



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2017

AGRÉGATION

Externe

EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

Rapport de jury présenté par

**Monsieur Luc RIA
Professeur des Universités**

Président de jury

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

SOMMAIRE

INFORMATIONS GENERALES	3
STATISTIQUES PAR EPREUVES	4
PROPOS INTRODUCTIF	5
PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE	11
DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE	18
PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION	29
DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION	40
TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION	53
QUATRIEME EPREUVE D'ADMISSION.....	76

INFORMATIONS GENERALES

NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS :	50
---	-----------

	INSCRITS	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
Femmes	493	36.17%	52	41.94%	23	46%
Hommes	870	63.83%	72	58.06%	27	54%
TOTAUX	1363		124			

NOMBRE DE CANDIDATS AYANT COMPOSE AUX DEUX ECRITS :		520
TOTAL ET MOYENNE DU DERNIER ADMISSIBLE :		51.75 07.39
TOTAL ET MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES :		67.85 09.69
TOTAL ET MOYENNE DU PREMIER ADMIS :		295.00 15.53
TOTAL ET MOYENNE DU DERNIER ADMIS :	(50ème)	173.00 09.11
TOTAL ET MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS :		204.62 10.77

STATISTIQUES PAR EPREUVE

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS NON ELIMINES	05.93
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	10.36

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS NON ELIMINES	05.49
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	09.19

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	09.46
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	12.54

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	6.68
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	09.52

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	08.52
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	10.41

	Nombre de notes	Moyennes
ARTS DU CIRQUE	11	09.30
BASKET-BALL	15	07.97
ESCALADE	22	09.48
STEP	30	08.28
TENNIS DE TABLE	41	08.17

notés

QUATRIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	08.57
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	10.19

ATHLETISME	57	08.75
NATATION	62	08.41

Propos introductif

A l'échelle internationale, il est reconnu que les enseignants constituent le vecteur le plus influent et le plus puissant de l'équité, de l'accès à l'éducation et à la connaissance. La qualité de formation initiale et des modalités de recrutement des enseignants est déterminante pour favoriser leur entrée dans le métier, leur épanouissement mais aussi leur développement professionnel tout au long de leur carrière. A ce titre, notre concours d'agrégation externe d'Education Physique et Sportive, par la variété, la spécificité mais aussi la complémentarité de ses épreuves, ne contribue pas seulement au recrutement d'enseignants d'Education Physique et Sportive de haut niveau mais plus largement à leur formation en les dotant de nouveaux outils, en valorisant leurs connaissances et compétences effectives ou encore en cours de développement. Il est un concours de recrutement exigeant pour lequel une préparation spécifique pour chacune des épreuves est nécessaire.

La session 2017 a permis de recruter 50 nouveaux professeurs agrégés d'Education Physique et Sportive. Le jury a dû départager 124 candidats admissibles lors des épreuves d'admission pour recruter des collègues d'Education Physique et Sportive. Les lauréats ont su mobiliser de manière pertinente leur culture scientifique et professionnelle au service d'une discipline scolaire (maîtrise des connaissances dans différents domaines), faire preuve de lucidité (regard critique vis-à-vis de ces connaissances), d'engagement disciplinaire (apports spécifiques et vision éducative plus large), et aussi d'engagement corporel et de maîtrise technique. Les candidats n'ayant pas été reçus ont sans nul doute le potentiel requis pour l'être à leur tour. La description des attentes des jurys dans les différentes épreuves et les principales observations relatives aux prestations des candidats de cette année, constituent un cadre pour aider les candidats de cette session à mieux situer leur prestation et les candidats des sessions futures à se préparer au concours de l'agrégation externe d'Education Physique et Sportive. Ce rapport ouvre aussi quelques perspectives d'évolution d'un concours de recrutement en mouvement, à l'image de l'Education Physique et Sportive dans le domaine scolaire et éducatif.

Descriptif des attentes des différentes épreuves du concours

Admissibilité

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

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

Admission

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

Oral 2 – Coef. 4	
Epreuve	La leçon Exposé = 30 minutes maximum Entretien = 50 minutes
Temps de préparation	4 heures
Attendus de l'épreuve	A partir des éléments contenus dans un dossier, présenter la nième leçon d'EPS d'un cycle d'APSA pour des élèves dont les caractéristiques sont spécifiées <u>Programme limitatif d'APSA</u>
Compétences évaluées	Le professeur dans sa classe Le candidat est capable d'analyser les caractéristiques d'une classe afin, à travers une leçon d'EPS, de proposer et justifier des axes de transformations et des mises en œuvre appropriées pour les élèves de cette classe, en s'appuyant sur des connaissances institutionnelles, scientifiques et professionnelles.

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

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

Connaissances et compétences évaluées lors des épreuves d'admissibilité

X : majeure

x : mineure

	O1	O2	O3	O4
Connaissance de l'organisation et du fonctionnement du système éducatif, de ses enjeux et des politiques éducatives nationales et territoriales	X			
Connaissance des enjeux de l'EPS et des textes officiels	X	x		
Compétence à envisager la place et le rôle de l'EPS au sein d'un EPLE et au regard d'enjeux éducatifs spécifiés	X	x		
Compétence à porter un regard critique sur un projet d'EPS et sa mise en œuvre	X			
Compétence à faire des propositions pertinentes, cohérentes et réalistes au regard de la singularité d'un EPLE et de son environnement (ou contexte)	X			
Faire preuve d'une responsabilité et d'une éthique professionnelles ainsi que d'un engagement lucide et raisonné	X			
Compétence à construire une leçon d'EPS au regard d'enjeux éducatifs spécifiés		X		
Compétence à proposer des axes de transformation chez des élèves et concevoir des situations pédagogiques adaptées à ces élèves		X		
Compétence à envisager différentes modalités d'intervention de l'enseignant		x		
Connaissances technologiques relatives à une APSA		X	X	x
Compétence à lire et analyser la motricité (dans ses différentes dimensions)			X	
Compétence à proposer des axes de transformation d'une motricité spécifique			X	
Compétence à réaliser une prestation physique dans une APSA			X	X
Connaissances scientifiques référées à la compréhension de l'activité d'un pratiquant sportif (de différents niveaux d'expertise)			x	X

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Rappel du sujet

« Mais n'est-ce pas une idée un peu simpliste que d'attribuer une fois pour toutes la Grâce à la Femme et la Force à l'Homme sans songer à tenir compte des différences individuelles ? Qui est donc le plus ridicule, du petit jeune efféminé ou de la dondon qui minaude ? [...]. Au lieu de vouloir réaliser à tout prix un type standard, n'est-il pas plus sage de tenir compte avant tout des possibilités de chacun quel qu'en soit le sexe ? »¹

En vous appuyant sur les propos de ce professeur, vous montrerez dans quelle mesure l'éducation physique, au cours de son évolution, a permis de prendre en compte les différences interindividuelles.

Le sujet 2017 demandait aux candidats de comprendre et commenter une citation d'un auteur plutôt méconnu (la situer dans son contexte, l'expliquer, la nuancer) afin de pouvoir répondre à une question plus ouverte portant sur les différences interindividuelles. En ce sens, il s'inscrivait parfaitement dans le cadre des préconisations formulées par les jurys précédents tout en s'appuyant sur le programme actuel de la première épreuve d'admissibilité. En effet, l'origine de la citation comme le nom de l'auteur appelaient davantage à considérer l'item n°2 (« Les acteurs et actrices de l'éducation physique : trajectoires et influences ») tandis que la citation était plutôt ancrée dans l'item n°3 (« Les femmes et les hommes : l'égalité dans et par les pratiques physiques et sportives »). Cela dit, en insistant sur la prise en compte des différences interindividuelles, la question invitait aussi les candidats à questionner les choix opérés depuis 1918 dans les enseignements de l'éducation physique par rapport aux réformes structurelles de la discipline et à la redéfinition des politiques scolaires (item n°4).

Une citation à commenter

Lorsque le Doyen du groupe de l'EPS de l'Inspection générale Michel Volondat est interrogé en 2008 par la revue *EPS* (n° 332) sur le dossier « Mixités », il cite les articles qu'il a écrits sur le sujet à la fin des années 1970 et au début des années 1980 en se référant explicitement à ce professeur : « Je n'étais, bien sûr, pas le seul à m'intéresser à la question. Déjà dans les années soixante des articles parus dans la revue *EPS* évoquaient implicitement ou explicitement la mixité. Je pense aux articles de Claude Magnin et de Jean et Martine Benoits. »² Il se place ainsi dans la lignée des premiers enseignants ou formateurs ayant pris le thème de la mixité « à bras le corps » afin de faire évoluer les pratiques enseignantes. Mais que révèle exactement cette citation de Claude Magnin qui date de 1952 ? Précisons d'emblée que le titre de l'article est en soi provocateur dans la mesure où bien des gymnastiques pensées

¹ Claude Magnin, « Doit-on parler d'éducation physique féminine ? », *Revue EP.S*, n° 10, avril 1952, p. 23.

² Mariette Terrisse, « Entretien avec Michel Volondat », *Revue EP.S*, n° 332, juillet-août 2008, p. 7.

pour les femmes ont jalonné l'histoire de l'éducation physique³, à commencer par la célèbre Callisthénie de Clia⁴. Poser ainsi la question revenait en définitive à interpeller et à accrocher le lecteur sur un débat de société qui, en 1952, pouvait encore sembler anecdotique, même si *Le Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir avait été publié trois ans auparavant ; dans les années qui suivent, Paul Vialar écrira cette phrase étonnante : « Cette femme qui court comme un homme a changé de sexe ! Cet homme qui court comme un homme conservera toujours le sien. »⁵ Les stéréotypes ont la vie dure ! L'auteur évoque la différenciation biologique des sexes en interrogeant indirectement le statut et la place des hommes et des femmes dans la société française au début des années 1950. Ses propos sont à mettre en regard avec l'éducation physique de l'époque en particulier la récente création de l'ENSEP Jeunes Filles à Chatenay-Malabry et les revendications de sa directrice, Yvonne Surrel, comme de ses formatrices sur la spécificité d'une éducation physique dite « féminine » ou les initiatives entreprises depuis plus de dix ans par Marie-Thérèse Eyquem pour promouvoir un sport féminin à géométrie variable. Pour faire avancer les réflexions autour de ce sujet, Claude Magnin, ancien normalien (promotion 1935-1937) devenu professeur à l'Institut régional d'éducation physique de Paris, et futur secrétaire général de l'Amicale des anciens de l'ENSEP, dénonce la franche opposition entre les rôles sociaux de genre (la grâce féminine *versus* la force masculine) qu'il convient de dépasser. Sans doute est-ce pour cela qu'il utilise les majuscules pour caractériser « l'Homme » et « la Femme » pour contrecarrer une référence biblique selon laquelle les rôles seraient ainsi distribués depuis la création humaine par Dieu. Il tient un discours progressiste, voire contestataire, en utilisant sans vergogne des formules engagées (« un peu simpliste », « le plus ridicule ») et un vocabulaire familier parfois excessif (« la dondon »). Comme l'a précisé Denis Abonnen dans sa thèse de doctorat d'histoire, Claude Magnin cherche à attirer le lecteur « par des plaisanteries » en utilisant volontiers « le langage du potache ou de l'ancien pensionnaire de l'ENSEPS »⁶. En même temps, ses propos traduisent un certain conservatisme d'époque lorsqu'il affirme que la fille « minaude » et qu'il se moque du « petit jeune efféminé ». Ces « clichés » servent ici, comme le dit Ruth Amossy, de « prêt à porter de l'esprit »⁷. En effet, bien que l'auteur cherche à provoquer le lecteur, ne s'appuie-t-il pas sur des images que la communauté de l'époque utilisait pour se figurer le monde⁸ ? Une autre idée que soulève cette citation est le caractère irréaliste des discours officiels (« vouloir à tout prix ») et la nécessité de faire preuve de pragmatisme, de réalisme (« plus sage »). Faire évoluer les pratiques enseignantes consiste à dépasser la vision théorique de l'élève à former (« type standard ») en se tournant, au-delà des identités sexuées, vers chacun des apprenants en tenant compte de ses différences. Sans doute avec une pointe

³ Voir par exemple Luc Robène, Dominique Bodin et Stéphane Héas, « Corps féminins et gymnastique rationnelle au début du XX^e siècle », *Corps*, 2008/2, n°5, p. 83-100.

⁴ Peter-Heinrich Clia, *Callisthénie ou somascétique naturelle, appropriée à l'éducation physique des jeunes filles*, Paris, Charles Deis, 1843.

⁵ Paul Vialar, *Le Sport*, Paris, Hachette, 1963, p. 127.

⁶ Denis Abonnen, *De l'Amicale de l'ENEP à l'AEEPS (1936-1982). Engagement associatif et formation professionnelle continue des enseignants d'EPS*, Thèse de doctorat d'Histoire dirigée par Jean-Marie Guillon et soutenue à l'Université Aix-Marseille I en 2010, p. 398.

⁷ Ruth Amossy, *Les Idées reçues. Sémiologie du stéréotype*, Paris, Nathan, 1991, p. 9.

⁸ Ce qui renvoie ici à une « archéologie de la pensée » au sens foucauldien.

d'avant-gardisme, tout en sachant que l'heure est toujours à la reconstruction nationale, il suggère ce que Pierre Parlebas explicitera quelques années plus tard lorsqu'il écrira cette phrase désormais célèbre : « Ce n'est plus la technique, le savoir-faire qui deviennent fondamentaux, mais l'élève qui les utilise. Le regard se détache du mouvement pour s'orienter vers l'être qui se meut. »⁹

Une question qui ouvre le sujet

S'appuyer sur les propos de Claude Magnin signifiait *de facto* aller dans le sens d'une éducation physique scolaire prenant ou devant prendre, au cours de son évolution, de plus en plus en compte les « différences interindividuelles », notion dont on attendait bien évidemment qu'elle soit définie et, si possible, scientifiquement stabilisée. Il s'agissait d'interroger la nature de ces « possibilités » évoquées par l'auteur, qu'elles soient physiques, affectives ou cognitives, pour interroger la diversité des élèves en EPS : différences sexuelles (lycée mixte, cours d'EPS mixte, grilles d'évaluation, etc.), différences socio-culturelles (école primaire/secondaire, environnement rural/urbain, vie en outre-mer/métropole, etc.), différences motrices ou sportives (groupes physiologiques dans les Instructions officielles de 1945, pédagogie différenciée dans celles de 1985, groupes de niveaux sportifs dans les années 1960 ou encore rééducation physique voire école inclusive, etc.). Ces perspectives d'analyse, qui permettaient d'élargir le champ des possibles, s'inscrivaient évidemment dans une dialectique pédagogique autour de la gestion du groupe et de l'individu, du projet de classe et du projet de l'élève. La question de la « mesure » nécessitait aussi de « qualifier », « quantifier » voire même de « hiérarchiser » la nature de cette prise en compte des différences. En effet, l'EPS n'a-t-elle pas évolué d'une « approche globale » des différences physiologiques, qu'il s'agissait d'établir grâce à des outils, vers une « démarche plus individualisée » de l'élève – pour ne pas dire « chirurgicale » – afin de répondre au mieux à ses besoins ? Par ailleurs, l'analyse des moyens mis en œuvre pour prendre en compte les « différences interindividuelles » aurait pu s'appuyer aussi sur une plus grande connaissance du public scolaire depuis 1918 et sur l'évolution de sa diversité. Si les réformes et innovations scolaires (mixité obligatoire, collège unique, ZEP, carte scolaire) ont agi inévitablement sur l'hétérogénéité/homogénéité des classes (sur les plans sexuel, social, culturel ou géographique), on pouvait aussi évoquer des facteurs extérieurs à l'institution scolaire : vague d'immigration des années 1960, courbes démographiques, taux d'obésité, pratiques sportives/sédentarité des jeunes, etc. Comment, au cours du temps, la communauté EPS a-t-elle pris conscience de l'importance à accorder à ces différences interindividuelles, elles-mêmes en constante évolution, et à formaliser des solutions pour réguler et adapter ses contenus d'enseignement aux nouveaux défis du système éducatif et de la vie sociale ? Existe-t-il une spécificité de l'éducation physique par rapport aux autres disciplines d'enseignement ? Est-il possible de constater des différences tangibles entre les curricula prescrits et réels ? De telles réflexions présupposaient de mobiliser des indicateurs fiables à partir desquels il devenait possible de qualifier la « mesure » de cette prise en compte au gré des réformes scolaires : choix des supports de cours, contenus des séances, procédures d'évaluation, constitution de groupes, types de pédagogie, etc. Elles conduisaient par ailleurs à s'interroger sur les processus sous-jacents, notamment sur le rôle joué par les

⁹ Pierre Parlebas, « L'Éducation physique en miettes, » Revue *EP.S*, n° 85, 1967, p. 12.

revues professionnelles, les formations initiales et continues des enseignants, dans la prise en compte de caractéristiques toujours plus nombreuses. Cela dit, il semble aussi primordial de relativiser la mise en œuvre de ces objectifs légitimes et généreux. Le terme « évolution » ne devait pas conduire les candidats à un traitement « positiviste » du sujet et tomber dans le piège d'une éducation physique scolaire en mesure de régler aujourd'hui ce que ses acteurs n'auraient pas su faire lors des précédentes décennies. Face à la tertiarisation, la mondialisation et la numérisation de la société, sans compter les problèmes chroniques que l'institution scolaire n'arrive pas toujours à endiguer, il était important de montrer que les enseignants se sont souvent trouvés face à des obstacles entre leurs missions et leurs mises en œuvre au quotidien sur le terrain.

Classement des copies

Sur la forme, il était attendu que la citation soit analysée dès l'introduction pour en dégager les axes de réflexion et faire en sorte que ceux-ci soient régulièrement rappelés dans l'argumentation. À cet égard, les meilleurs candidats ont été capables de développer des idées avec, comme point de départ, des propos contextualisés de Claude Magnin. À l'inverse, les autres se sont contentés d'utiliser la citation pour illustrer des propos issus de leurs connaissances, ce qui ne leur a pas permis de répondre précisément à la commande du sujet.

Le jury attire l'attention sur les éléments qui ont servi à discriminer les dissertations.

Niveau 1 : « il était une fois... »

La réponse, naïve, est un discours générique ne qualifiant pas la « prise en compte ».

À ce niveau se retrouvaient, bien entendu, les devoirs inachevés et hors sujet, tout comme les fresques historiques qui amenaient certes quelques éléments sur la mixité ou la diversité mais témoignaient de connaissances lacunaires, voire inexistantes, sur le sujet. Une absence totale de prise en compte de la citation était en outre lourdement sanctionnée. Certaines phrases étaient parfois hors de propos (ex. « La bonne nouvelle, si mes comptes sont bons, c'est que dans ma salle d'écrit de l'agrégation, il y a plus de femmes. Félicitations, Mesdames ! »).

Niveau 2 : « réducteur »

La réponse, à partir de la citation, se réduit à une succession de constats sur les différences interindividuelles.

La citation était très peu exploitée dans l'argumentation ou, à l'inverse, régulièrement affichée sans pour autant être analysée (ex. « À la fin de la guerre de 1914-18, le rôle donné à la femme sera avant tout vu comme une mère qui doit repeupler le pays, ce qui est donc la vision simpliste décrite par Claude Magnin »). La « prise en compte » était sous-entendue, ni « quantifiée », ni « qualifiée », et rarement mise en évidence par des indicateurs précis. En outre, les connaissances étaient approximatives, parfois caricaturales, avec des anachronismes, et rarement référencées. Ce niveau comprenait aussi les copies n'ayant traité qu'une partie seulement de la période du programme (1918 à nos jours).

Niveau 3 : « incomplet »

La réponse est une réflexion illustrée par la citation sur l'évolution de la prise en compte des différences interindividuelles à partir de critères simples.

Les devoirs revenaient sur les propos de Claude Magnin sans toutefois saisir la portée des débats sous-jacents, en particulier en termes d'égalité des identités sexuées et des rapports sociaux de sexe, c'est-à-dire en matière d'identité de genre. Les connaissances, à ce niveau, étaient relativement bien mobilisées. À ce niveau émergeait obligatoirement la mobilisation des références qui concernent les réformes du système éducatif, avec plus ou moins de précisions, lesquelles permettent de mieux cerner la place accordée à l'élève et aux standards prescrits ou souhaités par le législateur. D'autres différences individuelles pouvaient avoir été traitées, mais ponctuellement seulement (les groupes physiologiques sur la première partie de la période, par exemple) et pas de manière systématique tout au long du devoir.

Niveau 4 : « discussion »

La réponse intègre la citation pour analyser les principaux leviers mis en œuvre pour prendre en compte les différences interindividuelles dans les curricula réel et prescrit.

La citation de Claude Magnin était un prétexte pour interroger les principaux « leviers » qui ont permis de faire évoluer l'enseignement de l'EPS. Les candidats ont intégré dans leur réflexion des différences sexuées et sociologiques en s'intéressant plus particulièrement aux ressources mobilisées par les élèves. Ils ont discuté de leur existence en prenant appui sur les réformes scolaires et de leur prise en compte grâce à des critères précis (existence ou non d'outils de mesure, de grilles de niveaux, etc.), et ce dans les curricula prescrits et réels. Si la connaissance de Claude Magnin et de ses travaux n'était pas indispensable pour qu'une copie figure dans ce bandeau, cette dernière mettait néanmoins en avant, *a minima*, le caractère avant-gardiste des propos de l'auteur, notamment en usant du comparatisme avec les pratiques professionnelles en vigueur dans les années 1950 et en deçà, ainsi qu'avec les préconisations des théoriciens de l'éducation physique qui lui étaient contemporains.

Niveau 5 : « interprétation »

La réponse se distancie de manière critique pour mettre en relation les débats et les mécanismes sous-jacents liés à la prise en compte des différences interindividuelles.

Les candidats ont analysé plusieurs différences interindividuelles et ont tenté d'appréhender les mécanismes facilitant ou au contraire limitant leur prise en compte en EPS, tant dans les pratiques que dans les textes. Forts d'une réflexion sur les politiques scolaires et leurs conséquences, ils se sont interrogés également sur la possibilité de prendre en compte les différences pour dépasser celles-ci et ont mesuré l'impact des formations initiales et/ou continues sur les pratiques des enseignants.

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

Commentaires sur les productions et recommandations aux candidats

Le jury reconduit les constats des années précédentes concernant la forme des copies. Certains candidats produisent des introductions constituant près de la moitié du devoir, souvent pré-formatées, qui s'enlisent dans des réflexions périphériques et nuisent à l'analyse précise du

sujet. Rares sont les devoirs qui possèdent de réelles problématiques : soit celles-ci présentent un projet qui n'est par la suite pas assumé, soit elles se confondent avec la présentation d'une annonce de plan, soit, enfin, elles reprennent simplement la question du sujet sans donner d'élément de réponse. Quant aux bornes temporelles choisies pour délimiter la périodisation, elles ne sont pas systématiquement justifiées. Il est également rappelé que le libellé du sujet (« l'éducation physique, au cours de son évolution ») supposait de prendre en compte les bornes définies par le programme du concours et d'aborder *de facto* la période de l'entre-deux-guerres ; le jury s'interrogeant par ailleurs sur la pertinence d'assez nombreuses copies amorçant leur réflexion au lendemain des lois scolaires de Jules Ferry. En outre, le traitement du sujet dans l'intégralité de la temporalité du programme supposait que chacune des périodes retenues soit abordée de manière homogène. Trop de candidats ont abordé le premier Vingtième siècle de manière elliptique, la période de Vichy - et son retour notamment à un « éternel féminin » - devenant un véritable « impensé » ce qui, compte tenu du sujet n'est pas le moindre des paradoxes. Il conviendrait ici de renvoyer les candidats à la lecture du texte de la belle leçon inaugurale de Maurice Agulhon au Collège de France¹⁰ pour qu'ils saisissent enfin le sens des continuités et des ruptures ainsi que leur caractère relatif.

