

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2008

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS
D'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (CAPEPS)

CONCOURS D'ACCES AUX FONCTIONS D'ENSEIGNEMENT DANS
LES ETABLISSEMENTS PRIVES SOUS CONTRAT (CAFEP-CAPEPS)

**Rapport de jury présenté par M. GRAILLOT Philippe
Président de jury**

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

MEMBRES DU JURY

PRESIDENT				
M.	GRAILLOT	PHILIPPE	IGEN	PARIS

VICE-PRESIDENT				
M.	CHOLLET	DIDIER	Professeur des universités	ROUEN

SECRETAIRE GENERAL				
M.	PATAUX	JEROME	Professeur agrégé CN	PARIS

titre	nom	prenom	grade	academie
MME	ADDE	LILIANE	Professeur certifié HC	NANCY-METZ
MME	AGUERRE	CHRISTIANE	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
M.	AMOUROUX	MICHEL	Professeur certifié HC	CLERMONT-FERRAND
M.	ANDRE	AMAEL	Professeur agrégé CN	ROUEN
M.	ANDRE	YANN	Professeur certifié CN	RENNES
M.	ANDREANI	JOEL	Professeur agrégé CN	CRETEIL
M.	ARDITO	LAURENT	Professeur certifié HC	LYON
M.	AUDEGUY	FREDERIC	Professeur certifié CN	PARIS
M.	BARBIER	DENIS	Professeur certifié HC	CLERMONT-FERRAND
MME	BARDET	GHISLAINE	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
MME	BARKI	MARIE-MARTINE	Professeur agrégé HC	BORDEAUX
M.	BARRAS	JEAN-FRANCOIS	Professeur agrégé CN	LYON
M.	BASCOU	PASCAL	Professeur certifié HC	CRETEIL
MME	BATTOIS-LOCATELLI	REGINE	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
M.	BAUDET	HENRI	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
M.	BELLIER	THIERRY	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
M.	BERAUD	THIERRY	Professeur agrégé HC	LYON
M.	BERTHOLON	MARC	Professeur agrégé CN	DIJON
MME	BERTRAND	ADELINE	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
MME	BETETA	CHRISTELLE	Professeur certifié CN	STRASBOURG
MME	BEYRET	MARIE	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
M.	BEZOMBES	JEAN-MICHEL	Professeur agrégé CN	NICE
M.	BIGET	NICOLAS	Professeur agrégé CN	RENNES
MME	BILBEAU	AGNES	Professeur agrégé CN	REIMS
MME	BILLARD	SOLENE	Professeur certifié CN	NANTES
MME	BLOCH	ANNE MARIE	Professeur certifié HC	STRASBOURG
MME	BLONDEL	LAURENCE	Professeur certifié CN	CRETEIL
M.	BONNAFOUX	PATRICK	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
MME	BONNARD	ANNE	Professeur agrégé CN	BESANCON
M.	BORDES	PASCAL	Maître de conférence	PARIS
M.	BOSMET	DOMINIQUE	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
MME	BOURDON	NATHALIE	Professeur agrégé CN	ROUEN
M.	BOUSSANGES	BERNARD	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
M.	BOUTILLIER	STEPHANE	Professeur certifié CN	VERSAILLES
MME	BOUTON	PASCALE	Professeur agrégé CN	RENNES
M.	BOUZONNET	PHILIPPE	Professeur agrégé CN	LYON