La contextualisation des propos fait également cruellement défaut. Cette opération ne consiste pas à proposer de vagues paragraphes liminaires où sont jetés en pâture quelques faits ou dates, que le candidat considère peut-être comme significatifs, mais dont le correcteur saisit mal la pertinence au regard du sujet. Elle ambitionne de saisir la complexité du contexte dans lequel les transformations de l'éducation physique sont pensées ou mises en œuvre. Trop de candidats considèrent encore que « l'exemple a valeur de preuve », et estiment qu'il suffit d'en parsemer les copies pour donner à leur argumentation une épaisseur historique suffisante. Par exemple, l'éducation physique et sportive est souvent présentée « hors sol », sans que les évolutions de l'architecture de l'École (puis du système éducatif), les inflexions de ses finalités ou la sociologie de ses acteurs (élèves et enseignants) soient jamais évoquées. Par ailleurs, ne pas évoquer « l'ordre primaire » et le caractère très élitaire et masculin de l'enseignement secondaire pour le premier Vingtième siècle amène à considérer que l'éducation physique y est également distribuée. Dans un autre registre, penser que la seule « arrivée au pouvoir » du Général de Gaulle suffit à fonder la V^e république est la preuve manifeste de réelles carences historiographiques. À ce propos, il conviendrait sans doute de suggérer aux candidats la lecture d'ouvrages plus récents, portant sur une Histoire de France revisitée. Sans lui faire offense, rappelons que *La petite histoire de France au XX^e* d'Antoine Prost, souvent citée, date de 2000¹¹. Sans doute convient-il ici de rappeler que la fonction de l'Histoire est moins illustrative que compréhensive, à défaut d'être démonstrative. Et lorsque que l'on prétend avancer dans l'introduction des considérations de nature épistémologique sur la fonction de l'Histoire, se référer seulement (encore ?) à Paul Veyne (*Comment on écrit l'Histoire ?*) ou au même Antoine

¹⁰ Maurice Agulhon, *Histoire de la France contemporaine, Leçon inaugurale au Collège de France*, 11 avril 1986, Éditions du Collège de France, 2014.

¹¹ À titre d'exemple sur l'entre-deux-guerres : Nicolas Beaupré, *Les Grandes Guerres (1914-1945)*, Belin, coll. « Histoire de France », 2012.

Prost (*Douze leçons sur l'Histoire*) est la preuve d'une absence dommageable de connaissances actualisées¹².

D'un point de vue strictement méthodologique, la construction d'une argumentation structurée et la maîtrise des « canons » de la dissertation font souvent défaut. Faut-il, une fois encore, rappeler l'obsolescence de ces paragraphes introductifs et conclusifs de parties, qui sont parfois aussi longs que lesdites parties. Si le propos est fluide, si l'argumentation est structurée, si la démonstration est probante, nul doute que le correcteur saura comprendre le cheminement intellectuel du candidat, sans qu'il soit besoin de lui rappeler. Il convient impérativement de se départir de cet effet de mode que l'on ne retrouve dans nul autre concours où la dissertation est de mise. Même remarque pour ces phrases introductives à l'emporte-pièce (« Nous formulerons l'hypothèse suivante », « Il s'agira ici pour nous de démontrer », etc.) qui laissent supposer que le correcteur n'est pas capable de repérer une problématique dans une introduction. Sur ce point, soulignons une fois encore que la concision est de mise et que les « introductions-fleuves », multipliant les références, les citations, ainsi que la traditionnelle litanie de définitions de l'EP(S) n'ont au final aucun intérêt : elles mobilisent un temps précieux qui pourrait être employé à d'autres fins, elles créent un déséquilibre dans l'architecture du devoir, elles oblitèrent d'emblée la mise en intrigue du sujet tout au long de la copie. Certaines conclusions ne sont d'ailleurs pas en reste. Faut-il rappeler qu'elles ne peuvent avoir aucune valeur prédictive et que tout raisonnement hypothétique doit être proscrit ? Elles doivent d'abord répondre à la problématique annoncée dans l'introduction et synthétiser les différentes étapes de la démonstration. Pour ce qui relève des paragraphes de développement, il convient là encore de souligner certains principes : la construction d'une argumentation suppose que l'idée avancée soit étayée par des faits, références ou autres citations. Les stratégies consistant à vouloir à tout prix « placer » des citations doctement apprises, mais sans lien autre qu'artificiel avec le propos, voire le sujet, sont bien évidemment à proscrire. Même remarque concernant la mobilisation de « blocs argumentaires » dont le correcteur comprend aisément qu'ils pourraient être utilisés indépendamment du sujet (l'orthodoxie scolaire, la légitimité de l'EPS, le processus de scolarisation de la discipline, etc.). Le manque de mise en relation entre les différentes dimensions (les contextes, le sport fédéral, le système éducatif, la discipline scolaire de l'EP, les acteurs, etc.) ne permet pas de franchir un niveau correct. Cette forme de « prêt à penser » n'est pas compatible avec les exigences d'un tel concours.

¹² Gérard Noiriel, *Qu'est-ce que l'histoire contemporaine ?* Hachette, coll. « Supérieur », 1998 ; Nicolas Offenstadt, *L'Historiographie*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2011.

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Rappel du sujet :

« Lors des trois ans de collège du cycle 4, les élèves, qui sont aussi des adolescentes et des adolescents en pleine évolution physique et psychique, vivent un nouveau rapport à eux-mêmes, en particulier à leur corps, et de nouvelles relations avec les autres » (Programme cycle 4, Bulletin Officiel du 26 novembre 2015).

Dans quelle mesure l'enseignant d'Éducation Physique et Sportive peut-il offrir conjointement aux adolescents la possibilité de s'épanouir personnellement et de développer leur sociabilité ?

1 RAPPEL DES ATTENDUS DE L'ÉPREUVE

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

Au regard des conseils donnés aux candidats dans les précédents rapports de jury, l'analyse des copies de la session de 2017 révèle certaines améliorations, notamment en ce qui concerne la mobilisation des connaissances scientifiques (certains candidats se sont appuyés sur un nombre plus réduit, mais mieux maîtrisé de connaissances pour répondre au sujet) et l'usage des illustrations professionnelles (certains candidats ont su diversifier leurs illustrations sur différents empan temporels, non pas seulement pour valider des propos, mais aussi pour avancer dans la discussion, voire mettre en tension des éléments de connaissance scientifique et la réalité pratique). Ces améliorations n'ont cependant été relevées que dans un nombre réduit de copies et restent une priorité pour tous. D'autres lacunes mises en évidence lors des sessions précédentes restent toujours d'actualité. Le présent rapport s'inscrit donc pleinement dans la continuité des rapports du jury des années précédentes, notamment en ce qui concerne :

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

2 L'ANALYSE DU SUJET

Le sujet invitait les candidats à discuter des possibles relations conjointes entre deux visées éducatives : le développement de la sociabilité et l'épanouissement personnel. Il s'agissait donc (a) d'examiner ces relations par la convocation de connaissances scientifiques, (b) de s'engager sur des propositions de conception de l'enseignement de l'EPS au regard de ce positionnement, (c) en les situant dans le contexte du cycle 4 et de celui de l'adolescence (d) et en évaluant leurs enjeux, portées et limites. Pour réellement prendre la mesure de ces relations conjointes, il ne suffisait pas simplement de nuancer les propositions professionnelles formulées,

ni de mettre en avant des difficultés à organiser l'enseignement liées à la spécificité du public adolescent. Il était attendu des candidats qu'ils aillent plus loin qu'une simple nuance des propos, mais qu'ils montrent explicitement jusqu'où l'enseignant pouvait contribuer aux deux visées conjointement, c'est-à-dire qu'ils proposent un optimum de cette contribution conjointe. À travers cette commande, il était attendu du candidat qu'il démontre un **engagement** (positionner le sujet dans des enjeux sociaux, éthiques et pédagogiques ; faire des choix pour mettre en tension les deux visées), une **culture** (mobiliser des connaissances pour étayer les relations entre le développement de la sociabilité et l'épanouissement personnel) et une **lucidité** (identifier des relations problématiques entre ces deux visées et nuancer la portée des propositions visant à les envisager conjointement).

Trop souvent, ces relations problématiques n'étaient abordées que dans les introductions. Souvent très développées (en particulier quant à l'analyse de l'adolescence), les introductions ont toutefois eu tendance à verrouiller trop vite la réflexion en pointant des tensions, puis en les évinçant, parfois dès la phase de problématisation, pour ne développer, dans la suite du devoir, que des mises en œuvre permettant d'aller dans le sens d'un enrichissement mutuel des deux visées éducatives. À l'extrême, des pistes de mises en œuvre étaient développées dès l'introduction et réduisaient d'autant la possibilité de soulever et discuter des tensions du sujet. En relation avec la question « dans quelle mesure ? », le sujet invitait les candidats à explorer des relations entre le développement de la sociabilité et l'épanouissement personnel. Bien que la co-présence de ces deux visées dans des situations d'enseignement-apprentissage constituait un premier niveau de réponse, d'autres relations pouvaient être examinées : indépendance, causalité (l'un ayant des effets positifs ou négatifs sur l'autre), réciprocité (l'un et l'autre ayant des effets réciproques), inclusion (l'un étant compris dans l'autre), organique (les deux étant enchevêtrés dans un tout). Au-delà de la seule analyse rhétorique, l'étude de ces relations supposait au préalable de proposer ou convoquer une définition minimale de l'épanouissement personnel et du développement de la sociabilité. Les meilleures copies ont étayé ces définitions minimales par une conceptualisation des termes du sujet à l'aide de sollicitations d'auteurs de référence. Pour proposer une réelle analyse des termes du sujet, il s'agissait alors à travers ces définitions d'éviter une simple substitution d'un terme par un autre. Une voie fructueuse consistait également à proposer une typologie fonctionnelle des termes pour questionner leurs relations, puis guider l'argumentation. Cette analyse des termes pouvait, dans le meilleur des cas, amener le candidat à mettre en perspective et nuancer ces définitions et typologies. Ces deux visées étaient étroitement liées à deux items du programme : « Exercice physique et construction de soi à l'adolescence » et « Interactions, coopérations, apprentissages et stratégies d'intervention en EPS ».

2.1 La notion « d'épanouissement personnel »

Par épanouissement personnel, il était attendu *a minima* une acception généraliste, à savoir qu'il renvoie à une plénitude de ses facultés, donc autant au plein développement de ses ressources qu'à leur pleine possession. Pour aller plus loin, en lien avec l'adolescence et le fait de vivre un nouveau rapport à soi-même, l'épanouissement personnel est à relier au développement d'une diversité de ressources qu'il convient d'appréhender dans leur pluralité. À ce titre, les activités physiques et sportives sont une voie qui permet aux adolescents « d'avoir une prise sur un monde qui leur échappe un peu » (Le Breton, 2017). L'appréhension de ces

ressources changeantes pouvait renvoyer à la reconnaissance d'un sentiment de compétence personnelle (Harter, 1990), à une pleine estime de soi globale et physique à l'adolescence (Dany et Morin, 2010), voire à une appréhension positive de leur identité sexuée (Fontayne, Sarrazin et Famose, 2001). En psychanalyse, cet épanouissement personnel passe par une constitution stabilisée du « moi » (Dolto, 1990). Ce lien entre épanouissement personnel et diversité de ressources à appréhender ne pouvait se faire en négligeant les ressources physiques qui évoluent fortement et impactent le rapport à soi et à son corps durant l'adolescence. Les candidats pouvaient alors relever des évolutions physiques : âge de la disgrâce physique, croissance dissymétrique, difficultés de coordination et de dissociation, perte de souplesse, perturbation du schéma corporel, etc. Ces transformations pouvaient être spécifiées à travers les différences entre « adolescents et adolescentes » : une vitesse de croissance de 7-13 cm/an pour les garçons, 6-8,5 cm/an pour les filles, un moins bon transport de l'oxygène et une apparition de la fatigue plus rapide chez les filles, la fin de l'augmentation de la consommation maximale d'oxygène chez les filles en fin de cycle 4 (Duchateau, 1997). Des évolutions psychologiques pouvaient également être relevées comme la crainte du regard et du jugement de l'autre entraînant le repli ou l'affirmation voire la sur-affirmation de soi ou le besoin de constater une réussite immédiate. Le fait d'envisager ces évolutions de manière conjointe soulève des tensions : par exemple, la difficile compatibilité entre le besoin de constater des progrès (évolution psychologique) et la perte transitoire de la coordination ou la stagnation du développement des ressources aérobies (évolutions physiologiques). Parce qu'il repose sur deux processus qui s'articulent mal aisément (le développement de ses ressources et en même temps la pleine exploitation de son potentiel actuel), l'épanouissement personnel ne va donc pas de soi à l'adolescence. Il importait toutefois de ne pas réduire l'adolescence à des troubles (pertes de repères, fragilité de l'estime de soi, etc.), mais aussi de s'appuyer sur les nouvelles opportunités qu'offre cette période riche de défis positifs. L'adolescent « heureux » est « un individu qui construit sa vie pas à pas, réussissant et se trompant à l'occasion » (Fize, 2006).

2.2 La notion de « développement de la sociabilité »

Par développement de la sociabilité, il était pertinent d'envisager tout d'abord un sens général, à savoir que la sociabilité renvoie aux dispositions à créer et entretenir des relations au sein d'un groupe, ainsi qu'au réseau de relations sociales établies dans un groupe. Trop souvent la sociabilité a été réduite à la socialisation. Les candidats pouvaient alors faire référence à la sociabilité à travers des définitions issues de la sociologie comme « l'ensemble des relations qu'un individu entretient avec d'autres compte tenu de la forme que prennent ces relations » (Forsé, 1991) ou de la psychologie comme « l'aptitude d'un individu à fréquenter agréablement ses semblables » (Rivière, 2004). Ils pouvaient également envisager la sociabilité comme un motif d'agir chez les adolescents en EPS (Travert, Hanula et Griffet, 2012). En relation avec l'adolescence et le fait de vivre un nouveau rapport à soi-même, le développement de la sociabilité pouvait être appréhendé au cycle 4 comme une période de dépaysement vis-à-vis de soi-même et encore plus à l'égard de son entourage. La caractérisation des stades du développement de la sociabilité proposée par Wallon (1959) peut s'avérer éclairante. À partir de 12 ans, les adolescents ont un besoin ambivalent d'épater leur entourage en même temps qu'ils éprouvent une gêne, un sentiment de honte, de doute sur eux-mêmes. Cette période se

caractérise par de nombreux éléments positifs sur lesquels peuvent s'appuyer les enseignants : le goût de l'aventure, le goût de dépasser la vie quotidienne, le goût de s'unir à d'autres qui ont les mêmes sentiments, les mêmes aspirations, le goût de responsabilité, etc. L'appartenance au groupe satisfait un besoin d'identification et d'expression et contribue à l'élaboration de nouvelles normes culturelles (tenues, langage, comportement...). Les activités se déprennent de la sphère familiale pour s'insérer dans le cercle des amis (Cartron et Winnykamen, 2004). Ainsi, les adolescents se cherchent des « modèles » (chez les adultes ou d'autres adolescents). Ils commencent à reconnaître les différences individuelles comme source d'enrichissement et cheminent d'une vérité égocentrique vers la considération de celle d'autrui. Toutefois, si l'adolescence est une période privilégiée pour le développement de la sociabilité, celle-ci ne va pas de soi. La co-présence des adolescents ne suffit pas à développer leur sociabilité. L'esprit de coopération peut être difficile à concilier avec les expériences de rivalité et d'antagonisme que proposent de vivre certaines APSA. Il peut aussi exister une certaine étanchéité entre la sociabilité attendue et valorisée à l'école et celle, plus spontanée, qui s'exerce en dehors de l'école.

2.3 Le développement conjoint des deux visées

L'analyse de l'épanouissement personnel et du développement de la sociabilité permettait d'explorer différentes relations conjointes entre ces deux visées. Dans cette perspective et de manière générale, le jury encourage les candidats à travailler et mettre en avant la diversité des relations susceptibles de se nouer entre deux thématiques : indépendance, exclusivité, réciprocité, causalité, inclusion... L'enjeu de ce sujet était bien d'envisager les relations tensionnelles entre deux pôles. Des relations d'indépendance pouvaient ainsi être relevées, le développement de la sociabilité n'aboutissant pas nécessairement à l'épanouissement personnel et pouvant même parfois l'empêcher. Par exemple, le fait de chercher à « se faire des copains » ou à simplement faire plaisir au professeur peut conduire à un investissement sporadique peu propice au développement de ses ressources. Des relations de causalités pouvaient également être relevées, la sociabilité étant un moyen pour favoriser les apprentissages : les apprentissages coopératifs (Dyson, 2002), les apprentissages assistés entre pairs (Darnis-Paraboschi, Lafont, et Menaut, 2007 ; Legrain, d'Arripe-Longueville et Gernigon, 2003 ; Johnson et Ward, 2001), le coping modèle (Lafont, Cicéro, Martin, Vedel, et Viala, 2005), la configuration d'activité collective en classe (Vors, 2015), les conflits socio-cognitifs, etc. Ces relations donnaient l'occasion d'interroger les différences entre les « adolescents et adolescentes » en soulignant, par exemple, que les filles manifestent davantage de tutorat et de coopération que les garçons (d'Arripe-Longueville, Gernigon, Huet, Winnykamen, et Cadopi, 2002) et tirent davantage profit de relations amicales pour apprendre (Nelson et Aboud, 1985). Il était aussi possible de montrer que la confiance accordée à des partenaires (lorsque ces derniers jouent par exemple un rôle d'assureur, de pareur ou même de juge) donne l'occasion de tester ses limites, de jouer à se faire peur, de se mettre à l'épreuve (Pommereau, 2016). Les relations de causalité pouvaient également être négatives comme le montrent les mécanismes de « pensée groupale » (Janis, 1972) qui peuvent pousser certains membres d'un groupe au conformisme, à une recherche d'unanimité à tout prix pour sauvegarder la cohésion et éviter les sources de conflit. Dans une optique identique, la « tyrannie de la majorité » (Pasquier, 2005) peut exercer une faible tolérance aux

différences : des musiques qu'il faut écouter, des jeux et des sports qu'il faut pratiquer, des looks travaillés en fonction de sa tribu. La paresse sociale (Monteil et Huguet, 2002) représentait également un exemple pertinent de relations causales négatives dans la mesure où les membres du groupe peuvent réduire leurs efforts pour faire reposer le travail à fournir sur les autres. Des relations d'inclusion pouvaient être abordées pour montrer, par exemple, que la construction d'une identité personnelle au sein du groupe passe par un double processus d'individuation et de socialisation. La cohésion et l'altérité sont constitutives de la construction de soi. Il s'agit de faire en sorte que l'adolescent « se développe au mieux de ses aptitudes, au mieux des intérêts sociaux qui seront ses propres intérêts et dont il faut qu'il prenne conscience » (Wallon, 1959). À l'extrême, il était possible de remettre en cause plus radicalement la séparation entre les dimensions individuelles et sociales de l'activité des élèves. Dans une perspective phénoménologique, le développement du sujet se réaliserait au travers du social (Rogoff et Lave, 1984 ; Gilly, 1995). Les individus se développent par leur participation à une communauté de pratique (Lave & Wenger, 1991). Notons toutefois que les copies ayant mobilisé ce concept propre aux approches situées de la connaissance l'ont souvent fait sans vigilance critique quant à la possibilité que ce concept puisse être pertinent pour rendre compte d'une classe. Ces relations organiques entre épanouissement personnel et développement de la sociabilité sont particulièrement saillantes chez les adolescents qui se construisent par un mouvement de balancier entre le besoin de ressembler aux autres et celui d'être soi, singulier et unique (Rufo, 2003). Un des enjeux est de constituer un groupe pour se construire comme membre d'un collectif, et se construire individuellement en appui sur le groupe, les émotions partagées représentant le ciment de la socialité du groupe (Durand, 2001). Cette idée fait écho aux travaux relatifs à l'anthropologie des savoirs (Lévine et Develay, 2003) qui considèrent que c'est en répondant « personnellement » à des questions touchant l'ensemble des pratiquants d'une activité physique, sportive, artistique que les élèves se construisent.

2.4 La mobilisation des connaissances

Si des connaissances relatives aux deux thématiques (« épanouissement personnel » et « développement de la sociabilité ») étaient nécessaires pour apporter des réponses argumentées, le jury souhaite toutefois éclaircir les attentes vis-à-vis de la mobilisation des connaissances scientifiques, institutionnelles et professionnelles au sein de l'argumentation. Comme rappelé dans les précédents rapports de jury, il est attendu des candidats qu'ils dépassent la simple exposition de références scientifiques et qu'ils passent d'une préoccupation quantitative à une préoccupation davantage qualitative et fonctionnelle. À ce titre, une connaissance est mobilisée de façon pertinente quand elle permet (a) de référencer une idée ou un concept, (b) d'explicitier un apport pour analyser et/ou répondre au sujet, (c) de prolonger l'examen théorique par des propositions professionnelles, (d) et de discuter les propositions professionnelles. Il est attendu une certaine « prise de risque argumentative » qui se concrétise par des hypothèses avancées et des thèses soutenues, des connaissances scientifiques mobilisées, des stratégies visant à articuler connaissances scientifiques, institutionnelles et professionnelles. Tout cela doit contribuer à questionner des allants-de-soi pour dépasser le prêt à penser. Les candidats sont également encouragés à diversifier leur culture scientifique, ce qui permet d'exprimer une originalité par rapport à certaines références redondantes, mais également d'envisager d'autres aspects de la question posée (par exemple

peu de références aux champs de la sociologie, de l'anthropologie ou de l'ethnologie dans les copies). De même, il est attendu des candidats qu'ils se réfèrent à des connaissances institutionnelles pour situer leurs réflexions et propositions, et parfois pour montrer, de manière critique, toute la difficulté et complexité de mise en œuvre des prescriptions. Le sujet, en faisant référence au premier volet du programme du cycle 4 qui concerne toutes les disciplines, invitait les candidats à s'appuyer sur une connaissance actualisée du programme d'EPS du cycle 4 et plus largement aux enjeux de la réforme du collège (Sève et Terré, 2016) : la temporalité du cycle 4, les différents parcours, les domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, les compétences générales, les attendus de fin de cycle, les champs d'apprentissage. Le jury attire particulièrement l'attention sur la notion de champ d'apprentissage qui doit garantir l'ancrage des effets recherchés (ici, le développement de la sociabilité et l'épanouissement personnel) dans la richesse culturelle des APSA et la motricité. Ainsi, il semble important de souligner l'importance de la programmation des APSA et de leurs limites : certaines APSA ont effectivement pour visée le développement et l'épanouissement personnel (par exemple les APSA issues de la CA1), mais il pouvait être intéressant de souligner que ces mêmes APSA peuvent aussi, sans précaution de la part de l'enseignant, devenir le lieu d'un repli sur soi et de comparaisons sociales. Dans la même idée, les APSA dites « collectives » qui paraissent favoriser la sociabilité peuvent aussi rapidement nuire à la construction individuelle si l'enseignant n'attache pas d'importance au rôle de chacun. Il semble de plus pertinent de s'appuyer sur un large spectre d'APSA y compris sur celles qui semblent *a priori* moins pertinentes pour illustrer la thématique donnée. Par exemple, une idée contre-intuitive consistant à dire qu'apprendre à s'opposer peut servir à développer la sociabilité a été valorisée par le jury. De plus, s'il est pertinent de spécifier le contenu ainsi que les processus des apprentissages moteurs dans les dispositifs proposés, il est toutefois préférable d'insister sur l'activité des élèves et ses effets plutôt que d'avancer de façon péremptoire « ce que les élèves ont à apprendre ». Comme pouvait le suggérer le sujet, il était important d'étendre les propositions au-delà du strict cadre de la leçon d'EPS (Enseignement Pratiques Interdisciplinaires, parcours, etc.) à condition que ces projets et décloisonnements disciplinaires ne constituent pas le cœur exclusif de l'argumentation ni le remède « magique » à toutes les difficultés rencontrées. Il est à noter qu'il pouvait s'avérer pertinent de sortir du contexte du cycle 4 à condition que ce prolongement soit justifié par rapport au traitement du sujet (en faisant référence à une définition de l'adolescence qui déborde du cycle 4 ou à des enjeux des programmes de lycées se référant à l'adolescence) et que les enjeux relatifs au cycle 4 soient abordés par ailleurs.

Un dernier point de vigilance concerne l'usage des connaissances professionnelles dans les argumentations. Trop souvent les illustrations sont développées pour elles-mêmes, parfois sous forme de récit d'expérience, en étant rattachées artificiellement au sujet dans un bilan, sans valeur explicative. Les illustrations peuvent être issues de la littérature professionnelle à condition de cibler les processus et procédures sur lesquels porte la réflexion. Elles sont l'occasion d'aborder des questions vives pour les enseignants (par exemple, la difficulté à développer la sociabilité dans les sports collectifs sans empêcher les élèves les plus forts de s'épanouir) en évitant de tomber dans les stéréotypes (par exemple, l'apparente contradiction à vouloir développer la sociabilité dans les sports de combat). Au regard des attendus du sujet qui invitait les candidats à situer les propos sur l'ensemble du cycle 4, il aurait été souhaitable

que les illustrations puissent envisager une forme de continuité dans le parcours de formation des élèves. La plupart du temps ciblées sur une APSA et un niveau de classe dans chacune des parties, les illustrations laissent au correcteur l'impression d'une EPS « en miettes », sans véritable continuité dans la formation des élèves et sans stratégie curriculaire forte de la part des enseignants.