MME	BOUZONNET	CAROLINE	Professeur agrégé CN	LYON
M.	BRESSON	GEORGES	Professeur bi admissible EPS	AIX-MARSEILLE
MME	BRET	DOMINIQUE	Maître de conférence	PARIS
M.	BROUSSAUD	FRÉDÉRIC	Professeur agrégé CN	ORLEANS-TOURS
MME	BRUN	CHRISTIANE	Professeur certifié HC	REIMS
M.	BUISSON	SEBASTIEN	Professeur agrégé CN	ORLEANS-TOURS
MME	BUREAU	FRANCOISE	Professeur certifié HC	AIX-MARSEILLE
MME	BURG	LAURENCE	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	CABALLERO	ERIC	Professeur certifié CN	CRETEIL
MME	CAPET	CHRISTINE	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
MME	CARLUS	FLORENCE	Professeur certifié CN	PARIS
MME	CARPENTIER	FLORENCE	Maître de conférence	ROUEN
M.	CARRIAS	LILIAN	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
M.	CHABAS	NICOLAS	Professeur agrégé CN	ROUEN
MME	CHAFFARD	SYLVIE	Professeur certifié CN	GRENOBLE
MME	CHALIFOUR	ANNETTE	Professeur agrégé CN	LIMOGES
MME	CHARDON	FRANCOISE	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
M.	CHARPENTIER	ERIC	Professeur agrégé HC	GRENOBLE
MME	CHARPENTIER	ODILE	Professeur certifié CN	GRENOBLE
M.	CHARPIER	FRANCIS	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
M.	CHAVENT	ROLAND	Professeur certifié CN	GRENOBLE
MME	CHEVALIER	BRIGITTE	Professeur agrégé HC	BORDEAUX
M.	CHOVAUX	OLIVIER	Maître de conférence	LILLE
M.	CHUKER	FREDERIC	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
MME	CILLARD	ISABELLE	Professeur certifié CN	RENNES
MME	CLERC	NATHALIE	Professeur certifié CN	VERSAILLES
MME	CLERGEAT	CHRISTINE	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	COCHEREAU	RODOLPH	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
MME	COCHET-TERRASSON	MICHELE	IA-IPR	CRETEIL
M.	COMBALUZIER	FABIEN	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
MME	COSSART	CYRILLE	Professeur certifié CN	CRETEIL
M.	COUPET	ALAIN	Professeur bi admissible EPS	BORDEAUX
M.	COURNAC	JEAN LUC	Professeur agrégé CN	LYON
M.	COURTEVILLE	THIERRY	Professeur certifié HC	GRENOBLE
MME	COURTIN	PASCALE	Professeur agrégé CN	DIJON
M.	CROUZILLAS	GAETAN	Professeur agrégé CN	NANCY-METZ
M.	CYRKLEWSKI	MAGALIE	Professeur agrégé CN	AMIENS
M.	DAGUET	BERNARD	Professeur certifié HC	BESANCON
M.	DAGUET	EMMANUEL	Professeur certifié HC	BESANCON
M.	DALHER	CYRILLE	Professeur certifié CN	LIMOGES
M.	DECK	PASCAL	Professeur agrégé CN	NANCY-METZ
MME	DECURE	CATHERINE	Professeur agrégé CN	REIMS
M.	DELERUE	AMAURY	Professeur agrégé CN	BORDEAUX
M.	DELETANG	BERNARD	Inspecteur principal J et S	CLERMONT-FERRAND
M.	DELORME	FRANCOIS	Professeur certifié HC	POLYNESIE FRANCAISE
M.	DEMAZEUX	FABRICE	Professeur certifié CN	CRETEIL
MME	DEREUDDRE KERISIT	MARIANNE	Professeur certifié CN	GRENOBLE
MME	DERIMAY	EWA	Professeur agrégé CN	NANTES
MME	DESBOIS	CATHERINE	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
M.	DESCHAMPS	BRUNO	Professeur certifié HC	STRASBOURG

MME	DESMOUTIEZ	GISELE	IA-IPR	LILLE
M.	DEVAUJANY	FRANCOIS	Professeur agrégé CN	NANTES
M.	DEVEZEAUX	ARNAUD	Professeur agrégé CN	BORDEAUX
M.	DEVOIZE	BRUNO	Professeur certifié HC	VERSAILLES
M.	DIEU	DANIEL	Professeur certifié HC	LILLE
MME	DODANE	CATHERINE	IA-IPR	BESANCON
M.	DOUSSE-PLANTE	PATRICK	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	DROGUET	ALAIN	Professeur certifié CN	RENNES
M.	DU VERDIER	THIERRY	Professeur agrégé CN	BORDEAUX
M.	DUCOURET	DAVID	Professeur certifié CN	LIMOGES
M.	DUFRAIGNE	SEBASTIEN	Professeur certifié CN	DIJON
M.	DURAND	PHILIPPE	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
MME	DURET	CHRISTINE	Professeur certifié CN	PARIS
M.	DUTAILLY	CHRISTIAN	Professeur certifié HC	POITIERS
M.	DUTARD	BERNARD	IA-IPR	NICE
MME	DUTILH	CHLOE	Professeur agrégé CN	CRETEIL
M.	ENJALBERT	PASCAL	Professeur certifié CN	VERSAILLES
M.	ERB	GILLES	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
MME	EVAIN	DELPHINE	Professeur agrégé CN	NANTES
MME	FACCHI	LAURENCE	Professeur certifié CN	LYON
M.	FAGOT	JEAN-PASCAL	Professeur agrégé CN	REIMS
M.	FALCO	ALEXANDRE	Professeur agrégé CN	LYON
MME	FANTINUTTI	ISABELLE	Professeur certifié CN	GRENOBLE
MME	FANTONI	CORINNE	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	FARGE	MICHEL	Professeur agrégé CN	LIMOGES
MME	FAYE	VERONIQUE	Chargé d'enseignement	CLERMONT-FERRAND
MME	FERREIRA FERNANDES	FLORENCE	Professeur agrégé CN	BORDEAUX
M.	FEYTOUT	JEAN-LOUIS	Professeur agrégé HC	BORDEAUX
MME	FIL	CHRISTINE	Professeur bi admissible EPS	MONTPELLIER
M.	FILIATRE	PHILIPPE	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	FLAVIER	ERIC	Maître de conférence	STRASBOURG
M.	FORTUNE	YOHANN	Professeur agrégé CN	CAEN
MME	FOUQUET	CORINNE	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
MME	FOURNIER	MIREILLE	Chargé d'enseignement	CLERMONT-FERRAND
MME	FRANCESCHINI	CHANTAL	Professeur certifié HC	VERSAILLES
M.	FROMENTON	CEDRIC	Professeur agrégé CN	LILLE
MME	FROSSARD	BLANDINE	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
M.	FUCHS	JULIEN	Maître de conférence	RENNES
M.	GADUEL	PASCAL	Professeur certifié CN	PARIS
M.	GAGNEBIEN	JULIEN	Professeur agrégé CN	RENNES
M.	GAILDRY	ERIC	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	GAILLARD	JOEL	Professeur certifié CN	NANCY-METZ
M.	GALERNE	STEPHANE	Professeur agrégé CN	RENNES
M.	GAUBERT	CHRISTIAN	Professeur certifié CN	GRENOBLE
M.	GAUDIN	ALAIN	Professeur agrégé CN	ORLEANS-TOURS
MME	GAUGEY	JACQUELINE	IA_Paris	PARIS
M.	GENATIO	DOMINIQUE	Professeur bi admissible EPS	STRASBOURG
MME	GERAUD	HELENE	Professeur certifié CN	TOULOUSE
MME	GIRARDOT	LAETITIA	Professeur certifié CN	PARIS
MME	GOMET	DORIANE	Professeur agrégé CN	CRETEIL