3 LES NIVEAUX DE PRODUCTION

La correction des copies a permis d'identifier cinq niveaux de production. Dans un premier temps, les copies ont été classées par rapport au niveau de prise en compte de la question et de la complexité des relations établies entre les deux visées éducatives que sont l'épanouissement personnel et le développement de la sociabilité. L'évaluation et la notation des copies ont ensuite été affinées en tenant compte de la maîtrise des connaissances scientifiques et de la pertinence des propositions professionnelles.

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

- des copies inachevées dans lesquelles une partie annoncée n'était pas développée ou ne présentant aucune conclusion ;
- des copies irrecevables dans leur forme (schémas, extraits de brouillon, etc.) ;
- des copies dans lesquelles les propos tenus relèvent de généralités, de lieux communs concernant l'enseignement de l'EPS. Ces copies sont également caractérisées par un traitement séparé de l'épanouissement personnel et du développement de la sociabilité.

Niveau 2 : Les copies positionnées à ce niveau se caractérisent par une réponse partielle à la question « dans quelle mesure ? ». L'argumentaire consiste en une **juxtaposition de propositions professionnelles (réponse au « comment ? ») et/ou de descriptions (réponse au « quoi ? ») dans lesquelles les deux visées sont articulées comme des « allants de soi » sans limite ni nuance**. Ces copies substituent aux notions de « développement de la sociabilité » et d'« épanouissement personnel » des notions génériques (apprentissage individuels, vivre ensemble, etc.). Les références scientifiques, lorsqu'elles sont présentes, sont généralistes et viennent ponctuer l'argumentaire. Les « offres pédagogiques » sont présentées sans nuance ni discussion de leur pertinence par rapport au sujet et reposent sur une prise en compte superficielle du programme du cycle 4.

Niveau 3 : Les copies positionnées à ce niveau apportent des éléments de réponse à trois questions. **Quelles relations conjointes ? Comment favoriser ou tenir compte de ces relations ? Quelles nuances aux propositions ?** Le candidat délimite les notions de « développement de la sociabilité » et d'« épanouissement personnel » afin de proposer différentes interventions qui articulent de façon explicite ces visées. Les propositions sont situées dans le contexte du cycle 4 (enjeux et éléments programmatiques). Des enjeux et nuances de ces mises en œuvre sont soulignés, en référence le plus souvent aux caractéristiques typiques des adolescents. Plusieurs champs scientifiques sont convoqués pour appréhender et étayer les propos.

Niveau 4 : Les copies positionnées à ce niveau interrogent sans cesse **différentes relations positives et problématiques** entre le développement de la sociabilité et l'épanouissement personnel. Le candidat discute de la recherche d'un optimum dans le développement conjoint de la sociabilité et de l'épanouissement personnel. La discussion est menée en relation avec différents processus qui caractérisent l'adolescence. L'explicitation de ces relations s'articule et s'étaye par des perspectives de mise en œuvre à différentes échelles du cycle 4, voire au-delà du collège. Ces propositions questionnent la temporalité du parcours de formation dans son volet disciplinaire et interdisciplinaire.

Niveau 5 : Les rares copies positionnées à ce niveau **discutent les notions de « développement de la sociabilité » et d'« épanouissement personnel » pour interroger leur développement conjoint** et délimiter un champ d'interventions possibles dont elles parviennent à mesurer la portée, les enjeux et les limites. Les pistes de mises en œuvre offrent en retour la possibilité de poursuivre la discussion. Ces productions s'appuient sur des controverses scientifiques visant à appréhender les relations dans leur complexité.

4 CONSEILS DE PREPARATION

Afin d'aider les candidats à répondre aux attentes de cette épreuve d'admissibilité, nous les invitons à :

- Lire attentivement les précédents rapports de jury.
- Analyser la commande associée au sujet. Un sujet d'agrégation externe n'appelle pas un jugement précipité inhérent à une simple narration, succession de mises en œuvre issues du sens commun et non interrogées. Les notions, les relations entre les notions et la pertinence de certaines mises en œuvre sont à discuter. À ce sujet, il convient de différencier les précautions pré-pensées centrées sur ses propres propositions (du type « il ne suffit pas de... ») et les véritables limites liées au sujet (par exemple, les problèmes que pose l'adolescence sur la relation conjointe entre l'épanouissement personnel et le développement de la sociabilité).
- Cerner la place des affirmations sur lesquelles portent les commandes ou questions du sujet : affirmation à discuter, éléments à intégrer pour spécifier la question, contexte dans lequel la réflexion est à situer, etc.
- En introduction, délimiter les notions du sujet pour nourrir une problématique. Trop souvent, les notions du sujet sont définies pour elles-mêmes. Il est attendu que l'introduction engage une réflexion de manière efficace et synthétique (l'introduction ne doit pas tout développer). La dissertation d'écrit 2 est une tâche complexe. Elle est « mal définie » dans le sens où le sujet n'explicité pas les problèmes à traiter. C'est en croisant différentes significations que peuvent revêtir les termes clés du sujet que le candidat peut soulever les problèmes, les combiner de diverses manières, les étayer et tenter de les résoudre.
- Même s'il est indispensable de baliser la lecture du devoir par des annonces de projet argumentaire, la reprise d'annonces de partie ou d'argument (parfois du copier/coller entre l'introduction, les débuts de partie, les bilans de partie et la conclusion) présente peu d'intérêt. Le jury incite les candidats à reformuler les idées en s'efforçant d'éviter la recopie et en amenant des informations supplémentaires à chaque nouvelle synthèse.

- Éviter de complexifier la réponse au sujet par l'ajout de typologies prêtes à l'emploi faisant passer les enjeux prioritaires du sujet au second plan (e.g., les visées à court terme, moyen terme, long terme ; les acquisitions motrices, méthodologiques, sociales ; une EPS inclusive, citoyenne, préparatoire à la vie future).
- Dépasser, en conclusion, l'exercice formel qui n'apporte rien de plus que l'introduction. Au-delà de son intérêt pour résumer la démonstration et apporter une réponse synthétique au sujet, il est attendu des candidats qu'ils se saisissent de cette ultime partie du devoir pour valoriser leur engagement (ouvrir la réflexion sur des enjeux sociaux, éthiques et pédagogiques) et leur lucidité (porter un regard critique sur les choix réalisés pour traiter du sujet, leurs limites et les alternatives possibles).
- Privilégier l'encre de couleur noire plus lisible lors de la correction numérique des copies.

5 REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Arripe-Longueville, F. (d'), Gernigon, C., Huet, M. L., Winnykamen, F., & Cadopi, M. (2002). Peer assisted learning in the physical activity domain: Dyad type and gender differences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 219-238.
- Cartron, A., & Winnykamen, F. (2004). *Les relations sociales chez l'enfant*. Armand Colin.
- Dani, L., Morin, M. (2010). Image corporelle et estime de soi : étude auprès de lycéens français. *Bulletin de psychologie*, 5, 321-334.
- Darnis-Paraboschi, F., Lafont, L., & Menaut, A. (2005). A social-constructivist approach in physical education: Influence of dyadic interactions on tactical choices in an instructional team sport setting. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 171-184.
- Dolto, F. (1990). *Paroles pour adolescents*, Hatier.
- Duchateau, J. 1997. L'entraînement des qualités physiques chez l'enfant. In Thiébault, C., Sprumont, P. et Astrand, P. (Eds), *L'enfant et le sport*. DeBoeck Université.
- Durand, M. (2001). *Chronomètre et survêtement – Reflets de l'expérience quotidienne d'enseignants en éducation physique*. Revue EPS, Paris.
- Dyson, B. (2002). The implementation of cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 69-85.
- Fize, M. (2006). *Le bonheur d'être adolescent*. Seuil.
- Fontayne, P., Sarrazin, P., Famose, J.-P. (2001). Les pratiques sportives des adolescents : une différentiation selon le genre. *STAPS*, 55, 23-37.
- Forsé, M. (1991). Les réseaux de sociabilité : un état des lieux. *L'Année sociologique*, 41.
- Gilly, M. (1995). Approches socio-constructivistes du développement cognitive de l'enfant d'âge scolaire. In G. Gaonach' et C. Golder (Eds), *Manuel de Psychologie pour l'enseignement* (pp. 130-167). Paris : Hachette.
- Harter, J. (1990). Competensed considered, in Sternberg and Kolligian, Yale University Press, New York.
- Janis, I.L. (1972). *Victims of Groupthink: A psychological study of foreign-policy decisions and fiascoes*. Houghton Mifflin Company.
- Jonhson, M., & Ward, P. (2001). Effects of classwide peer tutoring on correct performance of striking skills in 3rd grade physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 247-263.
- Lafont, L., Cicero, C., Martin, L., Vedel, A., & Viala, M. (2005). Apports de la psychologie sociale à l'intervention en EPS : rôle des interactions tutorielles et des « coping » modèles. *eJRIEPS*, 8, 89-102.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Legrain, P., Arripe-Longueville, F. (d'), & Gernigon, C. (2003). Peer tutoring in a sport setting: Are there some benefits for tutors? *The Sport Psychologist*, 17, 77-94.

- Lévine, J., & Develay, M. (2003). *Pour une anthropologie des savoirs scolaires. De la désappartenance et à la réappartenance*. ESF.
- Monteil, J.-M., & Huguet, P. (2002). *Réussir ou échouer à l'école : une question de contexte*. PUG.
- Nelson, J., & Aboud, F.E. (1985). The resolution of social conflict between friends. *Child Development*, 56, 9-1017.
- Pasquier, D. (2005). *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*. Autrement.
- Pommereau, X. (2016). *Le goût du risque à l'adolescence. Le comprendre et l'accompagner*. Albin Michel.
- Rivière, C. A. (2004). La spécificité française de la construction sociologique du concept de sociabilité. *Réseaux*, 123, p. 207-231.
- Rogoff, B., & Lave, J. (1984). *Everyday cognition: Its development in social context*. Harvard University Press.
- Rufo, M. (2003). *Votre ADO*. Hachette.
- Sève, C., & Terré, N. (2016). L'EPS du dedans. Pour un enseignement inclusif, citoyen et ouvert vers le futur, Dossier EP&S n° 84. Éditions EP&S.
- Travert, M.), Hanula, G., & Griffet, J. (2012). « Les élèves et les sports. Tendances et perspectives », *Revue EP&S*, 352.
- Vors, O. (2015). L'activité collective. Pour l'action. Editions EP&S.
- Wallon, H. (1959). Les étapes de la sociabilité chez l'enfant, *Enfance*, 12-3, pp. 309-323.

EPREUVES D'ADMISSION

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

Le rapport d'oral 1 de la session 2017 de l'agrégation externe s'inscrit dans la continuité des rapports précédents, et complète plus particulièrement celui de la session 2016.

1. L'esprit de l'épreuve ou définition /sens de l'épreuve

Cette épreuve d'oral 1, spécifique au concours de recrutement de l'agrégation externe, a pour objet de permettre au candidat de se positionner en tant qu'enseignant et enseignant d'EPS dans un établissement au contexte particulier. Il est attendu du candidat, en réponse à la question posée, qu'il conçoive, construise, conduise et évalue des actions à partir d'un diagnostic, pour atteindre des objectifs dans un contexte scolaire identifié. Il s'agit pour le candidat, au regard de la question posée par le jury, d'opérer un diagnostic très précis du fonctionnement de cet EPLE mais aussi une analyse et une interprétation de la place de l'EPS en son sein, de manière à proposer des pistes de réorganisation de celle-ci, de projets pluri, inter, trans disciplinaires initiés par la discipline EPS, afin qu'elle devienne pleinement contributive de la réussite de tous les élèves de l'établissement. Les connaissances et compétences du candidat enseignant d'EPS et acteur d'un EPLE au sein du système éducatif, doivent s'ancrer dans un cadre large de relations avec des partenaires pédagogiques scolaires, sociaux et territoriaux. Elles nécessitent de dépasser les seules préoccupations pédagogiques et didactiques propres à la discipline et doivent entrer en résonance avec la question les questions des valeurs de l'école républicaine, de l'éthique professionnelle et des enjeux éducatifs du 21^e siècle.

Il est attendu du candidat qu'il s'engage et démontre sa compétence de raisonnement et de prise de décision face à un système complexe. Sa conception personnelle de l'EPS, qui se fonde sur des connaissances scientifiques, institutionnelles et professionnelles solides, doit transparaître dans ses propositions. Celles-ci doivent être fonctionnelles et opérationnelles, mises en lien avec les leviers d'action disponibles au sein de l'EPLE concerné et apporter une réelle plus-value pour la réussite des élèves dans cet établissement. Les compétences que les élèves doivent construire et développer sont identifiées et caractérisées quant à leur nature. Le jury a apprécié les candidats qui ont su inscrire leurs propositions dans la spécificité du contexte, en évitant le « prêt-à-porter » et la formulation de propositions génériques et décontextualisées.

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

Cette épreuve ne relève pas de l'évaluation d'une compétence professionnelle qui aurait été construite et mise à l'épreuve sur le terrain par des années d'expériences. L'enjeu de l'épreuve réside davantage dans le fait que les futurs agrégés externes puissent démontrer leur force de réflexion et de propositions, au sein des équipes EPS. Le jury attend qu'il soit qu'il soit un « Ingénieur concepteur de sa discipline », porteur de propositions dynamisantes, des valeurs du travail d'équipe, de la co conception, de la co construction, jusqu'à la mise en œuvre collective.

Il doit démontrer qu'il est un potentiel acteur de la mise en œuvre d'une stratégie éducative pilotée par le chef d'établissement.

Si l'exposé permet au candidat de répondre à la question dans un contexte précis, en présentant des actions justifiées par son analyse du dossier (compréhension du dossier, diagnostic, repérage des éléments saillants), il est précisé que celui-ci ne conditionne pas la note obtenue. L'entretien apparaît comme un temps privilégié permettant au candidat, en relation avec le jury, d'enrichir, de moduler voire de réajuster son diagnostic, ses propositions et de démontrer ses capacités d'écoute, d'adaptation et de co construction avec le jury.

2. L'épreuve et ses attentes

Les attentes de l'épreuve, présentées dans l'arrêté du 27 avril 1995 (BOEN n° 21 du 25 juin 1998) et réactualisées dans le complément au programme du 14 novembre 2016 sont les suivantes :

« Le candidat doit montrer qu'il est capable, à partir d'un dossier, d'analyser un établissement public local d'enseignement (EPL) dans son environnement et de proposer des orientations disciplinaires (en EPS) et/ou interdisciplinaires pour répondre à une question posée. Il doit ainsi procéder à l'analyse stratégique des points forts et des points faibles de cet établissement et réfléchir à la place et au rôle de l'enseignement de l'EPS dans ce contexte éducatif singulier. Le candidat doit mobiliser des connaissances actualisées relatives à l'organisation et au fonctionnement du système éducatif, aux institutions et aux politiques éducatives nationales et territoriales. »

Le candidat, en tant qu'enseignant et enseignant d'EPS, doit s'inscrire dans une stratégie éducative d'un EPLE au regard des enjeux et finalités du système éducatif ; contribuer à la dynamique de la réussite de tous les élèves dans un établissement, au sein d'un contexte singulier ; s'engager dans la conception de projets collectifs et réalistes de nature disciplinaire, interdisciplinaires, et/ou en lien avec les parents et partenaires de l'Ecole ; faire partager les valeurs de la République.

3. Conditions générales du déroulement de l'épreuve

La préparation

La durée de préparation est de quatre heures.

Les candidats disposent d'un dossier sous format numérique (version Word et PDF) fourni par le jury, comprenant un ensemble de données relatives à l'enseignement de l'éducation physique et sportive dans un établissement du second degré.

Les dossiers d'établissements sont complétés par des fiches APAE (Aide au Pilotage et à l'Auto-évaluation des Établissements) simplifiées, afin de rendre le diagnostic de l'établissement plus aisé et plus complet. Ces fiches APAE, fiables et objectives, constituent la référence incontournable en matière d'indicateurs de l'EPLE, sur laquelle le candidat doit s'appuyer car elles synthétisent les données les plus récentes et connues concernant l'EPLE.

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

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

Les fichiers créés par le candidat doivent être sauvegardés par lui-même sur des clés USB. A l'issue des quatre heures de préparation, le candidat est conduit dans une salle d'interrogation. Le jury l'aide à relier l'ordinateur à un vidéoprojecteur.

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

L'exposé et l'entretien

Le candidat dispose de vingt-cinq minutes (maximum) pour l'exposé. Un entretien de quarante minutes (incompressibles) s'engage ensuite. Les membres du jury questionnent le candidat pour lui permettre de justifier et d'argumenter ses choix en s'appuyant sur le dossier et son contexte ainsi que sur ses connaissances institutionnelles, scientifiques et disciplinaires. L'entretien constitue un moment privilégié pour exercer un regard critique sur ses propres propositions, de les faire évoluer, de co construire avec le jury, de faire ainsi preuve d'une vision élargie et étayée.

Les questions posées par le jury, relatives à des champs définis et investis systématiquement, permettent d'affiner le diagnostic réalisé par le candidat en identifiant des éléments saillants non perçus, d'approfondir l'analyse et la réponse à la question posée, ainsi que les propositions du candidat en termes de faisabilité, de cohérence et de pertinence. Les valeurs de la République à travers les notions de liberté, égalité, fraternité, laïcité, citoyenneté sont questionnées de manière transversale, sous différentes formes, par tous les membres du jury.

La question type de 2017

Pour la session 2017, la question posée à l'épreuve d'oral 1 était la suivante :

Après une citation extraite du dossier, une phrase identique pour tous les candidats finalisait la question :

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

Rappelons que chaque année le jury est souverain ; toute question support d'épreuve est donc susceptible d'être modifiée à la prochaine session.

4. Niveaux de prestations des candidats

Le jury souhaite attirer l'attention sur les éléments essentiels qui ont permis de discriminer les prestations orales. Plusieurs profils de candidats ont émergé et sont présentés ci-dessous. C'est la globalité de l'épreuve – exposé et entretien – qui positionne le candidat dans un profil même s'il ne possède pas nécessairement toutes les caractéristiques décrites ici. Un accent est mis dans chaque profil sur les traits dominants, révélateurs d'un niveau d'analyse et de prestation globale pour permettre aux futurs candidats de les dépasser. Des axes prioritaires de progrès sont dans ce sens identifiés pour passer au niveau supérieur.

Profil 1 : Au-delà des prestations hors-sujet ou inachevées, le candidat ignore la question posée et la problématique est inexistante. Le diagnostic des éléments saillants du dossier est absent ou erroné. Sans analyse du contexte, le candidat expose des propositions anecdotiques, incohérentes ou irrecevables qui traduisent une conception de l'EPS « décalée » par rapport aux enjeux actuels et aux compétences professionnelles attendues d'un enseignant. La prestation apparaît incompatible avec les missions d'un enseignant agissant au sein du service public d'éducation.

L'axe de progrès prioritaire pour accéder au niveau supérieur se situe sur l'analyse du contexte : **être capable d'identifier quelques éléments saillants et les exploiter dans les propositions.**

Profil 2 : Le candidat réalise un diagnostic partiel du contexte : des éléments saillants sont oubliés. Il analyse les termes de la question posée de manière superficielle sans établir de liens pertinents avec le dossier, ce qui aboutit à une problématique globale et générique. Les propositions sont souvent nombreuses, plaquées, naïves et/ou décontextualisées, ce qui traduit du candidat une conception de l'EPS « passe-partout » ou qui relève de « l'animation ». La prestation révèle un manque de discernement à propos des missions de l'enseignant dans le système éducatif du 21^{ème} siècle, et de manière générale, des connaissances superficielles.

L'axe de progrès prioritaire pour accéder au niveau supérieur se situe sur la définition des termes de la question et la définition d'une problématique : **être capable de définir les termes de la question au regard de ce contexte singulier.**

Profil 3 : Le candidat relève les indicateurs pertinents du dossier. Ces éléments saillants identifiés, associés à une analyse des termes de la question permettent au candidat de proposer une problématique ancrée dans le contexte mais encore formelle. Les propositions sont cohérentes et traduisent une conception de l'EPS « adaptée » à la fois aux enjeux de l'établissement et aux enjeux du système éducatif du 21^{ème} siècle. Néanmoins, elles restent peu opérationnelles : les contraintes, les leviers, les stratégies de l'enseignant, et les compétences que doivent construire et développer les élèves ne sont pas assez identifiées, la nature de celles-ci n'étant pas précisée. La prestation révèle une bonne connaissance du système éducatif mais une connaissance parfois superficielle des concepts scientifiques.

L'axe de progrès prioritaire pour accéder au niveau supérieur se situe au niveau de l'explicitation des mécanismes à l'œuvre : avoir une connaissance plus fine des concepts liés à la question et des obstacles liés au contexte pour **élaborer une problématique fonctionnelle et des stratégies singulières dans les propositions.**

Profil 4 : Le candidat fait preuve d'une analyse et d'une réflexion systémiques. Le diagnostic et l'analyse des termes du sujet sont complets, mis en relation, et approfondis. En conséquence, la problématique est fonctionnelle : elle cible non seulement les enjeux pertinents du contexte mais expose une stratégie s'appuyant sur des mécanismes identifiés et argumentés. Les propositions sont pertinentes et opérationnelles en raison d'une stratégie explicite de pilotage et d'enseignement pour lever tous les obstacles. Le candidat fait ainsi preuve d'une conception de l'EPS « singulière ». Sa prestation révèle des connaissances solides et éclairantes sur le système éducatif, sur les missions et compétences professionnelles de l'enseignant, et sur les concepts scientifiques convoqués.

L'axe de progrès prioritaire pour accéder au niveau supérieur se situe sur **la capacité à innover et à obtenir un impact élargi de son action**. Il s'agit ici d'amener non seulement une plus-value pour tous les élèves, mais également pour l'EPS et la communauté éducative au regard des enjeux actuels.

Profil 5 : Le candidat fait toujours preuve d'une analyse et d'une réflexion systémiques. Il ancre profondément sa réflexion dans le contexte singulier du dossier et s'engage. Sa problématique et ses propositions sont innovantes au sens où elles sont audacieuses sans perdre de leur cohérence, pertinence et faisabilité. La prestation du candidat traduit une conception de l'EPS « engagée ». Il fait constamment des allers-retours entre la théorie et la pratique afin de discuter ses choix et s'engage sur le rôle et les missions de l'enseignant dans un EPLE, au sein du système éducatif, dans sa responsabilité à accompagner les élèves à devenir des futurs citoyens portant un regard éclairé et critique sur le monde.

Au-delà des profils décrits ci-dessus, la prestation du candidat a été ajustée par le jury en fonction de plusieurs curseurs : son interaction avec le jury au sein de l'entretien, sa démarche collaborative au sein de l'EPLE ainsi que la temporalité de ses propositions.

L'interaction avec le jury : Il est apprécié, de la part du candidat, une argumentation de ses choix et non une prise de position inflexible. L'ouverture d'esprit, l'écoute et la réactivité sont considérées comme des compétences en communication indispensables au futur enseignant d'EPS et peuvent conduire jusqu'à la co-construction de solutions avec le jury.

La démarche collaborative au sein d'un EPLE : Il est également attendu du candidat qu'il démontre sa capacité à établir des relations positives et constructives avec l'ensemble de la communauté éducative. Il est capable de réunir tous les acteurs, divers et variés pour les amener à construire une culture commune, une réflexion collective, et une construction de projets au service de la réussite de tous. Les meilleurs candidats ont ainsi fait preuve d'une réelle compétence à piloter des projets au sein d'une communauté.

La temporalité des propositions : Il s'agit ici de la capacité du candidat à établir des priorités temporelles dans la mise en œuvre de ses propositions. Le jury souligne que les meilleurs candidats ont articulé leurs propositions en fonction des obstacles et des ressources à leur disposition « à leur arrivée » dans l'EPLE. Ils ont fait preuve d'ambition pour les élèves et de réalisme compte tenu du contexte.