M.	GOREAU	LUDOVIC	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	GORWA	JEAN NOEL	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
M.	GRASSET	LAURENT	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
M.	GRAVE	GEORGES	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
M.	GRELLETY	BERNARD	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
MME	GRIERE	FABIENNE	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	GUENARD	SYLVAIN	Professeur agrégé CN	RENNES
MME	GUERINEL	CORINNE	Professeur agrégé CN	NANCY-METZ
MME	GUICHARD	LAETITIA	Professeur certifié CN	CRETEIL
M.	GUILLOT	ERIC	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
M.	GUILLOU	JOEL	Professeur certifié HC	RENNES
M.	GUITTON	PIERRE - GILLES	Professeur certifié CN	NANTES
MME	GUZMAN	LAETITIA	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	HALAIS	DIDIER	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	HARMAND	MICHEL	IA-IPR	NANTES
M.	HAUW	DENIS	Maître de conférence	MONTPELLIER
M.	HEBRAUD	BERNARD	Médecin	MONTPELLIER
M.	HERVE	DANIEL	IA-IPR	RENNES
M.	HEUZE	PHILIPPE	Professeur agrégé CN	CAEN
M.	HONORE	GEORGES	IA-IPR	CLERMONT-FERRAND
MME	HOURDE	STEPHANIE	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
MME	HUCHEZ	AURORE	Professeur agrégé CN	LILLE
M.	JACQUEMARD	REMI	Professeur certifié CN	LYON
MME	JARRY	ISABELLE	Professeur bi admissible EPS	NICE
MME	JOING	ISABELLE	Professeur certifié CN	LILLE
MME	JOMIN - MORONVAL	SOPHIE	Professeur agrégé CN	LILLE
M.	JOSEPH	ROBERT	Maître de conférence	NANCY-METZ
M.	JOSPIN	LUC	Professeur certifié CN	LILLE
M.	JOURDAIN	ERIC	Professeur bi admissible EPS	CORSE
M.	KACZMAREK	JEAN-MARIE	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
MME	KBAIER	MURIEL	Professeur agrégé CN	NICE
MME	KOESSLER	SYLVIE	Professeur certifié CN	STRASBOURG
MME	KUNTZ	FABIENNE	Professeur agrégé CN	CRETEIL
M.	LABARRIERE	GEORGES	Professeur agrégé CN	CRETEIL
M.	LAGNEL-LEFEVRE	HERVE	Professeur certifié CN	CAEN
M.	LAGUILLAUMIE	OLIVIER	Professeur agrégé CN	LILLE
M.	LANCEREAU	LAURENT	Professeur agrégé CN	LA REUNION
M.	LANCHAIS	OLIVIER	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
M.	LANGEVIN	MICHEL	Professeur agrégé CN	NICE
M.	LANTZ	DIDIER	Professeur agrégé CN	AMIENS
MME	LARCHER	SOPHIE	Professeur agrégé CN	ROUEN
MME	LARUE	AGNES	Professeur agrégé HC	BORDEAUX
M.	LASSUYE	FRANCOIS	Professeur certifié HC	GRENOBLE
MME	LANCEREAU	LAURE	Professeur agrégé CN	REIMS
MME	LAUTIER	MARIE	Professeur certifié HC	MONTPELLIER
MME	LE BESCOND	CAROLINE	Professeur agrégé CN	LILLE
M.	LE BEYEC	VINCENT	Professeur certifié CN	VERSAILLES
M.	LE GALL	JULIEN	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	LEBEGUE	DAMIEN	Professeur certifié CN	REIMS
M.	LECA	RAPHAEL	Professeur agrégé CN	DIJON

MME	LECAL	SYLVIE	Professeur certifié CN	CRETEIL
M.	LEFEBVRE	PHILIPPE	Professeur certifié CN	ORLEANS-TOURS
MME	LEFORT	STEPHANIE	Professeur certifié CN	TOULOUSE
MME	LE-GERMAIN	ELISABETH	Professeur agrégé CN	DIJON
M.	LEGRAND	YANNICK	Professeur certifié CN	AIX-MARSEILLE
M.	LEGRAND	YANNICK	Professeur agrégé CN	REIMS
MME	LEROY	CAROLINE	Professeur agrégé CN	LILLE
M.	LEROY	JOCELYN	Professeur agrégé CN	RENNES
M.	LESCURE	DIDIER	Professeur certifié HC	ORLEANS-TOURS
MME	LHEMERY	FRANCOISE	Professeur certifié CN	CAEN
M.	LOESCH	ERIC	Professeur certifié CN	STRASBOURG
M.	LOZAR	PHILIPPE	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
M.	MAILLARD	DOMINIQUE	IA-IPR	TOULOUSE
MME	MAISTRE	ANNE	Professeur certifié HC	CORSE
M.	MAITRE	GEORGES	Professeur certifié HC	BESANCON
MME	MALEN	CELINE	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	MALET	GILLES	Professeur certifié CN	VERSAILLES
M.	MARGUET	XAVIER	Professeur agrégé CN	CRETEIL
MME	MARMONIER	SANDRINE	Professeur certifié CN	VERSAILLES
MME	MARON	ANNE-CECILE	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
MME	MARSAULT	CHRISTELLE	Maître de conférence	STRASBOURG
M.	MARTY	OLIVIER	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	MASCRET	NICOLAS	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
MME	MATHIAS	VERONIQUE	Professeur agrégé CN	CRETEIL
MME	MENEZ	LAURENCE	Professeur certifié CN	ORLEANS-TOURS
M.	MENIERE	SEBASTIEN	Professeur agrégé CN	BESANCON
MME	MENISSIER	LILIANE	IA-IPR	GRENOBLE
M.	MEZARA	PATRICK	Professeur certifié HC	ROUEN
MME	MICHOT	CORINNE	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
MME	MICLO	SYLVIE	Professeur certifié CN	BESANCON
MME	MILLET	VALERIE	Professeur agrégé CN	DIJON
MME	MINOTTI	CHANTAL	Professeur agrégé CN	NANCY-METZ
MME	MONDIELLI	DOMINIQUE	Professeur certifié CN	CORSE
M.	MONER	ROBERT	Professeur agrégé CN	NICE
MME	MONETA	CATHERINE	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	MONSANSON	PHILIPPE	Professeur agrégé CN	POITIERS
M.	MOREL	CLAUDE	Professeur agrégé HC	REIMS
M.	MORLAT	LOIC	Professeur certifié CN	CRETEIL
M.	MORTH	SERGE	Professeur agrégé CN	POITIERS
M.	MOTTET	SYLVAIN	Professeur certifié CN	NANCY-METZ
MME	MOUGIN	BLANDINE	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
M.	MOULIN	EMMANUEL	Professeur agrégé CN	REIMS
MME	MULLER	LAURENCE	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
MME	MUNOZ	LAURENCE	Maître de conférence	LILLE
MME	NORIS	CATHERINE	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	OBERT	FRANCOIS	Professeur certifié HC	BESANCON
MME	OSTER	BENEDICTE	Professeur certifié CN	LIMOGES
MME	PACQUELIN	AGNES	Professeur bi admissible EPS	PARIS
MME	PAGE	VIRGINIE	Professeur agrégé CN	PARIS
MME	PAILLEUX	CHRISTINE	Professeur bi admissible EPS	CLERMONT-FERRAND