5. Conseils de préparation aux candidats

Le jury tient à souligner que l'Oral 1 de l'agrégation externe demeure une épreuve très ouverte. Il n'existe aucune attente anticipée du jury en termes de nombre de propositions et de proportion d'actions qui pourraient relever de l'enseignement en EPS, de l'association sportive, du travail interdisciplinaire et du lien avec des partenaires extérieurs. C'est aux candidats de présenter au jury leurs choix et de les argumenter au regard de la question posée, du contexte de l'EPLE et de la problématique qui en découle.

Concernant la lecture du dossier et la réalisation du diagnostic :

L'appréciation du contexte de l'EPLE se doit d'être doublement justifiée :

- Qualitativement d'une part, car référée à des indicateurs tangibles trouvés dans le dossier : contexte géographique, socio-économique, nature des actions éducatives diverses, options de politique éducative, histoire de l'établissement, choix de programmation en EPS, dynamisme de l'AS... Précisons que le contenu des deux premières parties du dossier est incontournable dans la mesure où il permet d'ancrer le diagnostic de l'établissement au sein d'un territoire local. On ne peut analyser et envisager de répondre à une question de la même manière que l'on soit à La Réunion, en Bretagne ou à Créteil. Il est également essentiel de ne pas oublier qu'un établissement scolaire est rattaché à une administration déconcentrée, le rectorat, qui dispose pour définir sa politique éducative territoriale d'un projet académique. Ce dernier tient compte des orientations nationales et influe sur la rédaction du contrat d'objectifs au sein de chaque établissement scolaire.

- Quantitativement motivée d'autre part, car étayée par des indicateurs chiffrés issus des fiches APAE, source d'une fiabilité absolue au regard des PCS des parents d'élèves, des taux de réussite aux examens, de la fluidité des parcours, du devenir des élèves... Nous alertons les candidats sur l'importance des fiches APAE. Il est indispensable d'analyser les données concernant les caractéristiques sociales et économiques du public scolaire de l'établissement (indicateurs PCS, effectifs filles/garçons) en référence à des connaissances sociologiques solides, et de les comparer aux données sur la performance scolaire (taux d'accès, réussite examens, orientation) pour caractériser de manière plus fine la plus-value de l'EPLE, les flux d'élèves et les problématiques qui se posent. Ces données sont souvent difficiles à exploiter par les candidats. L'analyse du contexte socio-économique (partie n°1) peut offrir une piste de réponse. Au terme de cette analyse, le candidat doit s'efforcer de répondre aux questions suivantes : est-ce qu'on réussit ou non dans cet établissement au regard de la question ? Est-ce que tous les élèves réussissent ? Quelle(s) réussite(s) ? L'établissement, l'EPS amènent-ils une plus-value dans le parcours des élèves ? Quels accompagnements aident à la réussite ?

Nous conseillons aux candidats de donner leur avis sur ce qu'ils comprennent, au regard de la question posée, de l'établissement, des enjeux de formation de l'EPS au sein de cet EPLE, et de la contribution respective des membres de la communauté éducative. Ils peuvent aller jusqu'à caractériser l'EPS et l'établissement en tant que freins ou forces à l'œuvre. Ils doivent s'attacher à faire entrer le jury dans la logique du regard qu'ils portent sur le dossier à travers la question. Si cette entreprise demande une photographie explicitée du dossier au regard de la

question posée, elle doit aussi montrer l'évolution (sorte de chronophotographie) de l'établissement au cours des dernières années.

Attention, le jury tient à souligner l'importance de prélever les éléments saillants du dossier au regard de la question. L'écueil principal de cette session a consisté en un listing exhaustif, en début d'exposé, des données du dossier, sans faire apparaître les éléments saillants qui permettent de répondre à la question posée. À ce titre, le jury conseille aux candidats d'avoir une lecture et une présentation orientée du dossier par la question.

Parallèlement, le diagnostic à partir des éléments essentiels du dossier se doit d'être doublé d'hypothèses explicatives fondées sur des références scientifiques, institutionnelles et professionnelles approfondies pour ne pas en rester à l'analyse superficielle du dossier. Le candidat doit ici s'engager sur les mécanismes qui aboutissent à l'échec ou à la réussite des élèves au regard de la question.

Toutefois, le jury tient à préciser qu'il ne s'agit pas d'un concours de personnel de direction mais bien d'une agrégation d'EPS : l'usage de ces informations sur l'établissement n'a de sens que s'il permet de mieux analyser la contribution de l'EPS aux enjeux éducatifs d'un établissement, lui-même inscrit dans un environnement déterminé.

En tant que futur conseiller du chef d'établissement, le candidat se doit de connaître les différentes instances de l'EPLE et d'en maîtriser les missions, pour les investir de manière raisonnée et fonctionnelle au regard des axes de problématique qu'il souhaite développer. Il doit également être en capacité de repérer dans le contexte les personnes ressources ainsi que les partenaires extérieurs sur lesquels il pourra, voire devra, s'appuyer.

Le jury tient enfin à rappeler que les candidats ne doivent pas se contenter de connaissances génériques concernant le public scolaire du dossier support. La prise en compte du public dans toute sa diversité et toutes ses spécificités est au cœur de l'épreuve. Il convient de se doter d'une véritable culture au regard de ces « caractéristiques élèves ». Le jury réitère sa recommandation aux candidats d'assister à des cours d'EPS ou autres dispositifs ou projets dans lesquels les élèves sont en activité motrice dans des contextes variés et ce, afin d'éviter les caractérisations « en creux » ou caricaturales trop fréquentes en particulier dans la description des élèves issus de catégories sociales défavorisées. Il s'agit, pour ne citer que quelques exemples, d'avoir une représentation la plus fidèle possible d'élèves issus des différentes filières professionnelles, scolarisés dans un collège rural, de banlieue ou encore dans un lycée favorisé de centre-ville. Une réelle connaissance des élèves à besoins éducatifs particuliers est également attendue (élèves de classe ULIS, SEGPA, allophones, etc.).

Concernant la construction d'une stratégie de réponse à la question posée

Le jury tient à rappeler que la problématique n'est pas une simple reformulation des termes de la question, sans quoi, le candidat ne peut dépasser le stade d'une stratégie de réponse superficielle. Elle est le fruit d'un processus de problématisation qui ne peut faire l'économie de la définition des termes clefs du sujet et de leur mise en tension. Il est conseillé aux candidats, avant même de prendre connaissance des éléments du dossier, d'effectuer un premier travail d'analyse.

La lecture du dossier est au service de ce processus de problématisation. Elle est orientée par la volonté de comprendre les raisons qui ont conduit le jury à poser cette question en particulier. La stratégie de réponse doit en effet agir sur l'élément central de la question, mais également en amont sur les causes explicatives, et en aval sur la perspective des effets attendus. À ce titre, le jury regrette l'absence de choix, d'engagement parmi nombre de candidats. Il n'attend de la part du candidat aucune réponse préétablie mais des choix personnels qu'il doit argumenter en fonction de son analyse du dossier. La diversité des thématiques et celle non moins importante des contextes d'établissements proposés disqualifient une démarche qui consiste à anticiper le choix des axes de réponses ainsi que des propositions d'actions qui pourraient être préconstruites.

La problématique doit donc répondre à une caractérisation fine des élèves dans différents domaines, de l'action de l'EPLÉ et de la contribution de l'EPS au regard de la question pour être **cohérente**. Elle doit agir sur les mécanismes qui ont conduit à ce constat pour être **pertinente**. Et la problématique doit traduire la stratégie personnelle du candidat à déconstruire ces mécanismes au service de la réussite des élèves pour être **singulière**. C'est en émettant des hypothèses explicatives sur les raisons des échecs ou des réussites des élèves, que le candidat sera en capacité de choisir parmi ces processus, et donc de s'engager.

La problématique doit également traduire la place que prend l'EPS au sein d'un EPLÉ pour les candidats. Ils doivent ainsi proposer une stratégie disciplinaire, voire initiatrice de projets inter, pluri, trans disciplinaires, capable de prendre appui sur le projet d'établissement et/ou le contrat d'objectifs pour concevoir une EPS contributive à l'émergence d'une politique d'établissement innovante. Il est cependant indispensable d'analyser la question en respectant le cadre des missions d'un enseignant d'EPS, conseiller technique et personne-ressource du chef d'établissement.

Concernant la proposition d'actions professionnelles en tant qu'enseignant d'EPS

Le jury regrette la mobilisation par certains candidats de propositions « passe-partout » ou « prêtes à l'emploi ». Les mêmes actions – un projet interdisciplinaire artistique par exemple – ont ainsi été présentées par plusieurs candidats comme répondant « en soi » à des objectifs parfois très éloignés, et pour un public d'élèves très différents. La proposition peut répondre implicitement aux problèmes soulevés par le candidat mais être jugée incohérente par le jury si le candidat ne fait pas lui-même l'effort d'explicitier le lien qui existe. Nous insistons ainsi sur la nécessité de davantage travailler le lien entre les actions, la question, et le contexte.

Le jury déplore également l'emploi de propositions « magiques » qui permettraient la réussite de tous les élèves de manière automatique. De très nombreux candidats ont par exemple formulé la proposition de généraliser l'évaluation « par compétence » ou « par capitalisation ». La proposition n'est pertinente que si le candidat fait la démonstration au jury que celle-ci amène une plus-value aux élèves de l'EPLÉ au regard de la question (construction de quelles compétences ? Pourquoi ? Par quels procédés ? À quelles conditions ?). Et celle-ci n'est jugée opérationnelle que si le candidat anticipe les obstacles pédagogiques (ressources mobilisées, réponses possibles des élèves...), logistiques, réglementaires, et spécifie ses stratégies personnelles pour les lever. Afin d'éviter l'écueil lié à la « magie des dispositifs », il convient d'attacher un soin particulier à l'explicitation des compétences et des finalités éducatives visées

au sein de chaque action proposée. En plus des compétences méthodologiques et sociales, le candidat doit revendiquer son identité professionnelle et ne pas s'interdire d'évoquer certaines transformations sur le plan moteur si celles-ci servent sa problématique. Il pourra intégrer ses stratégies d'enseignement personnelles et son activité d'enseignant, qu'il justifiera au regard de la spécificité des élèves concernés. Tous ces éléments sont primordiaux et de nature à mesurer avec précision le degré de pertinence et de faisabilité des propositions du candidat. Il est donc conseillé d'investir la lecture de revues professionnelles afin de construire et d'enrichir sa propre conception de l'EPS.

De plus, rendre compte de la réalité humaine en jeu dans les propositions semble primordial. Il est conseillé aux candidats de mesurer davantage l'engagement nécessaire des autres enseignants de l'équipe EPS mais également des autres disciplines face à leurs propositions. Il ne suffit pas d'envisager de les convaincre : le jury attend de savoir quels arguments ils développeraient et quels leviers ils utiliseraient pour y parvenir. L'implication au sein des différentes instances de l'EPLE, la capacité à mobiliser toutes les ressources à l'interne et à tisser des liens avec les partenaires extérieurs constituent des pistes de réflexion à explorer. Il faut éviter les écueils consistant à considérer l'EPS comme isolée ou au contraire au centre du système scolaire.

Le jury est parfois surpris par le fait que certains candidats proposent un nombre conséquent d'actions nouvelles sans réelle prise en compte des différentes temporalités et sans faire référence à celles présentes dans le dossier. Il convient de rappeler qu'agir de manière lucide et efficace au sein d'un établissement n'est pas seulement faire « plus » et « différemment », mais également faire « mieux », en réorganisant, en s'appuyant sur l'existant et en inscrivant ces actions à plus ou moins long terme.

Nous conseillons aux candidats de ne pas négliger certains projets développés dans le dossier qui pourraient être de nature à alimenter leur réponse, sous réserve d'interroger leur fonctionnement et leur efficacité à partir d'indicateurs clairement identifiés. Sans cet appui sur l'existant, les candidats sont souvent en difficulté pour convaincre le jury d'une meilleure efficacité de leurs propositions.

Le jury regrette également que nombre de propositions s'appuient sur des actions ponctuelles qui ne touchent que très peu d'élèves de l'établissement ou dans lesquelles l'enseignant d'EPS se transforme en animateur. La plus-value des actions pilotées par un enseignant d'EPS se mesure avant tout par les transformations visées dans le parcours des élèves qui, elles-mêmes, sont en grande partie conditionnées par le facteur temps. Cette variable n'est donc pas à négliger dans les propositions de projets éducatifs.

Enfin, la temporalité des propositions entre-elles et leur complémentarité doivent aussi être envisagées. Les meilleurs candidats ont démontré au jury qu'ils conçoivent des actions en synergie : leurs propositions servent de manière complémentaire la problématique annoncée mais se servent aussi mutuellement.

Concernant la communication avec le jury

Le jury tient à souligner qu'il a apprécié la qualité de la communication verbale et non verbale des candidats. Cependant, il invite ces derniers à rester vigilants concernant leur débit de

parole et la densité des informations communiquées (oralement et à l'écrit) dans le temps relativement court de l'exposé ; le risque étant de ne pas être suivis et/ou compris par le jury. Il tient également à rappeler aux candidats que la démonstration d'un registre de langage soutenu fait partie intégrante des compétences professionnelles d'un futur enseignant d'EPS.

Les outils numériques au service de l'exposé ont été utilisés pour la deuxième année lors de la session 2017. Les supports de présentation ont été dans l'ensemble de bonne qualité. La très grande majorité des candidats a utilisé le logiciel powerpoint. Le jury rappelle la nécessité de ne pas surcharger en texte ou en nombre de diapositives et d'éviter autant que possible les abréviations pour gagner en lisibilité. Ceux qui ont réussi le mieux ont conçu leur diaporama comme un support de communication orale : ils ont présenté une dizaine de diapositives avec seulement des mots clés ou des phrases concises.

Le jury regrette toujours cette année un certain déficit en matière de mises en relation. Le tableau blanc a été très peu utilisé mais certains candidats se sont démarqués par l'utilisation de liens hypertextes facilitant la démonstration d'une réflexion systémique.

Au cours de l'entretien, les candidats sont invités à bien écouter les questions, à en identifier les termes clés et à envisager leurs réponses à plusieurs niveaux et/ou temporalités. Le jury rappelle que les candidats sont évalués de manière globale sur la totalité de l'épreuve : exposé et entretien. A ce titre, il est impératif de conserver un haut niveau d'écoute et de réflexion au cours de l'entretien. Certains candidats, démontrant une posture argumentative mais aussi constructive avec le jury ont su tirer avantage du temps d'entretien.

Dans la communication avec le jury, la mobilisation des connaissances scientifiques, institutionnelles ou professionnelles doit être au service d'une réflexion personnelle, la « référence » ne pouvant constituer une fin en soi. Les duos « noms d'auteur et année », alignés au fil de l'exposé ou lors de l'entretien, desservent très souvent les candidats et nuisent à la clarté du discours lorsqu'ils n'apportent pas de plus-value à l'analyse ou aux propositions.

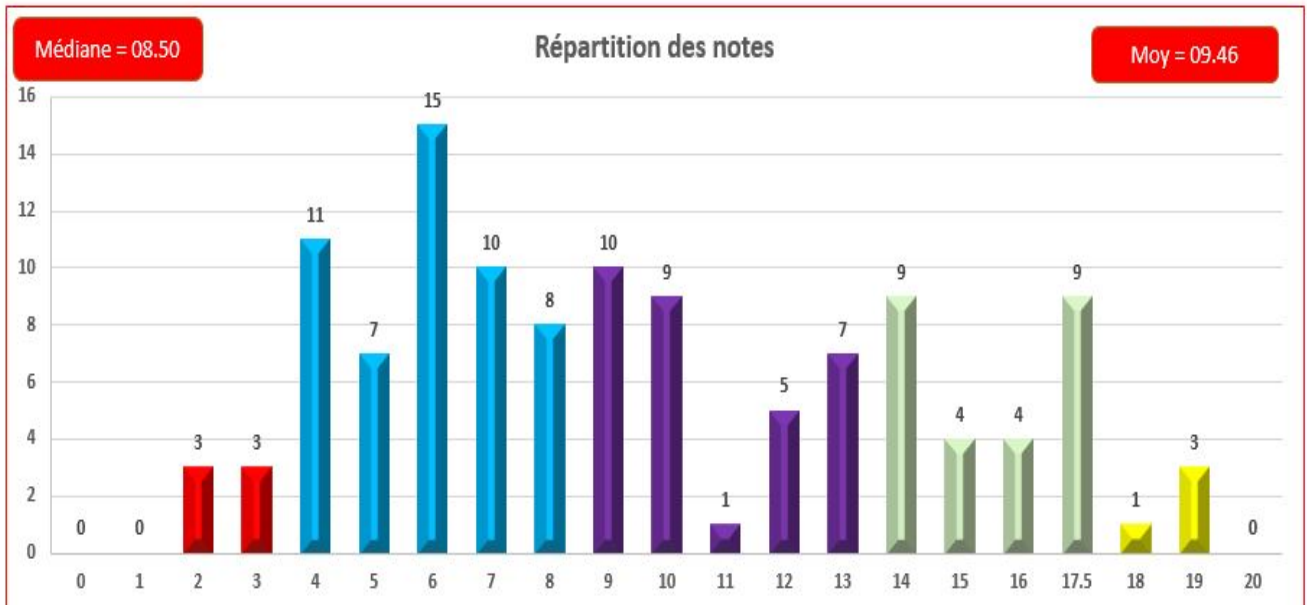
Cela étant, la culture du candidat est appréciée lorsque les références sont éclairantes et développées. Le jury souhaite également que les candidats à l'agrégation externe d'EPS disposent d'une culture générale solide sur les enjeux actuels et à venir du système éducatif, et sur le fonctionnement de l'Etat. Plus globalement, il est conseillé de construire des connaissances : d'une part sur le territoire français et ses spécificités locales, dans lesquelles les établissements scolaires sont installés ; d'autre part sur des thèmes génériques caractérisant la culture du XXIème siècle, soit l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social (UNESCO, 2011).

En conclusion, il semble essentiel de dire que ce sont des compétences d'analyse, de construction et de communication qui sont attendues. Elles permettent de montrer que les candidats ont compris le bien-fondé de la question posée, prise comme révélateur (au sens photographique) de liens typiques « **Contexte-EPLE-EPS-Elèves** » et ont développé une stratégie d'enseignement et de pilotage personnelle adaptée à ce contexte local.

Perspectives pour la session 2018

Aucune modification n'est prévue dans l'esprit de l'épreuve 2018 mais une évolution des dossiers vers davantage de concision et d'homogénéité est envisagée.

Répartition des notes de l'oral 1



DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

Cadre général de l'épreuve

Après un rappel des modalités de l'épreuve et du libellé de la question, ce rapport propose une analyse des productions des candidats et des conseils de préparation pour l'épreuve d'oral 2.

Rappel des modalités de l'épreuve de l'oral 2 d'admission (fixées par l'arrêté du 10-02-2012)

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

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

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

Libellé de la question

« À partir des données contenues dans le dossier, présentez la ...-ème leçon d'éducation physique et sportive.

Choisissez un élément de cette leçon qui vous paraît essentiel au regard des transformations visées et envisagez son évolution dans la suite de la séquence d'enseignement ».

Dans le libellé de la question, sont précisés le type d'établissement, l'APSA, l'effectif de la classe, la durée effective de la leçon (90'), la classe ou le groupe d'élèves. Au-delà de ces informations à prendre en compte pour l'élaboration de la leçon, d'autres précisions écrites peuvent être apportées par le jury que le candidat doit considérer avec la plus grande importance. Ces précisions n'ont pas pour vocation de déstabiliser le candidat mais d'enrichir ses possibilités de traitement de la question. Le jury invite donc le candidat à bien analyser la question et les différentes informations dont elle est porteuse pour concevoir sa leçon. A titre d'illustration, le jury peut apporter comme précision : « vous disposez de tout le matériel pédagogique nécessaire pour la conduite de votre leçon ». Cette précision vise à placer le candidat dans des conditions optimales d'enseignement. Dans le cadre actuel du plan numérique pour l'éducation, il est acté qu'un enseignant peut disposer d'une ou plusieurs tablettes numériques pour sa leçon.

Conditions de préparation de l'épreuve : 4 heures

Le candidat dispose d'un dossier sous format numérique (version Word et PDF), fourni par le jury, comprenant un ensemble de données relatives à l'enseignement de l'éducation physique et sportive dans un établissement du second degré. Le chapitre 6 relatif aux documents pédagogiques est également mis à disposition sous format papier. En salle de préparation et en salle d'interrogation, le candidat dispose d'un matériel informatique mis à sa disposition :

- un ordinateur portable de 15 pouces, équipé d'un système d'exploitation MS-Windows 7 ;
- les logiciels et outils suivants sont installés sur l'ordinateur : Pack Office 2010 (suite bureautique : traitement de texte, tableur, présentation diaporama), Pointofix (copie d'écran), Adobe reader, XMind.

Les versions numérisées de fichiers correspondant aux programmes officiels et aux fiches ressources sont installées sur l'ordinateur.

La salle d'interrogation

Pour sa présentation, le candidat utilise : l'ordinateur portable de préparation, un vidéoprojecteur à sa disposition en salle d'épreuve, 2 clefs USB. Les fichiers créés par le candidat sont sauvegardés sur les clés USB, que le candidat donne au jury dès son entrée en salle d'interrogation.

A l'issue des 4 heures de préparation, le candidat est conduit dans une salle d'interrogation. Il dispose d'un temps suffisant pour installer l'ordinateur utilisé, donner aux jurys les clés USB comprenant son ou ses support(s) numérique(s) avant de débiter sa présentation.

Dans la salle d'interrogation, la projection par vidéo projecteur est effectuée sur un tableau blanc fixé au mur. Elle peut donc servir comme outil pour préciser et illustrer l'organisation pédagogique ou les dispositifs (possibilité d'écrire directement sur l'écran avec « Pointofix » ou sur les images projetées, à l'aide de 4 feutres fournis). Un autre tableau blanc mobile est mis à la disposition du candidat dès l'exposé et pendant l'entretien.

L'utilisation de tout support numérique personnel est exclue. Il est important de repréciser que l'usage de l'informatique ne devra pas être considéré comme une fin en soi. La prestation du candidat n'est pas appréciée en fonction de sa virtuosité dans l'utilisation de tel ou tel logiciel. Il s'agit bien de tirer profit de cet outil à des fins de communication dans le but de faciliter les interactions et les échanges avec le jury, en présentant, mettant en relation et argumentant sa proposition de leçon.

Exposé et Entretien

Le candidat expose pendant 30 minutes (maximum). Il est attendu qu'il réponde à l'ensemble de la question à savoir : présenter une leçon et proposer un élément essentiel lié à cette leçon qui sera choisi, justifié et évolutif.

Un entretien de 50 minutes (incompressible) fait suite, au cours duquel les membres du jury questionnent le candidat pour lui permettre de justifier, d'argumenter voire reformuler ses choix en s'appuyant sur ses connaissances didactiques, pédagogiques, scientifiques et institutionnelles.

Lors de l'entretien, les questions du jury sont construites en prenant en compte à la fois les données contextuelles du dossier et les propositions faites par le candidat. Ces questions s'organisent autour de six champs :

- La prise en compte du contexte étudié dans la proposition de la leçon ;
- La conception et le traitement didactique de l'activité physique, sportive et artistique (APSA) au regard des exigences des programmes et des caractéristiques d'élèves du contexte d'étude ;
- La cohérence interne (nature et succession des situations d'apprentissage ; charge de travail...) de la leçon présentée et son inscription dans le cycle ;
- L'activité et la transformation des élèves dans la leçon, l'analyse des réponses des élèves, la prise en compte de cas particuliers, et les régulations envisagées ;
- Les stratégies d'interventions de l'enseignant pour permettre aux élèves d'apprendre ;
- Le choix et la mise en perspective de l'élément essentiel au regard des transformations visées dans la leçon et le cycle ;

Le jury tient à rappeler que le questionnement porte aussi sur les connaissances technologiques relatives à l'APSA concernée tout en gardant à l'esprit qu'elles ont pour fonction de proposer des transformations motrices, méthodologiques et sociales chez les élèves d'une classe particulière, intégrant des cas particuliers d'élèves et dans un établissement singulier.

Les propositions évoquées par le candidat doivent donc être justifiées au regard, des textes relatifs au métier d'enseignant (compétences professionnelles), du cadre scolaire et des textes de la discipline EPS. Elles doivent concerner tous les élèves de la classe (ou du groupe d'élèves) cible dans une perspective de progrès et/ou d'évaluation des acquis.