MME	PAPELIER-SENGERS	CHRISTIANE	Professeur certifié HC	VERSAILLES
M.	PAPUT	GREGORY	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
M.	PEJOUX	LAURENT	Professeur certifié CN	PARIS
M.	PERICHON	STEPHANE	Professeur certifié CN	CAEN
M.	PERON	JEAN-PAUL	Professeur agrégé CN	NICE
MME	PEROT	ROSELYNE	Professeur agrégé CN	BORDEAUX
MME	PEROUSSET	MARIANNICK	Professeur agrégé CN	DIJON
MME	PERRIN	ANNIE	Professeur bi admissible EPS	GRENOBLE
M.	PESEUX	VINCENT	Professeur bi admissible EPS	BESANCON
MME	PETIT	ELISABETH	Professeur agrégé CN	BESANCON
M.	PETIT	JEAN-MICHEL	Professeur agrégé CN	BESANCON
MME	PETIT	MARTINE	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
M.	PHELUT	JACQUES	Professeur agrégé CN	POITIERS
M.	PIETRINI	ALEXANDRE	Professeur certifié CN	NANTES
M.	POIRET	NICOLAS	Professeur certifié CN	REIMS
MME	POIROT	CLAIRE	Professeur certifié CN	NANCY-METZ
MME	POMMIER	HELENE	Professeur agrégé CN	ORLEANS-TOURS
MME	PONS	ELISE	IA-IPR	CRETEIL
MME	POULET	MARIE PIERRE	Professeur certifié CN	MONTPELLIER
M.	POUPEAU	DOMINIQUE	Professeur agrégé HC	BORDEAUX
MME	PUJO-PAY	SYLVIE	Professeur agrégé CN	LYON
MME	PULICANI	MARIE-FRANCOISE	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
MME	QUECK - PERCHE	ISABELLE	Professeur agrégé CN	REIMS
MME	RAFFIN	CECILE	Professeur certifié CN	NANCY-METZ
MME	RAMELLI	SYLVIE	Professeur certifié HC	LYON
MME	RAT	AUDREY	Professeur agrégé CN	NANTES
MME	RAYBAUD	AGNES	Professeur agrégé CN	NICE
M.	RAYMOND	CHRISTIAN	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
M.	REIBEL	BRUNO	Professeur agrégé CN	PARIS
MME	RENVIER	NATHALIE	Professeur agrégé CN	MARTINIQUE
M.	REY	OLIVIER	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
MME	REYNAUD	SEVERINE	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
M.	RICHARD	OLIVIER	Professeur certifié CN	PARIS
MME	RICHEFORT	EDITH	Professeur certifié CN	AMIENS
MME	RIVIER	CHRISTINE	Professeur certifié HC	DIJON
M.	RIVIERE	DOMINIQUE	Professeur certifié HC	CRETEIL
MME	RONGEOT	AGNES	Professeur agrégé CN	BESANCON
M.	ROSENTHAL	FRANK	Professeur certifié CN	REIMS
M.	ROSPARS	JEAN-FRANCOIS	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
M.	ROTATINTI	LAURENT	Professeur agrégé CN	NANCY-METZ
M.	ROTIER	BRUNO	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
MME	ROULLE	SOPHIE	Professeur agrégé CN	CAEN
M.	RUSQUET	VINCENT	Professeur agrégé CN	CRETEIL
MME	SAINT PHOR	GINA	Professeur agrégé CN	GUADELOUPE
M.	SALADIN	PIERRE	IA-IPR	PARIS
MME	SALAÜN	ERELL	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
M.	SAULNIER	JEAN YVES	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
MME	SAUSSEREAU	DELPHINE	Professeur agrégé CN	ORLEANS-TOURS
M.	SBAA	PHILIPPE	Professeur agrégé CN	LYON
M.	SCHULLER	JACKY	Professeur agrégé CN	STRASBOURG