L'épreuve (exposé + entretien) est notée de 00 à 20 pts.

La production de supports numériques

Ces différents médias ne constituant en tout état de cause que des supports au service de la prestation, ils ne sont pas pris en compte lors de l'évaluation du candidat. Les supports d'information projetés doivent être garants d'une bonne lisibilité et mise en forme de l'information adressée au jury (éviter de surcharger les diapositives et d'abuser des effets d'animation). Le candidat peut exploiter les possibilités riches de mise en forme de l'information qui sont offertes par les logiciels (schématisation, mises en relation, liens hypertextes, captures écran, insertion d'éléments issus du dossier...).

La présentation et la conception du candidat demandent une préparation adaptée à la manipulation des outils informatiques. Il n'est pas attendu de format ou de modèle particulier, ni l'utilisation de l'intégralité des logiciels présents.

Bien plus qu'une aide passive à la lecture, la présentation doit, de manière dynamique, faire apparaître les éléments saillants du dossier qui ont présidé aux options retenues par le candidat, à la conception et conduite de la leçon, au choix de l'élément essentiel et son

évolution. Le diaporama est donc un moyen de mettre en valeur la communication du candidat. L'inflation du nombre de diapositives (dans certains cas plus de 40 diapositives) peut difficilement être un support aidant le candidat et le jury. Nous recommandons donc une communication n'excédant pas une quinzaine de diapositives.

Conseils aux candidats en matière de préparation

Nous proposons à titre d'illustration des pistes visant à aider le candidat dans sa préparation.

Conseils pour l'étude du dossier pendant les quatre heures de préparation

Il est important de s'être entraîné à l'analyse du dossier pour en dégager une méthodologie efficace. En effet la gestion du temps de préparation doit ménager un confort temporel suffisant pour l'élaboration de diapositives claires et synthétiques.

À titre d'illustration :

1. Commencer la lecture du dossier par le chapitre 6 pour :
 - a. S'imprégner de la classe et de ses particularités (repérer des leviers et des obstacles pour la conception de la leçon)
 - b. Repérer dans les bilans de leçon les caractéristiques des élèves et les éléments relatifs à la conduite des leçons
 - c. Estimer le travail à réaliser pour faire apprendre les élèves
 - d. Identifier la logique de construction des leçons (présence de routines, agencement des situations, arrangement spatial des leçons, formes de groupement...)
 - e. A la lecture de la séquence et de son bilan, se positionner sur des éléments de rupture et de continuité possibles.

2. Passer ensuite à l'étude des différents projets :
 - a. Dans le projet pédagogique repérer les objectifs de l'équipe EPS, la programmation de la classe cible, le matériel à disposition, les modalités d'évaluation, le niveau de classe concerné...
 - b. Dans le projet de l'association sportive, estimer la dynamique associative et sportive dans l'établissement, analyser les APSA supports....
 - c. Dans le projet d'établissement, caractériser la politique éducative de l'établissement, les actions spécifiques pour y parvenir, et dans lesquelles les enseignants d'EPS sont investis...
 - d. A la suite de ces opérations, proposer un projet de transformation cohérent qui s'appuie sur les déterminants prioritairement retenus dans ces différents supports.
 - e. Enfin, sélectionner un élément essentiel qui soit pertinent au regard à la fois des caractéristiques des élèves et du projet de transformation retenu.

Ainsi, il s'agit de prélever et analyser en priorité les éléments du dossier qui auront un impact direct sur la conception et la mise en œuvre de la leçon et de l'élément essentiel retenu. Il est recommandé d'opérer des choix, d'accorder des priorités à certains éléments et de ne pas chercher systématiquement à utiliser de façon exhaustive les différents axes de chacun des projets.

Conseils de préparation pour l'exposé

1. Sur la forme, s'entraîner à moduler son discours (débit mesuré, voix posée); rendre son exposé plus vivant notamment en utilisant tous les outils à disposition du candidat (tableau blanc, feutres...).
2. Sur la forme, prévoir une présentation qui ne soit pas saturée en diapositives pour mettre en relief l'aisance verbale du candidat ; un nombre trop conséquent engendre un débit verbal précipité (une quinzaine de diapositives paraît être un bon compromis).
3. Sur le fond, adopter une stratégie de présentation au service de la démonstration permettant par exemple de mettre en relief la temporalité de la leçon, l'activité de l'enseignant dans la leçon, les réponses possibles des élèves, l'arrangement spatial et matériel de la classe, ...
4. Justifier le choix de l'élément essentiel en spécifiant les différentes étapes d'évolution envisagées dans la suite de la séquence d'apprentissage (pour le collège) et du cycle (pour le lycée). Montrer l'évolution de l'élément essentiel peut passer par une didactisation de celui-ci selon une échelle temporelle. Il est aussi attendu que le candidat soit en mesure de donner des indicateurs précis de cet élément...

Aucun plan standardisé n'est attendu, le candidat doit chercher à singulariser sa proposition.

Conseils de préparation pour l'entretien

- 1- Se préparer à faire face à l'enchaînement des champs de questionnement et des questions des jurys ; à réagir aux propositions alternatives des jurys ;
- 2- Apprendre à identifier, préciser, approfondir et illustrer les réponses ;
- 3- Se distancier des propositions pour envisager leurs avantages et limites ;
- 4- Être averti des enjeux actuels et futurs du métier d'enseignant, de la discipline et du système éducatif ;
- 5- Le jury, bien conscient que les candidats n'ont pour certains jamais enseigné, conseille d'observer des élèves, des enseignants lors de l'année de préparation au concours, afin de faire un usage « en acte » de leurs connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques...

Perspectives pour la session 2018

La nouvelle définition de l'épreuve de l'oral 2 de l'agrégation externe d'EPS (cf. <http://www.devenirenseignant.gouv.fr>) introduit un support vidéo, relatif à l'enregistrement d'une classe en action en EPS, parmi les supports numériques de l'épreuve. Nous invitons les

candidats à se préparer à l'analyse des réponses des élèves dans les domaines moteur, méthodologique et social. Cette analyse sera un des points d'appui pour justifier les choix pédagogiques et didactiques du candidat, à des fins de transformations des élèves.

Les prestations des candidats

Les prestations des candidats sont présentées sous forme de caractérisation de profils de niveaux accompagnés d'illustrations de réponses typiques de candidats et de conseils pour accéder au niveau supérieur. Pour l'ensemble de l'épreuve, nous invitons les candidats à faire preuve d'engagement et d'esprit d'ouverture sans s'interdire des prises de positions originales.

Observations générales concernant les prestations :

- Toutes les leçons présentées tentent plus ou moins de tenir compte du cadre contextuel (projet d'établissement, projet pédagogique, projet de classe, projet de séquence, association sportive).
- Le cadre méthodologique et la gestion du temps d'exposé sont relativement bien maîtrisés. Les candidats s'expriment en utilisant un langage qui permet la communication avec le jury. Il convient toutefois d'adopter un débit de paroles, un volume d'expression et un ton adapté lors de l'exposé et de l'entretien.
- Le jury souhaite porter une attention particulière sur la difficulté des candidats à articuler les caractéristiques des élèves avec des éléments saillants du contexte, pour la construction de la leçon. Il conviendrait de questionner cette articulation avec plus de réalisme pour identifier avec précision des objectifs, des situations d'apprentissage, des contenus d'enseignement, des formes de groupement et d'intervention plus cohérents et adaptés à la singularité de la classe, des caractéristiques des élèves et du contexte d'établissement. Les propositions relèvent trop souvent d'allants de soi ou de « prêt-à-porter didactiques » et prennent plus ou moins en compte les attendus de fin de cycle par champ d'apprentissage pour les cycles 3 et 4 et les compétences attendues (APSA) de niveau 3, 4 voire 5 pour le lycée. Le jury attend du candidat la capacité à faire des choix éclairés, concevoir des visées de transformations contextualisées et à les opérationnaliser dans des mises en œuvre réalistes, précises et pertinentes.

Les prestations les moins convaincantes par rapport aux attendus de l'épreuve (2 profils)

Pour le profil 1 :

Caractérisation

Les candidats proposent une leçon irrecevable pour une - ou plusieurs - des raisons suivantes :

- La leçon met en danger les élèves ;
- L'exposé de la leçon est incomplet ;
- La leçon est inachevée ou ne traite pas la deuxième partie de la question (l'élément essentiel) ;

- Le fonctionnement du système éducatif est méconnu au point que le candidat s'affranchit totalement du cadre institutionnel ;
- La leçon est inadaptée, proposant des contenus et mises en œuvre "inconsistants" par méconnaissance de l'APSA.

Le jury considère qu'un candidat méconnaît l'APSA quand, entre autres :

- L'activité motrice des élèves engagés dans l'APSA n'est pas mise au cœur de la leçon ;
- L'activité qu'il propose aux élèves ne rend pas compte de la confrontation aux dimensions spécifiques de l'APSA ;
- Les ressources motrices sollicitées par les situations proposées ne sont pas identifiées, ni les processus de construction des habiletés motrices mis en jeu ;
- Les étapes permettant d'envisager de réelles transformations ne sont pas définies, ni les contenus pour y parvenir ;
- Les mises en œuvre sont irréalistes et irréalisables compte tenu du contexte et/ou que les dispositifs proposés ne sont pas de nature à transformer des élèves.

Illustrations

Exemple lié à un problème de sécurité : lors d'une leçon en boxe française, l'enseignant met les élèves en situation de danger car il autorise les élèves à porter « des coups », à condition que leurs adversaires ne ressentent pas de douleur.

Exemple lié aux dimensions spécifiques de l'APSA : en demi-fond, suite aux remarques du jury le candidat constate que les temps de récupération et de course ne sont pas adaptés aux élèves et/ou aux attentes des textes officiels, et n'est pas en mesure de faire de nouvelles propositions.

Exemple lié à l'identification des ressources des élèves : En gymnastique, le jury sollicite le candidat pour qu'il fournisse la description de comportements moteurs (que fait l'élève ? quels contenus d'enseignement lui proposer pour se renverser ?) pour l'exécution de l'ATR. Les réponses du candidat sont lacunaires et sans fondement : « l'élève ne connaît pas les principes... » ou « l'élève n'identifie pas la difficulté... »

Conseils pour progresser :

- Construire des connaissances sur l'activité des élèves en lien avec les APSA de la liste retenue du concours et dans les conditions d'enseignement de l'EPS et formuler une hypothèse pouvant expliquer les échecs rencontrés par les élèves.
- Repérer ce que sont et ce que font les élèves de ce contexte et dans l'APSA support pour proposer les contenus d'enseignement et ses mises en œuvre ;
- Définir un élément essentiel en lien avec les transformations envisagées dans la leçon ;
- S'entraîner à vivre les exigences de l'épreuve en temps contraint.

Pour le profil 2 :

Caractérisation

Les candidats exposent un projet de transformation partiel et/ou superficiel. Ils évoquent des mises en œuvre approximatives. Les effets restent hypothétiques. Une des caractéristiques de ce profil réside dans le caractère « magique » attribué aux situations, qui consiste à considérer que lorsqu'une tâche est proposée, les élèves se transformeront *de facto*. Les autres aspects significatifs de ce profil sont :

- Prise en compte formelle et/ou incomplète des éléments du dossier ;
- Peu ou pas de prise en compte des caractéristiques des élèves pour traiter l'APSA ;
- Un projet de transformation global pour des élèves génériques ;
- Une application de solutions toutes faites non contextualisées, ou une restitution de situations d'apprentissage apprises par cœur sans en avoir testé les effets sur les élèves ;
- Des réponses des élèves non identifiées ou non analysées ;
- Une présentation de modalités d'intervention de sens commun non théorisées ;
- Une extraction d'élément(s) du dossier mais sans le(s) exploiter ;
- Une réticence à sélectionner un nombre limité d'éléments saillants ;
- Un élément essentiel général, souvent redondant avec les objectifs des projets et sans évolution envisagée et déterminé majoritairement autour de la dimension éducative ;
- Dans l'entretien, une incapacité à apporter des réponses enrichies ou alternatives aux propositions initiales ;
- Une absence de réactivité aux propositions alternatives du jury ;

Illustrations

Exemple lié à la prise en compte dans la leçon du niveau de tous les élèves : en badminton, un candidat propose une situation où il s'agit de « rompre l'échange le plus vite possible » avec des échanges courts bonifiés dans le score, alors que de nombreux élèves sont incapables d'assurer la continuité de l'échange.

Exemple de modalités d'intervention de sens commun non théorisées : en demi-fond en collège, les situations sont présentées sans en préciser la charge de travail (distance et intensité de l'effort) et la récupération (nature et durée). Ces imprécisions se répètent au niveau de la gestion de l'enchaînement des situations. Par exemple, les élèves s'éprouvent dans un travail en fractionné court puis l'enseignant les engage dans un travail au seuil, sans préciser les conditions permettant aux élèves de réaliser cet enchaînement de situations contrastées sur le plan énergétique.

Exemple lié à l'application de solutions toutes faites : lors de leçons visant le tutorat entre élèves, le candidat propose des formes de travail en dyade asymétrique sans envisager les conditions à mettre en œuvre pour engager les élèves dans un travail collaboratif.

Exemple lié à des réponses d'élèves non analysées : le candidat associe de façon « mécanique » des réponses d'élèves à un obstacle unique. En danse, l'analyse d'élèves qui ne synchronisent pas leurs évolutions avec celles de leur partenaire est circonscrite au seul obstacle cognitif.

Exemple lié à l'utilisation d'éléments du dossier sans les exploiter : en volley-ball, le candidat propose d'utiliser la tablette, mais celle-ci ne sert qu'à relever des scores et n'est donc pas déterminante pour les progrès des élèves.

Exemple lié à l'absence de réactivité aux propositions alternatives du jury : en gymnastique en cycle 4, le candidat persiste à multiplier les ateliers et les agrès au cours de sa leçon et de sa séquence, au détriment des apprentissages des élèves, même en étant « relancé » par le jury sur cet aspect de la leçon.

Exemple lié à l'absence de choix réel : un candidat retient « la mise en réussite » dans le projet de l'EPL, puis « la confiance en soi » et « l'usage du numérique » dans le projet d'EPS, puis « la coopération » et la « motivation » dans le projet de classe, sans parvenir à hiérarchiser ces éléments.

Conseils pour progresser :

Les candidats lors de leur préparation doivent approfondir les connaissances relatives aux traits caractéristiques de l'APSA et du champ d'apprentissage (ou de la compétence propre) ;

- Les réponses des élèves doivent être envisagées à partir de plusieurs hypothèses ;
- Les dispositifs d'apprentissages doivent être conçus et présentés non pas comme des « prêts à porter » mais comme des dispositifs « adressés » aux besoins spécifiques des élèves d'une classe (éviter les effets « magie de la tâche » en plaquant des propositions didactiques de la littérature professionnelle) ;

Pour le profil 3 :

Caractérisation

Les candidats décrivent un projet de transformation dont les conditions de mise en œuvre, si elles sont envisageables, restent partielles. Ils identifient des effets sur les apprentissages qui demeurent limités. Les aspects significatifs de ce profil sont :

- Une sélection des éléments pertinents du dossier et des dispositifs institutionnels présentée de manière juxtaposée ;
- Des compétences visées et des contenus présents mais peu différenciés ;
- Une construction de la leçon qui fait apparaître une logique de progression chez les élèves ;
- Des tâches d'apprentissage contextualisées et explicitement enchaînées ;
- Des hypothèses explicatives quant aux comportements et transformations, mais portant sur un seul registre de l'activité et/ou un seul groupe d'élèves ;

- Des modalités d'intervention de l'enseignant partielles et/ou justifiées sur un nombre limité d'aspects ;
- Un élément essentiel pertinent mais dont l'évolution est envisagée partiellement ;
- Un élément essentiel déterminé majoritairement autour de la dimension éducative ;
- Dans l'entretien, un apport de précisions aux questions du jury ;

Illustrations

Exemple lié à l'analyse des obstacles rencontrés par les élèves : en handball, le candidat relève que les élèves ont des problèmes « cognitifs », « informationnels », « moteurs », mais ne fixe pas de priorité, ce qui crée des ruptures dans la leçon présentée (l'échauffement propose un travail technique, sans lien avec la situation d'apprentissage suivante à dominante informationnelle).

Exemple lié aux modalités d'intervention de l'enseignant : en escalade, un candidat propose des situations différenciées pour son « profil 1 » et son « profil 2 », mais est en difficulté pour rendre compte de la gestion des différents groupes dans l'espace de la leçon.

Exemple lié à la formulation de transformations visées : en badminton, l'analyse de la rupture de l'échange en badminton n'est envisagée qu'à partir de l'atteinte de zones cibles et de l'amélioration des coups techniques. L'identification par l'élève des points forts et faibles chez l'adversaire n'est pas retenue pour prendre en compte et estimer le rapport de force.

Exemple lié aux modalités d'intervention : en danse, dans une classe avec une hétérogénéité plurielle des niveaux en EPS et accueillant des élèves FLE, le candidat propose des fiches d'observation variées du point de vue du contenu (des qualificatifs vs simleys) et des modalités d'utilisation (seul vs à plusieurs).

Conseils pour progresser :

- Vivre des expériences d'intervention avec des publics variés ;
- Enrichir les connaissances didactiques et professionnelles portant sur l'intervention de l'enseignant ;
- S'entraîner à envisager des analyses plurielles de l'activité des élèves ;
- Sélectionner et articuler des éléments du dossier pour en extraire des organisateurs de la leçon qui dépassent la juxtaposition de ces éléments ;
- Opérer des choix (donc renoncer à certaines intentions éducatives pour en privilégier un nombre limité) ;

Les prestations les plus convaincantes par rapport aux attendus de l'épreuve (2 profils)

Pour le profil 4 :

Caractérisation

Les candidats choisissent un nombre limité d'éléments saillants, ce qui leur permet de proposer un projet de transformation cohérent. Les mises en œuvre sont fonctionnelles et certains de leurs effets sont identifiés précisément.

Les aspects significatifs de ce profil sont :

- Une sélection d'éléments pertinents du contexte ;
- Un traitement didactique de l'APSA au service des conduites motrices des élèves ;
- Une articulation des tâches dans la temporalité des apprentissages ;
- Des hypothèses explicatives et des régulations différenciées fondées sur des connaissances étayées ;
- Des modalités d'intervention justifiées et adaptées au contexte ;
- Des régulations effectives de l'enseignant, tant au plan organisationnel que relationnel ;
- Un élément essentiel justifié, de même que son évolution selon plusieurs paramètres
- Un élément essentiel qui articule aux moins deux dimensions ;
- Dans l'entretien, une exploitation des questions du jury pour enrichir ses propositions ;

Illustrations

Exemple lié à la sélection d'éléments pertinents du dossier : en relais-vitesse, un candidat sélectionne certains attendus de fin de cycle qu'il juge prioritaires pour sa leçon et la séquence, laissant volontairement d'autres éléments de côté.

Exemple lié à la sélection d'éléments pertinents du dossier : un candidat sélectionne trois domaines du socle commun comme support de son intervention et dans l'interaction avec le jury, justifie une hiérarchie entre ces domaines pour identifier ses priorités lors de la leçon présentée.

Exemple lié aux stratégies d'intervention de l'enseignant : en relais-vitesse, un candidat identifie plusieurs formes de réussite pour l'élève (réussites scolaires par l'évaluation, réussite auto-référencée liée aux progrès des élèves), et montre comment il les met en œuvre dans sa leçon.

Exemple lié à l'utilisation de l'élément essentiel : un candidat évoque différentes formes de travail collaboratif. En leçon 1, les élèves « appliquent » les consignes du professeur et tiennent les rôles déterminés sans vraiment s'y investir ; en milieu de séquence, il est attendu que les élèves observent certains critères qualitatifs simples et encouragent leur partenaire pour gagner plus de points au sein de l'équipe ; en fin de séquence, les élèves doivent être en mesure de coacher leurs partenaires à partir de critères simples donnés par le professeur, mais également sous des formes d'interactions spontanées, générées par le format de travail mis en place.

Exemple lié à l'élément essentiel : le candidat articule deux dimensions, l'une motrice, l'autre éducative. Par exemple : « allons plus vite ensemble » en relais-vitesse, ou encore « utiliser des outils, des espaces et des moments d'action et d'interactions encouragés comme leviers pour atteindre une double commande : construire une motricité plus efficace en handball tout en participant à l'amélioration de la maîtrise de la langue française ».

Conseils pour progresser :

- Vivre des expériences d'intervention avec des publics variés ;
- Enrichir les connaissances scientifiques sur l'intervention de l'enseignant ;

- S'entraîner à envisager des analyses plurielles de l'activité des élèves seuls et en interaction avec les autres élèves et l'enseignant ;
- Sélectionner et articuler des éléments du dossier pour en extraire des organisateurs de la leçon qui agrègent les dynamiques d'apprentissage des différents élèves et des interventions variées de l'enseignant ;
- Être capable de prendre du recul par rapport à ses propositions, de nuancer ses réponses et d'envisager des alternatives ;
- Opérer des choix forts (renoncer pour aller plus loin).

Pour le profil 5 :

Caractérisation

Les candidats explicitent un projet de transformations dans une logique de mises en relation complexe. Les mises en œuvre sont pertinentes et nuancées. Les effets identifiés sont inscrits dans plusieurs temporalités. Les aspects significatifs de ce profil sont :

- Des choix argumentés à partir de mise en relation, combinaison, croisement des éléments pertinents du dossier ;
- Un traitement argumenté des ressources des élèves dans l'APSA en relation avec leur vécu et la prise en compte des difficultés ou des besoins particuliers ;
- Une logique de construction de la leçon explicitée et argumentée notamment des différents de projets de transformation proposés pour les élèves ;
- Une prise en compte de la diversité des réponses des élèves à partir d'analyseurs variés (motricité, rôles sociaux...) ;
- Une hiérarchisation des hypothèses explicatives liée à une individualisation des régulations, fondées sur des connaissances scientifiques variées ;
- Des propositions d'interventions qui mettent clairement en scène les interactions dans la classe tout en envisageant des limites et des alternatives ;
- Un élément essentiel pertinent et argumenté de façon pluridimensionnelle. Une évolution de cet élément essentiel envisagée dans une approche complexe (impact sur d'autres transformations, évolution avec des phases de progression-stabilisation-régression...) ;
- Dans l'entretien, une exploitation des questions du jury pour enrichir ses propositions et formuler des alternatives ;

Illustrations

Exemple lié aux choix argumentés : en demi-fond avec une classe de terminale bac pro, le candidat choisit volontairement de se distancier d'une approche de l'APSA centrée sur le référentiel certificatif d'évaluation (3 X 500m), pour engager ses élèves à la fois dans un travail qualitatif sur la foulée de course et dans un intermittent court (type 30/30) à des fins de recherche du plaisir à pratiquer, sans renoncer au 3 X 500m dans la suite de sa séquence.

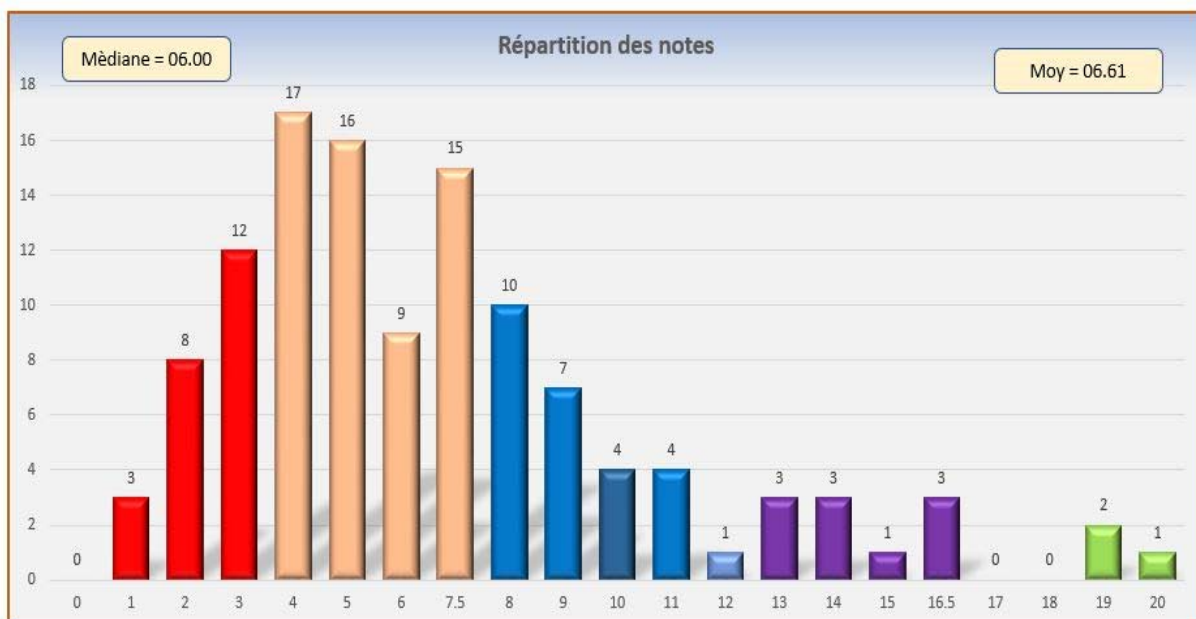
Exemple lié à la logique de construction de la leçon : en demi-fond, un candidat ne fait pas du développement des ressources énergétiques le point clef de sa séquence d'enseignement qui

ne compte que 7 leçons (dont une d'évaluation), en précisant que la quantité de travail sera de toute façon insuffisante pour espérer développer les filières physiologiques requises par l'épreuve de référence. Il s'oriente alors sur un travail de sensibilisation aux allures et à l'économie de course.

Exemple lié aux propositions d'intervention : en escalade, un candidat montre comment il se « met en retrait » de la leçon pour laisser les observateurs intervenir auprès de leurs partenaires, plutôt que de systématiquement donner des feed-back aux élèves. Enfin, il identifie des régulations techniques plus « qualitatives », difficiles à repérer par des élèves, qu'il suggère ou donne lui-même aux assureurs.

Exemple lié à l'exploitation des questions posées par le jury : dans l'interaction avec le jury, le candidat, percevant rapidement les limites de ses propositions, est capable de les réorganiser de manière pertinente. Par exemple, en demi-fond il envisage une architecture de leçon différente de celle proposée à l'exposé, en décalant le « circuit training » après le travail intermittent pour que les élèves soient sensibilisés à la dégradation des déterminants techniques avec la fatigue.

Répartition des notes de l'oral 2



TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION

➤ Les conditions de l'épreuve

L'oral 3, session 2017 de l'agrégation externe d'EPS, s'appuie sur cinq APSA : l'escalade, les arts du cirque, le basket-ball, le tennis de table et, pour la première année, le step. Dans chacune des APSA, le protocole d'évaluation est le suivant :

- 30 minutes sont réservées pour l'échauffement, avec spécifiquement pour le basket-ball, une première partie durant laquelle le candidat reste seul et une seconde partie durant laquelle le candidat s'échauffe avec les plastrons. En tennis de table, le candidat s'échauffe en ayant recours aux plastrons mis à sa disposition. Pour l'escalade, le step et les arts du cirque, l'échauffement du candidat est strictement individuel.

- L'épreuve physique dure 30 minutes maximum et commence juste après l'appel à la fin de l'échauffement. Entre les deux séquences (excepté en arts du cirque), et seulement à ce moment-là, le candidat a la possibilité de prendre des notes ; celles-ci sont récupérées à la fin de l'épreuve pratique dès que le candidat entame sa période de récupération.

- A la fin de l'épreuve, le candidat dispose de 15 minutes pour récupérer, se doucher et se rhabiller, temps durant lequel il ne peut plus prendre de notes.

- A l'entrée dans la salle d'interrogation, le jury remet une question formulée de la manière suivante : « *En vous appuyant sur les images vidéo et en vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante...* ».

- L'épreuve orale dure 1 heure et 25 minutes et se décompose de la façon suivante :

- 30 minutes de visionnage des images et de préparation ;

- 10 minutes d'exposé ;

- 45 minutes d'entretien. Si le candidat n'utilise pas complètement les 10 minutes d'exposé, le temps d'entretien reste de 45 minutes.

Au niveau des prises de vues, le candidat est filmé avec une tablette placée selon les modalités propres à chaque activité et définies dans le complément d'information au programme. Le vidéaste annonce le début de la prise de vue après avoir eu le signal du candidat et des membres du jury. Les candidats visionnent et analysent les images à l'aide d'une tablette munie de l'application Médianalyse. La tablette est reliée à un vidéoprojecteur durant tout le temps de

l'entretien. Les candidats ont la possibilité d'effectuer des captures d'écran et d'enrichir ces photos à l'aide de quelques outils graphiques (trait, ligne, cadre, points).

➤ **L'épreuve pratique en général,**

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

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

L'exposé doit être en mesure de répondre à la question posée par le jury. Celle-ci se présente sous la forme suivante : « *En vous appuyant sur les images vidéo et en vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante ...* ».

Cette question recouvre de la part du jury une double attente : le candidat doit, d'une part, se centrer sur une analyse de sa prestation du jour mais doit, d'autre part, formuler des propositions de transformation de sa motricité.

Cette année, et plus encore que les années passées, le jury a demandé au candidat de sélectionner une ou plusieurs séquence(s) enregistrée(s) afin d'obtenir des réponses, des explications, des justifications ou des comparaisons. Cela suppose en effet de la part du candidat une certaine dextérité tout en étant en mesure de réfléchir rapidement aux réponses susceptibles d'être envisagées.

Pour ce qui est du logiciel Médianalyse fourni sur la tablette et qui permet une analyse de (ou des) vidéo(s) enregistrée(s), les candidats s'en servent selon des modalités d'utilisation variées avec une pertinence plus ou moins importante.

Si l'on s'inspire de la modélisation de Ruben Puentedura quant à l'utilisation des TICE dans les pratiques pédagogiques et que l'on modifie son modèle SAMR, on pourrait catégoriser les prestations des candidats autour de 4 niveaux :

Perturbation : à ce niveau, les candidats se trouvent en difficulté avec l'outil qui leur est mis à disposition. La maîtrise de la tablette et des fonctionnalités de l'application Médianalyse sont peu connues et mal maîtrisées. De ce fait, l'appropriation de l'outil sous la pression temporelle de l'épreuve, tout autant que les questions du jury, est perturbée. L'outil est utilisé de manière sommaire sans recourir à ses fonctionnalités (ralentis, instantanés, palette graphique.). Les candidats à ce niveau ont tendance à se fonder également sur des sélections peu pertinentes. Parallèlement, ils ne disposent pas des connaissances nécessaires pour évaluer l'intérêt de tel ou tel plan ou envisager d'autres plans en lien avec la thématique suggérée. Ils disposent de connaissances très parcellaires sur les logiciels de traitement de l'image. Les connaissances liées aux traitements de l'image et aux théories de l'apprentissage sont parcellaires ou absentes.

Substitution : à ce niveau de performance, les outils numériques se substituent à ce que les candidats pourraient faire avec d'autres figurations non technologisées du corps dans l'espace. En d'autres termes, les fonctionnalités de la tablette et de Médianalyse n'apportent pas de réelles plus-values ni lors de l'exposé ni lors de l'entretien : les candidats se cantonnent à quelques captures d'images (instantanées) ou captures vidéo et expérimentent une partie réduite des outils de la palette graphique (lignes.). La maîtrise de l'outil est donc basique et s'appuie bien souvent sur un propos (préalablement préparé) en dissonance parfois avec la réalité des images fournies par la prestation physique du candidat. L'impact des TICE mériterait également d'être pondéré au sens où l'on attend du candidat qu'il connaisse davantage les raisons de leur présence en milieu scolaire, leurs diversités d'usages et qu'il puisse argumenter sur leur réelle pertinence mais aussi leurs limites.

Augmentation : à ce niveau, les fonctionnalités offertes par Medianalyse (répétitions, arrêts sur image, retours, variations de vitesses, outils de dessins et saisies de commentaires...) sont globalement maîtrisées par les candidats. Ceux-ci parviennent à retrouver les séquences sélectionnées et utilisent les outils mis à leur disposition pour souligner une information particulière. Cependant, l'exploitation des informations contenues dans les séquences vidéo manque parfois de méthode et toutes les informations, quelles que soient leurs natures, sont placées au même rang. Les connaissances sur les techniques de captation d'images ne sont pas assez adaptées aux conditions particulières des pratiques sportives. D'une manière générale, si l'outil numérique ou la technologie utilisée permet une amélioration fonctionnelle de l'exposé et/ou de l'entretien du candidat, on regrette à l'inverse une certaine fragilité ou faiblesse à mettre en relation la puissance de l'outil et la réalité des images qui sont sauvegardées et qui s'appuient, rappelons-le, sur la prestation physique du candidat. Le propos gagnerait donc à montrer en quoi cette manipulation de l'outil ou/et cette utilisation spécifique de fonctionnalités sert pleinement l'analyse de la pratique et les propositions de transformations suggérées.

Modification : les candidats les mieux préparés mobilisent l'outil à des fins argumentatives et démonstratives. L'outil permet alors une visualisation simplifiée du problème posé ou suggéré. Ces candidats parviennent à se décentrer de l'outil et à continuer à argumenter. Ils mobilisent les fonctionnalités adéquates, les cadres théoriques pertinents en fonction de la séquence retenue. Certains candidats proposent des situations de transformation en intégrant la vidéo tout en replaçant cet outil comme l'un des moyens parmi d'autres d'orientation du projet. Le recours à l'outil numérique devient ici la base d'appui à un discours structuré, argumenté, exhaustif et nuancé susceptible de répondre à la problématique individuelle posée tout autant qu'à dégager des perspectives ou des comparaisons avec ce qui pourrait en être fait avec les élèves d'une classe. A ce niveau, les potentialités du numérique éducatif sont perçues, maîtrisées et intégrées à une réflexion et une prise de position du candidat face au jury.

➤ **Éléments généraux concernant la préparation à l'oral 3 : conseils aux candidats**

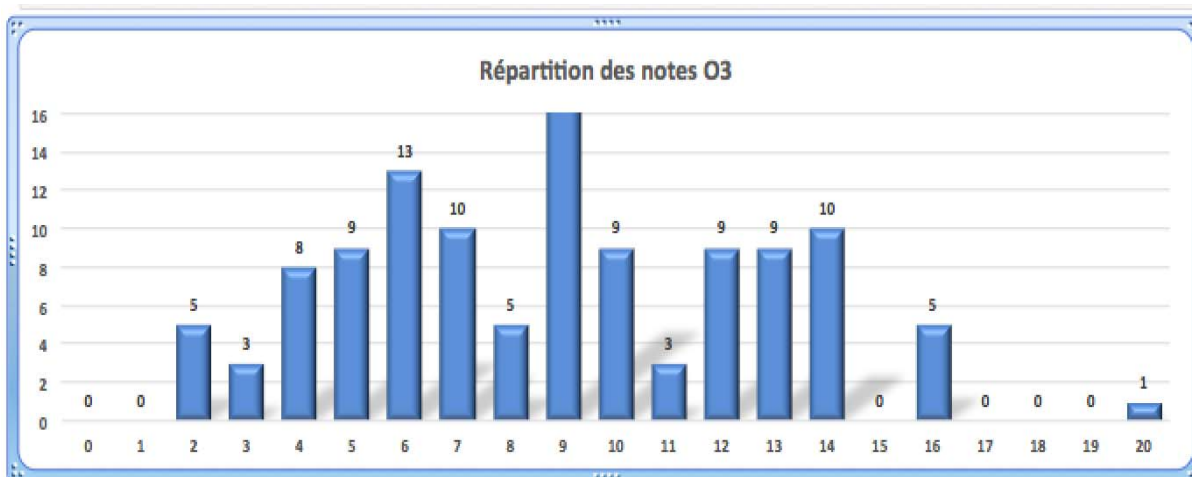
Maîtriser les fonctionnalités de la dernière version de Médianalyse est indispensable pour les exploiter pleinement et efficacement. Même si le candidat est invité à connaître d'autres

logiciels de traitement d'images avec leurs spécificités, lors de sa préparation tout comme durant l'entretien, l'utilisation de l'application Médianalyse sous tablette Android est une obligation pour être à même de traiter et d'analyser les images issues de la pratique du candidat. La capacité du candidat à exploiter les potentialités de cet outil et de cette application est donc vivement recommandée.

Le jury invite les candidats à s'entraîner à analyser leur propre motricité dans leur complexité et leur dynamique, en intégrant conjointement des **indicateurs objectifs** mais aussi des **indicateurs subjectifs** pour définir un projet de transformation lucide, étayé et réaliste.

Enfin, il est aussi recommandé de ne pas occulter les aspects techniques liés à l'utilisation de l'outil vidéo. Les ouvrages et articles qui lient apprentissages, vidéo et TICE constituent des ressources indispensables au candidat, en même temps qu'une analyse distanciée et critique de ces outils en contexte scolaire apparaît nécessaire.

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



Arts du cirque

Synthèse des résultats :

Moyenne générale de l'épreuve : 9,30 (Moy Fille=9,50; Moy Garçon=9,13)

Moyenne générale de l'épreuve : 9,30 (Oral = 4,18 ; Physique = 5,11)

➤ Analyse des prestations

L'épreuve pratique :

Avant l'heure de sa convocation, le candidat bénéficie de 30 minutes d'échauffement et d'installation sur le lieu de l'épreuve. L'espace de prestation est de 28 m (ouverture) sur 15 m (profondeur). La hauteur sous plafond sans ancrage possible est d'environ 8m. Le sol est un parquet. Il est possible d'utiliser deux tapis de réception de 2m x 2m sur 20 cm et de quatre tapis de judo. Une corde de 50m (diamètre 0.9 mm), souple est à la disposition du candidat pour organiser son espace scénique. Il est mis à sa disposition une enceinte avec support CD ou clé USB format MP3. A l'heure de sa convocation, le candidat présente son numéro compris entre 4' et 5'30. La durée totale de la prestation physique est de 30 minutes maximum (installation et rangement compris). S'il est pertinent de présenter un argument, cela ne doit pas excéder 15 secondes (au-delà il sera décompté du temps de prestation).

La composition du numéro, comptant pour 40% de la note de pratique physique, est appréciée au regard de la mise en piste et le développement du propos artistique. La clarté et la permanence du propos sont lues notamment à travers la pertinence des choix d'objets, d'espaces, de temps et d'intensités du mouvement. Les qualités d'interprétation, comptant pour 60% de la note, sont appréciées au regard de l'engagement moteur (difficulté, complexité, combinaison des actions de jonglage, équilibre et/ou acrobaties) et de l'engagement émotionnel (qualité du jeu d'acteur). Le soin apporté à la qualité du support sonore et à la mise en piste en lien avec le propos est révélateur des meilleures prestations.

Les meilleurs candidats ont su mettre à profit des techniques circassiennes maîtrisées, à un haut niveau de virtuosité ou réinvestir voire inventer des techniques motrices qu'ils ont su détourner au service d'un propos original et singulier. Les moins bons sont restés prisonniers de propos linéaires, narratifs et figuratifs sans s'appuyer sur des techniques complexes ou maîtrisées. La mise à disposition des tapis a permis la réalisation d'éléments que certains candidats n'auraient pas pu présenter de manière maîtrisée. Ces tapis ont été utilisés à des fins sécuritaires, comme moyen de simplification ou comme élément scénique (décor).

Le niveau des candidats reste hétérogène même si l'épreuve est préparée par tous les candidats.

Moyenne des candidats sur l'épreuve pratique : 10.23/20 pts (9.5 pour les 5 filles ; 10,83 pour les 6 garçons) (les notes se distribuent de 5,5/20 à 17/20)

L'épreuve orale :

Le candidat dispose de 30 minutes de préparation, dans la salle d'interrogation, pour répondre à une question posée par le jury. Cette dernière possède un format commun à l'ensemble des épreuves d'Oral 3 (cf. rapport général de l'épreuve d'O3) mais son contenu est spécifique à la prestation du jour.

Tout au long de l'épreuve d'oral (10 minutes d'exposé, 45 minutes d'entretien), le jury apprécie la capacité du candidat à :

- analyser sa prestation physique du jour, au regard de la thématique proposée par la question tout en exploitant l'outil vidéo.
- proposer des éléments de lecture et d'interprétation de sa prestation en les mettant en relation avec un cadre d'analyse se référant, si possible, à des connaissances scientifiques et culturelles sur les arts du cirque et les différents champs théoriques s'y rapportant.
- Dégager des axes de transformation et d'évolution pour sa propre prestation et la situer sur un continuum de conduites motrices et artistiques du débutant à l'expert.

Exemples de thématiques données par le jury en arts du cirque à la question-type d'Oral 3 lors de la session 2017 :

- La prise de risque
- L'interprétation
- L'exploitation de l'objet

Moyenne de l'épreuve orale : 8.36/20 pts (9,50 pour les filles ; 9,55 pour les garçons) (les notes se distribuent de 4/20 à 13/20)

L'entrée dans l'exposé par la réponse à une question posée par le jury évite le plaquage d'un discours préparé à l'avance et impose, a minima, une recomposition de celui-ci. Le jury constate plusieurs niveaux de compétences dans l'appréciation de la réponse selon les trois critères ci-dessous :

- Le cadre d'analyse (absent, uni ou multi-référencé, microscopique et/ou macroscopique)
- L'utilisation de la vidéo (manipulation de l'outil, pertinence des choix des indicateurs, raisonnement inductif ou déductif, auto-analyse et apprentissage)
- Les axes de transformation (oubliés, juste cités, hiérarchisés et/ou justifiés).

Les candidats utilisent l'outil vidéo lors de l'exposé, l'appropriation du logiciel Médianalyse est plutôt satisfaisante. Le niveau d'analyse des images est inégal, bien qu'encore insuffisant pour

témoigner d'une réelle maîtrise d'indicateurs pertinents au regard de la thématique proposée. Globalement, les candidats oscillent entre un mode illustratif et une justification de leur discours.

Lorsque les candidats les mobilisent lors de l'exposé, les connaissances scientifiques et culturelles servent le cadre avancé mais ne viennent pas toujours soutenir l'analyse des prestations physiques réalisées in situ.

Concernant les axes de transformation, la plupart des candidats les présentent en fin d'exposé. Pris par le temps, les axes annoncés restent limités et/ou pas toujours clairs. Ils sont trop souvent esquissés, juste cités, ou rarement développés. Précisons qu'il n'est pas attendu, à cette étape de l'épreuve, d'aller jusqu'à la présentation de « situations d'apprentissage ».

L'entretien :

Le jury note une analyse plutôt contextualisée de la pratique physique réalisée, même si celle-ci reste souvent trop descriptive.

Face aux questions posées lors de l'entretien, la plupart des candidats répondent de manière peu argumentée et de façon intuitive. Le recours aux images vidéo reste encore formel. Trop peu organisent leurs réponses de manière systémique c'est-à-dire en relevant et analysant les indicateurs pertinents des séquences, images, vignettes ... afin de servir une formalisation d'arguments multi-référencés.

Précisons que lors de l'entretien, le jury amène le candidat à dépasser la réponse apportée lors de l'exposé en traversant plusieurs champs scientifiques et culturels liés à l'activité et au niveau de prestation du jour (aspects techniques, artistiques, historiques, psychologiques, émotionnels, cognitifs, biomécaniques, informationnels, ...). Si des références culturelles sont souvent citées, elles ne s'intègrent pas toujours à l'analyse. Elles restent souvent plaquées sans réel lien avec la thématique ou le questionnement.

Les axes et conditions de transformation énoncés ne sont pas toujours pertinents. Le jury remarque souvent l'absence d'indicateurs saillants pour se situer dans un niveau de pratique, et a fortiori pour envisager la simplification/complexification de ce niveau. Quelques propositions, formulées par le candidat, sont décalées au regard du niveau d'expertise attendu par le jury.

- Éléments généraux concernant la préparation à l'oral 3 : conseils aux candidats

La pratique

Il est conseillé aux candidats d'utiliser les trente minutes de mise à disposition du lieu pour vérifier la compatibilité de leur support audio et régler le niveau sonore souhaité, organiser leur mise en piste (placer ses objets/décor, les tapis éventuels...), s'échauffer, s'approprier l'espace scénique et s'adapter aux conditions du moment. Il est vivement recommandé de tester les passages techniques au regard de la qualité du sol et de la luminosité.

Une pratique régulière et intense est indispensable pour dépasser la concentration nécessaire au débutant pour gérer sa motricité et lui permettre d'améliorer ses qualités d'interprétation. L'utilisation de la vidéo comme feed-back est une aide à la préparation des candidats à des fins d'amélioration de leurs qualités d'interprétation et de lisibilité de leur numéro tout en les préparant à la lecture des images support de leur oral. Ce type de préparation évitera à certains candidats de découvrir l'outil mis à disposition pour l'épreuve le jour J.

Notons enfin que si la composition du numéro s'inspire fortement d'œuvres/de créations d'artistes, il s'agit d'en faire référence à travers l'argument donné et/ou lors de l'entretien afin de respecter la propriété artistique des auteurs.

L'épreuve orale :

Cette épreuve nécessite tout d'abord des compétences de lecture de séquences vidéo. Le jury conseille aux candidats de s'entraîner à voir et relever des indices pertinents et d'analyser tout type de prestations professionnelles ou scolaire présentant les familles qu'il a choisi d'« utiliser ». Le jonglage, l'acrobatie et l'équilibre prennent vie dans un même corps, mais demandent d'engager des ressources parfois spécifiques. Il s'agit bien d'éduquer le regard à l'aide d'indicateurs précis afin de pouvoir l'analyser.

L'oral 3 de l'agrégation externe demande d'articuler la connaissance de la motricité spécifique aux arts du cirque principalement en lien avec sa prestation (familles) et de son écriture avec la lecture de sa propre prestation du jour puis de proposer, au prisme d'une question posée par le jury, des axes de transformation de cette prestation en vue d'atteindre un niveau supérieur.

Quelle que soit la thématique proposée dans la question – plutôt d'ordre technique ou plutôt de l'ordre de la symbolique, le candidat ne peut faire l'économie d'articuler les deux registres dans ses réponses. La technique ne peut s'affirmer en dehors d'un propos et un propos ne peut vivre sans un minimum de technique. La sélection des images vidéo doit mettre en avant les liens de composition et d'interprétation.

Il est recommandé que le cadre d'analyse choisi par le candidat dans la construction de sa réponse s'appuie sur les images vidéo et non exclusivement sur les définitions des mots clés du sujet. Le jury attend de l'exposé qu'il soit solidement ancré dans la prestation physique du jour et soutenu par l'utilisation pertinente des fonctionnalités du logiciel : repères temporels, construction des vignettes, ralenti, pause, traçage... L'utilisation du matériel vidéo est, à ce titre, fortement recommandée en phase préparatoire au concours.

La qualité de l'exposé ne conditionne pas toujours celle de l'entretien et l'on pourrait conseiller a minima que les réponses aux questions soient structurées et les plus précises possible. L'adoption d'une posture réflexive atteste de la distanciation nécessaire à la construction de réponses référencées, formalisées et articulées au processus d'apprentissage.

Les questions visent à approfondir ou préciser les termes utilisés lors de l'exposé et à ouvrir vers d'autres notions et concepts en relation avec les arts du cirque. Il est donc recommandé de

diversifier ses connaissances pour étayer l'analyse et d'utiliser les images vidéo pour illustrer ou argumenter. La connaissance « en acte » de la culture circassienne est également hautement conseillée.

Le candidat doit être en mesure de caractériser les étapes conduisant aux progrès dans l'apprentissage d'une technique spécifique (tels que l'enchaînement des actions, les repères, les appuis, le jeu d'acteur,). Si son niveau peut être décrit en termes de comportements moteurs observables, le candidat devrait être capable d'envisager les caractéristiques d'un niveau inférieur ou supérieur en utilisant les mêmes indicateurs.

Rappelons que les connaissances à propos de l'utilisation de l'outil audiovisuel en arts du cirque portent sur les possibilités techniques du matériel (plans, points de vue, montages) mais aussi sur les conditions d'utilisation de cet outil dans les apprentissages, et sur son intégration, à des fins artistiques, dans l'évolution du cirque contemporain.

Basket Ball

Synthèse des résultats :

Moyenne générale de l'épreuve : 7,97 (Moy Fille=9,46 ; Moy Garçon=6,97)

Moyenne générale de l'épreuve : 7,97 (Oral = 3,42 ; Physique = 4,55)

➤ Analyse des prestations

L'épreuve pratique :

15 candidats se sont présentés. 2 candidats ont obtenu une note supérieure à 15. 6 candidats ont obtenu une note entre 10 et 14. 5 candidats ont obtenu une note entre 5 et 9. 3 candidats ont obtenu une note inférieure à 5.

La distribution des notes rend compte d'un niveau global de jeu très hétérogène. En effet, certains candidats ne maîtrisent pas le niveau 2 scolaire sur le plan technico-tactique là où d'autres font preuve d'un niveau d'expertise élevé. Dans l'ensemble les candidats sont préparés et se présentent avec une condition physique bonne ou acceptable. Le jury tient à développer ses constats sur la dimension d'organisateur collectif de l'évaluation. Le jury a apprécié que les candidats aient proposé des formes de jeu offensives de niveau 5 scolaire. Celles-ci sont dans la majeure partie des cas simples mais, aussi, parfois très alambiquées.

Le jury déplore que l'aspect défensif, tant sur le plan de la motricité que sur le plan stratégique, ait été oublié. Ainsi les candidats ont dans leur grande majorité mis en place une organisation offensive, mais les choix défensifs restent un aspect de la performance oublié.

D'autre part, le jury constate que peu de candidats proposent une évolution de leurs organisations offensive et défensive. Lorsque c'est le cas, ces modifications, préparées à l'avance, ne s'appuient que très rarement sur un ou des éléments du jeu ; ce qui limite leur efficacité.

L'épreuve orale :

Aucun candidat n'a obtenu une note supérieure à 15. 1 candidat a obtenu une note comprise entre 10 et 14. 5 candidats ont obtenu une note comprise entre 5 et 9. 3 candidats ont obtenu une note inférieure à 5.

Le jury rappelle tout d'abord que les sujets proposés se fondent sur la prestation du candidat et portent sur un trait caractéristique large de la performance. Le candidat peut s'appuyer sur de nombreuses séquences vidéo qui illustrent certaines lacunes et/ou qui démontrent une habileté particulière. Les thématiques suivantes données à titre d'exemple ont fait l'objet de l'interrogation de certains candidats pour cette session 2017 : « *En vous appuyant sur les images vidéo et en vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante : »*

- vos choix de tirs
- vos choix en défense sur non porteur de balle
- votre utilisation du jeu d'écrans en attaque...

Les notes des candidats révèlent un manque de préparation à l'ensemble des champs de l'épreuve. Les candidats aux connaissances technico-tactiques avérées ne semblent pas préparer cette épreuve en tenant compte des attentes du jury formulés dans les rapports et sont en difficulté sur les champs des outils vidéo ou sur la structuration de l'exposé. D'autres aux connaissances sur l'utilisation de la vidéo plus poussées et/ou ayant travaillé sur la méthodologie d'exposé sont en difficulté sur les questionnements plus pointus d'analyse du rapport de forces.

L'exposé :

Les meilleures prestations présentent un cadre d'analyse référencé. Mais pour une majorité de candidats, le cadre de l'exposé est souvent présenté sous la forme de 2 à 3 critères. Pour les candidats les plus en difficulté, ce cadre référencé ou critérié ne structure pas le déroulé de l'exposé et/ou l'analyse des vidéos. Nombreux ont été les exposés non conclus ou ne proposant que très succinctement des pistes de transformations généralistes et très vastes. Le jury rappelle que la proposition de transformations dans l'exposé est une obligation et constitue un critère de notation non négligeable.

L'utilisation de l'outil vidéo au service de la démonstration orale et de la réponse à la question est toujours hétérogène mais le niveau global des candidats progresse, pour repérer leur

séquence sur le logiciel, pour l'utilisation des outils de lecture ou des outils graphiques.

L'entretien :

Au cours de l'entretien le jury revient sur les vidéos sélectionnées par le candidat dans l'exposé et choisit ensuite d'autres séquences vidéo à analyser. Trop souvent le candidat effectue des allers-retours entre deux registres sans discernement clair ; l'un de description sommaire de son activité à l'autre d'analyse technico-tactique de la situation. Un enjeu de cette épreuve est de différencier ces deux registres en décrivant d'une part son activité avec pertinence : la prise d'informations effectuée dans l'action par le regard, le contact, la communication, la signification donnée aux éléments perçus, la prise de décision dans le contexte des connaissances construites en cours de match etc. et, d'autre part, en comparant celles-ci à une analyse technico-tactique du rapport de force, décentrée, extérieure, faisant appel à une observation fine de la vidéo et à la connaissance d'arbres de décisions reconnus sur les situations de jeu : duel en défense et en attaque, aide et aide de l'aide, jeu à 2, à 3, jeu d'écrans...

Les candidats doivent ainsi être en mesure de prendre position sur leurs choix techniques ou tactiques, mais aussi d'expliquer pourquoi ils n'ont pas sélectionné d'autres possibilités. Passer de l'analyse globale des séquences en termes d'intentions tactiques à l'analyse de l'efficacité des gestes techniques, et inversement, est un autre enjeu de cette épreuve pour l'analyse de l'activité du candidat.

Trop peu de candidats, ceux qui ont obtenu les meilleures notes, sont capables d'analyser des séquences vidéo en différenciant nettement les deux registres mentionnés et en faisant évoluer leur réflexion au gré du débat contradictoire que le jury initie. Les prestations les plus faibles en restent à une logique descriptive ou narrative de l'activité du candidat en y mêlant quelques connaissances de l'activité superficielles ou fausses.

Comme l'année dernière le jury constate que la capacité à lire finement la motricité, coordination, équilibre, appuis, regard, représente une difficulté majeure, même pour les meilleurs candidats. Les connaissances technologiques, règlementaires, culturelles sont évidemment très hétérogènes. Certains termes reviennent dans les prestations orales des candidats et relèvent de concepts obsolètes de l'activité basket-ball : l'aiguillage est abandonné depuis longtemps et le porteur d'écran n'enroule plus que rarement (pick'n roll). Les candidats n'investissent pas du tout la préparation physique spécifique en basket-ball dans leur préparation.

Dans l'échange sur les transformations, les considérations pour les connaissances acquises dans d'autres contextes sur l'apprentissage et l'enseignement sont parfois oubliées pour cette épreuve d'analyse de l'activité. Le joueur-candidat ne progresse pas en étant seulement plongé dans une situation technique ou même technico-tactique. L'activité du joueur peut être orientée dans une situation de référence par du jeu à thème, du jeu avec bonus, du jeu de principes. Les interventions extérieures ou ultérieures par feedback, analyse vidéo, répétition des principes d'action guident également l'activité de l'apprenant. C'est dans la cohérence de ces situations et

de leur pilotage que le jury évalue les transformations apportées par le candidat.

La disparité des connaissances des candidats sur l'apport des outils numériques est grande. Si certains candidats font montre d'une lecture d'articles scientifiques récents sur l'apport du numérique en éducation et les mettent au service des transformations, d'autres candidats démontrent une absence d'ouverture à la réflexion sur ce thème.

➤ **Éléments généraux concernant la préparation à l'oral 3 : conseils aux candidats**

La pratique :

Le jury conseille aux candidats de ne pas s'engager dans l'activité basket-ball si le registre technique du joueur ne lui permet pas au minimum de faire face au jeu face à des joueurs de niveau de l'association sportive scolaire. Les marchers, l'absence de protection de la balle, l'impossibilité de prendre des informations face à la pression défensive, les fautes systématiques, l'absence de vitesse dans le déplacement latéral et/ou en profondeur ne permettent pas de sortir du premier bandeau de notation.

Le jury invite également les candidats, comme l'ont fait les non spécialistes en réussite, à choisir des options offensives en lien avec leurs habiletés décisionnelles et techniques ET à faire preuve d'intensité dans l'opposition grâce à une bonne condition physique.

De manière complémentaire aux indications ci-dessus, il est conseillé aux candidats de se filmer dans la situation de 3c3, identique à celle de l'épreuve, temps, règles, opposition, pour essayer différentes organisations défensives (positionnement, orientation et déclenchement de l'aide, défense sur écrans) et formes de jeu offensives et d'évaluer l'efficacité de celles-ci.

Ceci constitue la priorité absolue de préparation et conditionne la réussite du candidat dans la partie orale. Il est également conseillé de s'entraîner à lire sa motricité selon des indicateurs posturaux, techniques et décisionnels.

L'épreuve orale

Pour aider le candidat à prioriser sa préparation orale, il paraît judicieux de commencer par connaître les arbres décisionnels relatifs aux organisations offensives et défensives choisies.

L'exposé

Le jury renouvelle son conseil de choisir un cadre permettant aux candidats de structurer leur exposé : un cadre critérié de la thématique où, par exemple, chaque critère renvoie à une vidéo. Où, autre possibilité, chaque vidéo est analysée selon l'ensemble des critères. Enfin les candidats peuvent proposer un cadre référencé de l'activité basket dans lequel chaque item amène une lecture différente de la thématique ou des séquences vidéo choisies. Le jury invite le candidat à utiliser des analyseurs propres au basket comme le jeu à deux, le jeu à trois, le jeu côté fort et côté faible... mais aussi des analyseurs plus généraux, espace de jeu, fixations individuelle et collective... pour clarifier son message au jury.

Le candidat, dans un dessein d'objectivité dans l'analyse, optera pour des séquences dans lesquelles il est en réussite et d'autres dans lesquelles il est en difficulté. Nous rappelons que le nombre de vidéos n'en assure pas la pertinence. Enfin, trois axes de transformation maximum suffisent amplement. Ils doivent par contre être cohérents et justifiés.

L'entretien

Le candidat doit s'entraîner à analyser des vidéos de sa pratique, de niveau supérieur et du haut niveau pour être en mesure de lire et interpréter les images sélectionnées par le jury. Le jury attend de lui, dans l'interaction, qu'il poursuive et enrichisse sa réflexion sur le thème proposé. Les candidats, pour faire fonctionner leur cadre, doivent ensuite avoir les connaissances les plus solides et référencées possibles sur le basket, sa composante technico-tactique, sa préparation physique, son évolution réglementaire, ses différentes formes de jeu... Il est vivement conseillé de s'intéresser autant à la défense qu'à l'attaque.

Escalade

Synthèse des résultats :

Moyenne générale de l'épreuve : 9,48 (Moy Fille=9,06; Moy Garçon=9,98)

Moyenne générale de l'épreuve : 9,48 (Oral = 3,32 ; Physique = 6,16)

➤ Les conditions de déroulement de l'épreuve

Elles sont explicitées dans le rapport de jury 2015. Le protocole est le suivant :

« Votre épreuve pratique a une durée totale de trente minutes durant laquelle vous devez réaliser deux voies d'escalade de cotation différente en position de leader. Les voies s'échelonnent du 5a au 7c. Vous devrez respecter la couleur des prises qui composent les voies choisies. Le jury vous indiquera la 23ème minute.

Vous devez commencer votre première ascension dans les cinq minutes suivant la présentation des voies par le jury. Le choix de chacune des voies doit être indiqué à l'assureur. Vous ne pouvez commencer à grimper qu'après avoir entendu de la part du vidéaste « ça tourne ».

Vous disposez de sept minutes maximum par voie, chutes comprises. Une chute par voie est autorisée. Dans ce cas, vous aurez la possibilité de repartir de la dernière dégaine mousquetonnée avec l'aide de l'assureur. L'enregistrement vidéo se poursuit en continu même en cas de chute.

Chaque point d'aide est considéré comme une chute par le jury qui vous le signalera. A la deuxième chute le jury vous redescendra au pied de l'itinéraire et l'enregistrement se terminera.

Vous pouvez demander à tout moment de votre ascension le temps écoulé ou restant. La voie est considérée comme sortie après le mousquetonnage de la dégaine sommitale. Toutes les dégaines doivent être mousquetonnées dans l'ordre de progression, en cas d'inversion de prise de corde (dit « yoyo » ou « S ») le jury vous le signalera pour que vous y remettiez bon ordre.

Le protocole est identique pour les deux ascensions.

Le candidat doit se conformer aux règles de sécurité inhérentes à la pratique de l'escalade, les jurys se réservant le droit d'intervenir en cas de mise en danger, voire d'arrêter l'ascension en cours.

En cas d'incident technique, le candidat prévient le jury qui le redescend. S'il est avéré, le chronomètre de la voie est stoppé. Après correction, le candidat est remonté à la dernière dégaine mousquetonnée et repart aussitôt. Si l'incident n'est pas avéré, le chronomètre continue de tourner et une chute est décomptée.

Vous avez à votre disposition des feuilles de brouillon, celles-ci seront récupérées à l'issue de la deuxième ascension. »

Descriptif des voies :

Toutes les voies ont été ouvertes afin de permettre aux candidat.e.s de révéler leurs capacités variées d'adaptations motrices.

L'ensemble des voies proposées a débuté par des traversées avec des prises obliques, inversées nécessitant des adaptations motrices fines (croisés, décroisés, transferts du poids du corps, descente sur les appuis, organisations posturales permettant d'agir en fonction de l'orientation des prises...). Les voies se poursuivent ensuite selon des itinéraires variés. Malgré une structure de 9 mètres de haut, la longueur des voies est significative pour évaluer les candidat.e.s (entre 16 et 25 mouvements). Une certaine proportion de voies comporte des parties déversantes plus ou moins longues ou prononcées en fonction de la difficulté.

Le 5A naviguait entre une traversée en verticale, un dièdre, le passage d'un volume et sortait dans un léger dévers. Les prises mains de taille variable plutôt bonnes nécessitaient des croisés, des oppositions et une gestion pertinente du rythme de progression.

Le 5B traversait un relief vertical avec un volume pour terminer en louvoyant sur une grande section verticale. Une multitude de petites prises de pieds et de grosses prises de mains obligeait les candidat.e.s à lire la voie avec précision.

Après une traversée verticale, le 5C empruntait un cheminement passant par un dièdre pour réaliser une traversée et finir sur une portion légèrement déversante. Des mouvements en opposition, des croisés et des mouvements d'amplitude étaient requis.

Le 6A traversait un support vertical pour ensuite évoluer sur un macro-relief légèrement déversant et des petits surplombs successifs. Une bonne lecture évitait des changements de

mains intempestifs et coûteux. Des placements de profil permettaient d'optimiser le coût énergétique afin de sortir la voie. Des enroulés permettaient de passer les petits surplombs sommitaux.

Le 6B suivait un itinéraire naviguant sur quatre supports d'orientation différente, franchissant deux macro-reliefs situés en milieu et fin de voie ainsi qu'une arrête sommitale. Il nécessitait une bonne lecture de la phase de traversée afin d'optimiser la dépense énergétique pour pouvoir réaliser les enroulés de fin de voie. Il est à noter que certaines difficultés d'organisation corporelles autour de prises clés (par exemple, un monodoigt, très souvent utilisé par les candidat.e.s pour le mousquetonnage) étaient révélatrices d'une mauvaise lecture prédictive.

Le 6C présentait une traversée évoluant rapidement dans le dévers et le franchissement de deux surplombs successifs imposant un travail sur le rythme de progression. Une lecture s'imposait pour optimiser le sens de préhension d'une succession de prises verticales imposant d'accepter des déséquilibres dans la première partie de la voie.

Le 7A traversait sur la première partie de la voie dans un léger dévers sur des boules ou des réglettes imposant en particulier des croisés, des relances possibles, des mouvements d'amplitude et des épaules. Des changements de rythme ainsi qu'une lecture prédictive précise étaient nécessaires.

Les voies en 7B et 7C étaient situées dans les reliefs les plus déversants. Des trajectoires en diagonale imposaient une progression réfléchie pour tenir des petites mains couplées à des prises de pieds souvent très désaxées, imposant de valoriser les déséquilibres pour progresser et nécessitant un gainage certain.

➤ Analyse des prestations

L'épreuve pratique :

Le jury se réjouit que la majorité des candidat.e.s ait choisi l'APSA en s'étant préparée. Les voies de cotation 5C et 6A ont été largement parcourues en particulier par les femmes et ont engendré quelques problèmes adaptatifs allant jusqu'à une voire deux chutes.

Dans ce niveau de pratique, on peut identifier un profil de candidat.e.s. qui se retrouvent trop souvent « à l'envers » sur les prises. La qualité de pose de pied est problématique, la progression est souvent incohérente avec le cheminement de la voie. Des contre-sens posturaux sont souvent remarqués.

Le jury remarque une évolution positive de la gestion du temps alloué à la pratique physique des candidats.e.s. En effet, la seconde voie a souvent débuté aux alentours de la 23ème minute de l'épreuve. En revanche lors d'une chute, la reprise se fait alors que le temps restant pour réaliser la voie est encore conséquent. Le jury a apprécié l'engagement dans les voies et l'utilisation du temps de repos entre les deux voies pour prendre des notes.

Cette année, il est à souligner une réduction des écarts concernant la répartition des voies réussies entre les hommes et les femmes. En effet, le niveau de voie la plus difficile réussie par les femmes et les hommes est identique, 6C. Les voies réussies s'étalent du 5B au 6C, avec une moitié des candidats validant le niveau 5C/6A.

L'absence de spécialistes est surprenante. Le niveau moyen des candidat.e.s est révélateur d'une préparation sérieuse et d'un état de forme exploitant les qualités physiques du jour.

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

L'épreuve orale :

Question posée :

« *En vous appuyant sur les images vidéo et en vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante :* »

Exemple de thème proposé : « Lecture et anticipation »

L'exposé

Les membres des jurys apprécient la présentation d'un cadre d'analyse, souvent pertinent mais ils déplorent le manque d'opérationnalisation par les candidat.e.s afin d'analyser finement leur motricité et ainsi répondre au sujet. Une définition réduite voire absente des termes du sujet a mené certains candidat.e.s dans des impasses. Les références théoriques restent souvent limitées et les connaissances très superficielles. De plus, il est encore regrettable que les candidat.e.s n'utilisent pas d'indicateurs précis leur permettant d'analyser avec finesse leur motricité. Les exposés restent toujours sur une description globale. Le jury remarque que les candidat.e.s ont choisi fréquemment des séquences vidéos peu significatives pour répondre à la question posée. Il a apprécié une bonne manipulation de la tablette mais une pauvreté d'exploitation des fonctionnalités du logiciel. Les axes de transformation retenus étaient dans l'ensemble décalés et inadaptés au constat fait. Il est conseillé aux candidat.e.s de rechercher davantage de cohérence et de pertinence eut égard aux constats.

Encore cette année, tous les exposés entrent dans le cadre des contraintes temporelles de l'épreuve : la majorité des candidat.e.s utilise l'intégralité du temps imparti.

L'entretien

Dans l'ensemble le jury remarque une hétérogénéité du niveau des candidat.e.s, avec un niveau moyen peu satisfaisant. L'utilisation d'indicateurs précis ancrés sur la vidéo est insuffisante. Le jury déplore des connaissances empiriques et superficielles. Le candidat rencontre toujours des difficultés certaines pour formaliser avec précision sa proposition sur le paper board. Une posture réflexive et ouverte au dialogue est un atout certain.

Les remarques du rapport 2016 restent quant à elles toujours d'actualité.

➤ **Éléments généraux concernant la préparation à l'oral 3 : conseils aux candidats**

La pratique :

Il est pertinent de grimper dans des contextes multiples afin de s'adapter à la variété des voies proposées. La construction d'un répertoire gestuel riche est un prérequis à l'adaptation et à la réussite du candidat. Une capacité à lire des itinéraires non rectilignes et à réaliser les mouvements adaptés est requise.

L'épreuve orale :

L'exposé

Le jury conseille d'approfondir les définitions des termes du sujet afin de mieux les analyser et à les relier avec le cadre retenu. La séquence vidéo choisie doit être significative, étudiée en profondeur et justifiée, afin de dépasser la simple description. Se filmer dans les voies pour analyser leur motricité dans des conditions variées (reliefs, configurations de prises) reste un impondérable. Un accompagnement dans cette démarche paraît indispensable.

L'entretien

La faculté à maîtriser la réalisation de schémas clairs, justes et utilisables doit être approfondie afin d'explicitier des questions d'ordre biomécanique. Le candidat doit s'approprier des connaissances scientifiques variées qui serviront son propos. L'opérationnalisation des axes de transformation nécessite une réflexion lucide pour devenir pertinente.

Tennis de table

Synthèse des résultats :

Moyenne générale de l'épreuve : 8,27 (Moy Fille=8,10; Moy Garçon=8,18)

Moyenne générale de l'épreuve : 8,27 (Oral = 4,41 ; Physique = 3,86)

➤ **Les Conditions de déroulement de l'épreuve**

L'épreuve pratique :

Le candidat est accueilli une demi-heure maximum avant le début de l'épreuve, période pendant laquelle il peut s'échauffer de manière libre (hors de la table et/ou à la table) et/ou avec

les plastrons proposés par le jury. Pendant les 30 minutes de l'épreuve, le candidat avec une raquette et une tenue réglementaires (voir règlement de l'ITTF) effectue deux séquences de jeu de 6 minutes entrecoupées d'une pause de 2 minutes (ces séquences de jeu arbitrées par les plastrons correspondent à une succession de manches de 11 points gagnants sans temps mort ni changement de côté). Le candidat peut prendre des notes durant les 2 minutes de pause et durant les 16 minutes (maximum) qui suivent les deux séquences. Ensuite, il dispose de 15 minutes (durée incompressible) pour prendre une douche et se changer avant le début de l'entretien. Le candidat est jugé à la fois sur la performance réalisée face au(x) plastron(s) (niveau départemental, régional ou national) et sur la maîtrise d'exécution. Cette prestation physique, support de la vidéo d'interrogation, est notée à parité avec l'entretien.

➤ Analyse des prestations

L'épreuve physique :

Les performances réalisées face au(x) plastron(s) témoignent d'une préparation relativement sérieuse des candidats. En revanche, si certains ont montré une maîtrise de l'activité, d'autres parfois semblaient ne pas avoir assez pratiqué pour aborder une telle épreuve. Les principales difficultés observées relèvent de la mise en jeu avec des services souvent non réglementaires ou stéréotypés sans lien avec un système de jeu identifié, ainsi que des prises de raquette et des comportements pongistes en décalage avec les fondamentaux de l'activité. Les actions sur la balle sont en majorité frappées, frottées pour un niveau supérieur mais avec une quantité de rotations qui reste faible ou une incapacité à gérer les rotations des adversaires. Quant au jeu, souvent déséquilibré entre l'utilisation du coup droit et du revers, il en résulte des déplacements parfois inappropriés et une efficacité moindre. Le système de jeu privilégié est proche de la table avec utilisation d'un ou deux schémas tactiques préétablis et donc peu adaptables.

L'épreuve orale :

Lorsque le candidat a terminé sa prestation physique, il se rend dans une salle pour débiter son oral. Pour mémoire, il est composé de trois temps : 30 minutes de visionnage des 2 séquences de vidéo de 6 minutes et de préparation à la question posée par le jury (question donnée au candidat à l'arrivée dans la salle après avoir vérifié avec le voltigeur que les 2 séquences de vidéo sont utilisables), 10 minutes d'exposé (maximum) et 45 minutes d'entretien (incompressibles) avec les différents membres du jury. Le candidat est amené à mobiliser un certain nombre de connaissances au service d'une problématique en ayant recours à la vidéo.

L'exposé

En ce qui concerne l'exposé, le jury a observé une volonté des candidats de problématiser le sujet autour de leur prestation physique et des vidéos. La question proposée est la suivante : « En vous appuyant sur les images vidéo et en vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante ». Parmi les exemples de thèmes proposés, on trouve « l'enchaînement des différentes actions de balle » ou « les schémas tactiques privilégiés » ou encore la « gestion des rotations adverses ».

Pour les moins bons d'entre eux, celui-ci reste descriptif, narratif, alors que les meilleurs privilégient un cadre théorique permettant d'articuler la thématique proposée, le choix pertinent de séquences vidéo et des axes de transformations efficaces. Le jury invite les candidats à se centrer sur des images représentatives, en nombre limité, et à focaliser leur argumentation sur les éléments remarquables et non limités au pôle moteur (posture et déplacements) en lien avec la vidéo. Le jury invite donc à analyser le sujet en prenant en compte les dimensions constitutives de la performance et du duel en tennis de table (aspects tactiques, stratégiques, techniques et psychologiques de l'activité) et à les hiérarchiser en fonction du thème retenu. Il doit mettre en synergie l'analyse de son propre système de jeu (ex. jeu à mi-distance) et celui de l'adversaire (ex. attaquant près de la table), la logique interne du tennis de table, les travaux de spécialistes, les données statistiques issues d'une compétition internationale récente, les ressources informationnelles et décisionnelles sollicitées, etc. Enfin, des connaissances scientifiques et/ou fédérales sont conseillées afin d'asseoir l'argumentation.

L'entretien

Le premier temps permet de vérifier la cohérence et la pertinence entre le sujet, le cadre d'analyse et les images. Le second s'attache à l'analyse des éléments d'ordre informationnel, biomécanique, énergétique, psychologique, technico-tactiques ou culturel. Il permet d'identifier les connaissances scientifiques et technologiques du candidat et sa capacité à les mettre en relation avec la thématique. Le troisième temps s'organise autour des axes de transformations proposés par le candidat, le jury attend des propositions précises et en rapport avec les problèmes soulevés et se donne la possibilité d'ouvrir sur le champ scolaire pour les voltigeurs. Des compétences sont alors requises dans le domaine de l'apprentissage de certains coups techniques (comme le top spin par exemple), de leur enchaînement (service-3ème balle) et des différentes formes de déplacements (pas glissés, pivot, pas croisés, etc.).

Globalement, trois niveaux de prestation ont pu être identifiés :

- les candidats restant sur un constat (souvent centré sur eux) et une description des images ;
 - les candidats parvenant à mettre en relation des éléments d'analyse avec leur prestation du jour, même si cette démarche est parfois induite par le jury ;
 - les candidats interprétant les séquences sur la base d'éléments scientifiques, didactiques et techniques.
 -
- Eléments généraux concernant la préparation à l'oral 3 : conseils aux candidats

L'épreuve pratique :

Un travail sur l'adaptation de son système de jeu face à des adversaires de niveaux différents reste à parfaire et c'est probablement dans ce domaine que des améliorations pourraient être envisagées. De plus, il existe une corrélation très forte entre le niveau de pratique et l'oral

notamment pour les candidats au faible niveau de pratique. Le jury insiste sur la nécessité de débiter la préparation de cette épreuve simultanément à celle des écrits. Un entraînement régulier et la pratique de compétitions dès la rentrée scolaire semble être le minimum requis pour espérer faire une prestation correcte, puisque la graduation des niveaux de performance (la moyenne) se fait en référence au niveau 5 de compétence tel que stipulé dans les programmes scolaires. Cela permet également de mieux maîtriser le règlement et le langage approprié au tennis de table.

L'épreuve orale :

Le jury invite les candidats à s'appuyer sur la littérature et les articles scientifiques qui peuvent être appliqués au tennis de table notamment (mais pas seulement) et à les utiliser de manière pertinente au regard de leur pratique, des TICE et de la thématique retenue. De plus, il est indispensable que les candidats prennent l'habitude d'analyser leurs prestations en vidéo pour dépasser le seul cadre d'analyse biomécanique du mouvement, et entrent dans ce cadre dans le cadre d'un duel avec des adversaires et d'un contexte de concours.

Step

Synthèse des résultats :

Moyenne générale de l'épreuve : 8,27 (Moy Fille=8,01; Moy Garçon=9,14)

Moyenne générale de l'épreuve : 8,27 (Oral = 3,84 ; Physique = 4,43)

1 candidat a obtenu une note supérieure à 15. 9 candidats ont obtenu une note comprise entre 10 et 15. 14 candidats ont obtenu une note entre 5 et 9. 6 candidats ont obtenu une note inférieure à 5

Conditions de déroulement de l'épreuve

L'épreuve pratique :

Avant l'heure de sa convocation, le candidat bénéficie de 30 minutes d'échauffement. Il peut utiliser l'espace de prestation de 8m x 8m, le Step et le système audio fournis par le jury. A ce titre, il est mis à sa disposition un ordinateur portable et une enceinte permettant la lecture d'un

CD ou d'une clé USB. Cinq minutes avant le début de l'épreuve, le candidat est équipé d'un cardio-fréquencemètre. A l'heure de sa convocation, le candidat dispose librement de trente minutes pour présenter ses deux séquences de 4 minutes. Le temps de récupération entre les deux séquences est laissé à l'initiative du candidat. Le jury rappelle que c'est bien au candidat à gérer la musique sur la totalité de sa prestation, tant au niveau du volume sonore que dans son déclenchement.

Le jury rappelle à tous les candidats que le CD ou la clef USB ne doivent contenir que les deux enregistrements sonores supports de la prestation ET que ces derniers doivent être sur deux pistes différentes. Il est fortement déconseillé d'enregistrer les deux musiques sur une même piste en laissant un temps « blanc » déjà minuté entre les deux séquences.

Le candidat avertit le jury qu'il est prêt à réaliser une séquence de 4 minutes. A l'annonce « ça tourne », il déclenche sa musique et se déplace vers le step. Le chronomètre du jury est ensuite mis en route au premier mouvement en arrière du step.

Les enchaînements sont filmés en plan large et en continu. L'opérateur vidéo est placé sur une ligne parallèle à l'un des côtés de l'espace balisé, face au Step.

➤ Analyse des prestations

L'épreuve pratique :

La notation de l'épreuve pratique prend en compte les deux séquences proposées par le candidat. Outre la richesse et la variété des propositions faites par le candidat, une vigilance particulière est accordée aux postures sécuritaires, à un travail continu et à la capacité du candidat à respecter le tempo de la musique.

Les meilleurs candidats ont su mettre à profit des techniques maîtrisées au travers de compositions variées, complexes et originales, en lien avec le rythme ou le style de la musique. Ils ont exploité les différentes possibilités du step. Les moins performants n'ont pas su respecter le tempo de la musique et sont restés sur des combinaisons de pas simples, excessivement répétées, avec peu ou sans mouvement de bras, travaillant à l'excès toujours du même côté du Step.

Le niveau des candidats est très hétérogène même si l'on peut noter que l'épreuve est préparée pour la plupart d'entre eux.

L'épreuve orale :

Le candidat bénéficie de trente minutes de préparation dans la salle d'interrogation pour répondre à une question posée par le jury. Il dispose d'une courbe de sa fréquence cardiaque enregistrée au cours de sa prestation. Le format de la question est commun à l'ensemble des épreuves de l'oral 3.

Question posée : « *En vous appuyant sur les images vidéo et en vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante :* »

Exemples de thématiques proposées : « *l'exploitation de la musique* » ; « *la précision des postures* » ; « *l'amplitude* »

L'exposé

La grande majorité des candidats se sont préparés à cette épreuve orale. Cependant, le jury note un cadre d'analyse souvent peu opérationnel voire qui contraint plus le candidat qu'il ne l'autorise à répondre pleinement à la question posée. Par conséquent, les cadres apparaissent souvent plaqués, enfermant les candidats dans leurs réflexions, ne leur permettant pas de problématiser le sujet.

En ce qui concerne les indicateurs relevés par les candidats pour analyser leur pratique, le jury note un manque de précision ne favorisant pas une analyse suffisamment fine de leur motricité. Même si les séquences choisies par les candidats sont plutôt pertinentes et en lien avec la thématique posée, leurs analyses restent souvent descriptives.

Les transformations, annoncées le plus souvent en fin d'exposé, sont certes en lien avec le problème soulevé mais ne sont pas suffisamment développées. Elles sont davantage citées, peu exploitées et approfondies et rarement problématisées.

L'entretien

Durant la phase d'interrogation, le jury constate que la majorité des candidats s'appuient sur des connaissances trop formelles pour étayer leurs propos et sont mis en difficulté pour argumenter leurs analyses, livrant des données théoriques incomplètes voire empiriques. Une relative méconnaissance de l'activité, tant dans ses dimensions techniques que culturelles, est à noter.

Le jury apprécie que les candidats éclairent leurs réponses à partir de connaissances approfondies concernant la motricité et l'apprentissage moteur tout en s'appuyant sur des notions d'entraînement (dimension du « savoir s'entraîner »). D'une manière générale, les candidats semblent rencontrer des difficultés à envisager les réponses d'une manière systémique.

Au final, et tout au long de l'épreuve d'oral (10 minutes d'exposé, 45 minutes d'entretien), le jury apprécie la capacité du candidat à :

- Analyser sa prestation physique du jour au regard de la thématique proposée tout en exploitant l'outil vidéo.
- Proposer des éléments de lecture et d'interprétation de sa prestation en les mettant en relation avec des connaissances scientifiques et culturelles et les différents champs théoriques s'y rapportant.

- Dégager des axes de transformation et d'évolution pour sa propre prestation et à la situer sur un continuum de conduites motrices.

Globalement, trois niveaux de prestation ont pu être identifiés :

- les candidats décrivant exclusivement des images et énonçant des constats ;
- les candidats dépassant le cadre descriptif pour proposer une mise en relation des éléments supportant leur analyse portant sur les deux séquences issues de la prestation physique ;
- les candidats exploitant des connaissances plurielles, maîtrisées, au profit d'une analyse pertinente et étayée de leur prestation.

➤ Eléments généraux concernant la préparation à l'oral 3 : conseils aux candidats

L'épreuve pratique

Comme le précise le descriptif de l'épreuve, il est attendu de la part du candidat de réaliser au moins six blocs différents sur la totalité des deux séquences de 4 minutes. Le jury invite les candidats à rechercher le plus haut niveau de complexité sur l'ensemble des deux séquences tout en portant une vigilance accrue sur les postures sécuritaires et le respect du tempo de la musique. Si le choix de la vitesse de la musique est laissé libre aux candidats dans le respect des exigences fixées par l'épreuve, le jury conseille néanmoins de ne pas utiliser de vitesses excessives, notamment sur la séquence où les BPM doivent être supérieurs à 140.

L'utilisation de la vidéo comme « feedback » peut constituer une aide à la préparation des candidats à des fins d'amélioration de leurs prestations tout en les préparant à la lecture des images en réponse aux attendus de l'épreuve.

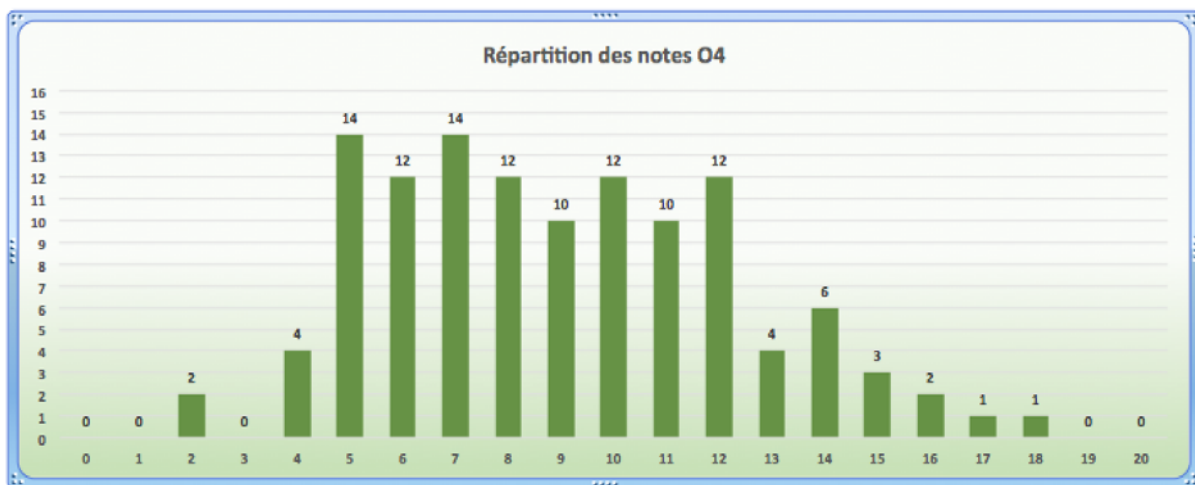
L'épreuve orale

Le jury conseille aux candidats d'utiliser un cadre d'analyse permettant la réelle prise en compte de la thématique proposée et de ne pas se centrer uniquement sur une approche descriptive des différentes séquences voire seulement de l'une d'entre elles.

Le jury attend de l'exposé qu'il soit solidement ancré sur la prestation du jour, appréhendée dans son ensemble, à partir de choix ciblés et argumentés au regard de la thématique traitée.

La qualité de l'exposé ne conditionne pas toujours celle de l'entretien. Il est attendu que les réponses aux questions du jury soient structurées, suffisamment précises, et dépassent les généralités en s'appuyant sur des connaissances plurielles, maîtrisées et référencées, articulées au processus d'apprentissage. L'adoption d'une posture réflexive et la construction d'une grille de lecture de sa motricité sont incontournables.

QUATRIEME EPREUVE D'ADMISSION



Épreuve pratique d'Athlétisme (2X 200m haies)

BILAN DE L'EPREUVE

Les candidat(e)s de la session 2017 ont démontré un niveau de pratique honorable lors de l'épreuve d'athlétisme du 2x200m haies.

Les performances chronométriques témoignent que la plupart des candidat(e)s a préparé cette épreuve en amont du concours. Les performances chronométriques s'échelonnent selon les bornes suivantes :

- Première série filles : de 32''7 à 45''3
- Seconde série filles : de 33''5 à 46''3
- Première série garçons : de 27''3 à 40''
- Seconde série garçons : de 27''7 à 41''9

La très grande majorité des candidat(e)s a été capable de gérer l'épreuve en enchaînant de manière satisfaisante les deux courses, pour lesquelles une seule chute est à déplorer. Le niveau reste néanmoins hétérogène, tant au niveau de la gestion de l'espace inter-obstacles que de la qualité du franchissement en virage, ainsi que sur les trois derniers obstacles. La plupart des candidat(e)s a géré correctement la phase de récupération, leur permettant d'atteindre un degré de performance dans la seconde série proche de la première. Cette phase de récupération a été supérieure à 30', ce qui a permis aux candidat(e)s bien préparés de reproduire une performance équivalente dans les deux courses.

Les candidat(e)s ont été informés en début d'épreuve que les règles IAAF des épreuves combinées constituaient le cadre de référence réglementaire adopté. Aucune disqualification n'a été déplorée.

Les candidat(e)s les mieux préparés ont été capables d'adopter une mise en action efficace tant au niveau de l'acquisition de vitesse que de l'attitude préparatoire au franchissement du premier obstacle. Un réel projet de course intégré leur a permis d'enchaîner les franchissements dans des conditions favorables à la réalisation d'une performance. Malgré les risques de chute inhérents à ce type d'épreuve, une grande partie des candidat(e)s a eu la volonté de produire une performance dans les deux courses. Les mieux préparés ont su allier l'efficacité de la course avec un franchissement techniquement juste (engagé, rasant, équilibré).

EVALUATION :

La moyenne générale de l'épreuve s'établit à 4.55 sur 10. La moyenne des femmes est de 4.53/10 et celle des hommes de 4.56/10.

11 femmes sur 26 présentes (42.3%) ont obtenu la moyenne à cette épreuve pratique. Pour les hommes, 14 candidats ont eu 5/10 ou plus sur les 31 présents (45.1%). Cette note pratique combinait à la fois une note de performance (6.5 points) et une note de maîtrise de l'exécution (3.5 points). 56.1% des candidat(e)s présents n'ont pas obtenu la moyenne à cette épreuve.

Tableau 1 Moyennes des notes distribuées

Moyenne générale de l'épreuve athlétisme	8,75 sur 20
Moyenne générale pratique athlétisme	4.55 sur 10
Moyenne pratique athlétisme femmes	4.53 ± 1,57 sur 10
Moyenne pratique athlétisme hommes	4.56 ± 2,40 sur 10

CONSEILS AUX CANDIDATS :

Pour l'année 2018, nous conseillons aux candidats d'assurer une préparation spécifique à cette épreuve en s'entraînant régulièrement et de manière plus approfondie pour pouvoir présenter un niveau de performance et de réalisation optimales. L'entraînement à cette épreuve doit s'anticiper bien en amont dans la préparation, tant sur les aspects techniques spécifiques liés au franchissement et à la course inter-obstacles que sur les dimensions énergétiques correspondant à la contrainte de l'épreuve. De plus, l'élaboration d'un plan de course en adéquation avec les potentialités individuelles de chaque candidat(e) semble nécessaire pour bien réussir cette épreuve. Il est aussi attendu que la préparation intègre les éléments de règlements, surtout au niveau du départ (réglage des starting-blocks, position réglementaire, stabilité entre les commandements...).

Épreuve pratique de Natation (400m nage libre)

BILAN DE L'ÉPREUVE

Les candidat(e)s de la session 2017 ont démontré un bon niveau de pratique lors de l'épreuve natation de 400 mètres nage libre.

Les performances chronométriques démontrent que la plupart des candidat(e)s a préparé cette épreuve avec sérieux. Chez les filles les performances se répartissent de 5 minutes 20 secondes à 10 minutes 19 secondes. Chez les garçons la meilleure performance est de 4 minutes 55 secondes et la plus faible de 11 minutes et 4 secondes.

La majorité des candidat(e)s a été capable de réaliser l'ensemble de l'épreuve en crawl, démontrant ainsi l'acquisition de principes biomécaniques et respiratoires pour réaliser une épreuve longue. Toutefois, le jury regrette des engagements qui se limitent à une « traversée » de 400 mètres plutôt que la réalisation d'une épreuve de performance maximale. Le jury a considéré que les candidats, s'engageant dans d'autres nages que le crawl, n'avaient pas suffisamment intégré certains principes fondamentaux pour être performants sur ce type d'épreuve.

Les candidat(e)s les mieux préparés ont été capables d'adopter un virage efficace et adapté à leur niveau (temps de retournement court et coulée supérieure à 5 mètres) et ont été capables de gérer leur allure tout au long du parcours. Les candidat(e)s les plus compétents ont également démontré l'intégration de principes techniques pour diminuer les résistances à l'avancement et augmenter l'efficacité de la propulsion tout au long de l'épreuve (inspiration courte et placée, intégration du roulis, longueur et profondeur du trajet, alignement axial, ...).

EVALUATION :

La moyenne générale de l'épreuve s'établit à 5,00 sur 10. La moyenne des femmes est de 5,17 pour une moyenne de 4.89 pour les hommes.

29 candidats sur 62 présents (47%) ont obtenu la moyenne à cette épreuve qui combinait à la fois une note de performance (6,5 points) et une note de maîtrise de l'exécution (3.5 points). 33 candidats (53%) n'ont pas obtenu la moyenne.

Tableau 1 Moyennes des notes distribuées

Moyenne générale de l'épreuve natation	8,41 sur 20
Moyenne générale pratique natation	5.00 ± 2,30 sur 10
Moyenne pratique natation femmes	5.17 ± 2,06 sur 10
Moyenne pratique natation hommes	4.89 ± 2,47 sur 10

CONSEILS AUX CANDIDATS :

Pour l'année 2018, nous conseillons aux candidats d'assurer une préparation spécifique à cette épreuve en s'entraînant régulièrement pour pouvoir s'engager dans une véritable recherche de performance maximale. La préparation à cette épreuve ne peut s'improviser au dernier moment (lors de la proclamation des résultats de l'admissibilité). Pour la majorité des candidats, le temps d'effort se situera en puissance aérobie. Le jury recommande d'améliorer les capacités aérobies tout en cherchant à se perfectionner techniquement et tactiquement (départ, virages, coordinations pertinentes, connaissances des allures, maintien d'une amplitude et d'une fréquence optimale au regard des capacités de chacun) et d'effectuer un travail sur des allures de course permettant de réaliser une performance optimisée grâce à une vitesse plus régulière. Cette année, le jury a constitué des séries homogènes afin de proposer aux candidats des conditions de confrontation directe. Il pourra être demandé aux candidats un projet d'allure avant la réalisation de l'épreuve qui pourrait être pris en compte dans la notation.

Épreuve orale de Natation et d'Athlétisme

LA QUESTION INITIALE :

« *Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer ...* »

Les candidats ont 2 minutes pour préparer leur réponse sous la forme d'un exposé d'une durée maximale de 3 minutes. L'entretien débute à la fin de l'exposé et l'épreuve s'achève arrivée à 20 minutes. L'exposé et l'entretien ont pour objectif d'évaluer les capacités du candidat à expliquer l'activité du nageur/coureur par des connaissances scientifiques issues des sciences humaines et sociales et des sciences de la vie. La question initiale est proposée au candidat par le jury. Elle est sans rapport avec la prestation physique du candidat.

La logique de l'épreuve réside dans la capacité à interpréter les différentes activités que peut développer un nageur ou un coureur, quel que soit son niveau de pratique. Cette interprétation repose sur la maîtrise de cadres théoriques et de connaissances issues de travaux scientifiques. Les candidats doivent parvenir à mobiliser très rapidement leurs connaissances car au regard de la nature condensée de l'épreuve, l'entretien est rythmé et dynamique.

L'activité du nageur/coureur est entendue au sens large. Elle peut être à la fois liée à des actions de propulsion, d'équilibration, de prise d'informations, de prise de décisions, de gestion d'émotions... Le comportement du nageur/coureur peut également être éclairé par les sciences du mouvement, la physiologie de l'effort, les sciences humaines et les sciences sociales.

BILAN DE L'EPREUVE :

Le jury apprécie les candidats qui font l'effort de s'approprier les connaissances scientifiques pour interpréter le comportement du nageur ou du coureur. Les candidats en réussite sont capables de mobiliser avec précision des connaissances validées scientifiquement afin de justifier leurs propos. Au-delà de la connaissance, ils font preuve d'une réelle capacité à exploiter, voire prioriser celles-ci pour expliquer l'activité du pratiquant.

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

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

Concernant les théories de l'apprentissage, les candidats ont tendance à « caricaturer » les courants scientifiques et l'interprétation des processus de transformation reste très superficielle, voire erronée. Les processus de proprioception sont souvent méconnus et ne permettent pas de comprendre certaines difficultés rencontrées par le nageur/coureur pour se situer dans l'espace. Les connaissances biomécaniques se limitent à la « récitation » de formules sans pour autant que les candidats soient capables de les mobiliser pour expliquer les adaptations corporelles du pratiquant.

EVALUATION NATATION

La moyenne générale de l'épreuve s'établit à 3,41 sur 10. La moyenne des femmes est de 3.10 pour une note de 3.62 pour les hommes.

Tableau 1 Moyennes des notes d'entretien natation

	Notes sur 10
Moyenne générale entretien natation	3,41
Moyenne entretien natation Femmes	3,10
Moyenne entretien natation Hommes	3,62

La dispersion des notes autour de la moyenne de l'épreuve (écart type = 2,18) démontre un niveau de prestation hétérogène qui donne à cet oral un rôle discriminant. Alors que certains candidats ne maîtrisent pas des notions simples, d'autres sont capables d'en faire une analyse critique et évolutive.

EVALUATION ATHLETISME

La moyenne générale de l'épreuve s'établit à 4.23 sur 10. La moyenne des femmes est de 4.55 pour une note de 3.98 pour les hommes.

Tableau 2 Moyennes des notes d'entretien athlétisme

	Notes sur 10
Moyenne générale entretien athlétisme	4.23
Moyenne entretien athlétisme Femmes	4.55
Moyenne entretien athlétisme Hommes	3.98

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

CONSEILS AUX CANDIDATS :

Les membres du jury recommandent aux futurs candidats de préparer cet oral en identifiant les différents champs scientifiques qui peuvent éclairer l'activité du pratiquant jeune, débutant, adolescent, expert s'impliquant dans des activités natatoires ou athlétiques. Il est recommandé

de se réappropriier les bases concernant les structures nerveuses qui organisent la motricité, les bases concernant les adaptations physiologiques aux efforts et à l'entraînement, et à identifier les courants scientifiques expliquant le processus d'apprentissage moteur. Nous rappelons qu'il ne s'agit pas de faire preuve de connaissances, mais d'être plutôt capable d'expliquer le comportement du nageur/coureur à partir de connaissances scientifiques.

Les questions liées aux processus émotionnels, décisionnels, motivationnels ont souvent mis en difficulté les candidats. De la même façon, des connaissances issues des sciences sociales relatives à l'évolution historique des techniques et des pédagogies sont rarement connues des candidats. Les théories de l'apprentissage sont maîtrisées de façon superficielle.

Véritable épreuve multidisciplinaire, le jury recommande aux candidats de ne pas faire l'impasse sur un des champs scientifiques décrits ci-dessus. Nous conseillons également de se préparer à l'aide de courbes, de schémas afin de manifester une réelle compréhension des mécanismes mis en jeu lors de l'activité du pratiquant.

EXEMPLES DE QUESTION :

Champ des sciences humaines et sociales :

- Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer le stress du débutant non nageur ?
- Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer la mise en place des coordinations pour un coureur de haies confirmé ?

Champ des sciences de la vie :

- Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer la création d'un appui pour se propulser efficacement ?
- Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer la création des forces propulsives au moment de l'appel devant la haie pour un coureur débutant ?