M.	SCHWARTZ	DAVID	Professeur agrégé CN	AMIENS
MME	SELLENET	CAROLE	Professeur certifié CN	DIJON
MME	SENEGAL	MONIQUE	Professeur certifié HC	CLERMONT-FERRAND
MME	SEVILLA	NATHALIE	Maître de conférence	NANCY-METZ
M.	SHERBOURNE	DOMINIQUE	Professeur agrégé CN	LILLE
M.	SOCCARD	CYRILLE	Professeur agrégé CN	AMIENS
M.	SORIANO	MARC	Professeur certifié HC	NICE
M.	SORIN	LAURENT	Professeur certifié CN	NANTES
M.	SOULIES	DIDIER	Professeur agrégé CN	BORDEAUX
M.	SROKA	CHRISTOPHE	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	THERIAL	JEAN-JACQUES	Professeur certifié CN	CRETEIL
M.	TILAGONE	PHILIPPE	Professeur certifié CN	NANTES
M.	TOIRON	CEDRIC	Professeur certifié CN	CRETEIL
M.	TONARD	PHILIPPE	Professeur certifié CN	RENNES
M.	TOURRET	DIMITRI	Professeur certifié CN	ORLEANS-TOURS
M.	TOUYA	GAËL	Professeur certifié CN	TOULOUSE
M.	TREICH	VINCENT	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
MME	TRIOLET	CELINE	Professeur certifié CN	VERSAILLES
M.	TUOSTOWSKI	FLORENT	Professeur certifié CN	REIMS
M.	VAN BELLE	ALAIN	Professeur certifié CN	CLERMONT-FERRAND
MME	VAN MELLE	GWENAELLE	Professeur agrégé CN	ORLEANS-TOURS
M.	VANDENABEELE	JEROME	Professeur agrégé CN	LILLE
MME	VATIER	FLORENCE	Professeur agrégé CN	NANTES
M.	VIENNET	VINCENT	Professeur agrégé CN	LILLE
M.	VILLEPREUX	FABIEN	Professeur certifié CN	BORDEAUX
M.	VIQUERAT	DENIS	Professeur certifié CN	GRENOBLE
M.	VOISIN	MARCEL	Professeur certifié HC	GRENOBLE
M.	WATELAIN	ERIC	Maître de conférence	LILLE
M.	WECKERLE	FRANCOIS	Professeur agrégé CN	DIJON
M.	ZEYEN	LUC	Professeur certifié HC	AMIENS

STATISTIQUES GENERALES

	CAPEPS EXT	CAFEP
NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS	400	65

CAPEPS EXTERNE	Inscrits	% / nombre d'inscrits au concours	Ayant composé aux deux écrits	Admissibles	% / nombre d'admissibles	Admis	% / nombre d'admis
Femmes	1560	35.25%		408	41.51%	181	45.25%
Hommes	2866	64.75%		575	58.49%	219	54.75%
TOTAUX	4426		3402	983		400	

CAFEP	Inscrits	% / nombre d'inscrits au concours	Ayant composé aux deux écrits	Admissibles	% / nombre d'admissibles	Inscrits sur la liste d'aptitude	% / nombre d'inscrits sur la liste
Femmes	305	35.10%		63	42.57%	28	43.08%
Hommes	564	64.90%		85	57.43%	37	56.92%
TOTAUX	869		569	148		65	

		CAPEPS EXT	CAFEP
Admissibilité	MOYENNE DU DERNIER CANDIDAT ADMISSIBLE	8.75	8.50
	MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	10.79	10.17
	MOYENNE DU PREMIER CANDIDAT ADMISSIBLE	17.75	15.00
Admission	MOYENNE DU DERNIER CANDIDAT ADMIS ou INSCRIT	9.80	9.55
	MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS ou INSCRITS	10.77	10.85
	MOYENNE DU PREMIER CANDIDAT ADMIS ou INSCRIT	15.48	14.48

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS AYANT PRESENTE L'EPREUVE	6.57
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	10.83

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS AYANT PRESENTE L'EPREUVE	6.88
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	10.58

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS AYANT PRESENTE L'EPREUVE	8.51
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	11.48

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DE L'EPREUVE	9.20
MOYENNE DES ENTRETIENS	9.01
MOYENNE DES PRESTATIONS PHYSIQUES	9.38

	EPREUVES ORALES		EPREUVES PHYSIQUES	
	Nombre de notes	Moyennes	Nombre de notes	Moyennes
ATHLETISME	158	9.55	1112	10.50
GYMNASTIQUE + GRS	112	9.15	1112	8.98
* GYMNASTIQUE	96	9.26	914	8.93
* GRS	16	8.50	198	9.26
NATATION	187	8.76	1112	8.94
SPORTS COLLECTIFS	648	8.93	1112	9.10
* BASKET-BALL	108	9.67	149	10.16
* FOOTBALL	231	8.35	300	8.27
* HANDBALL	140	8.80	247	8.44
* RUGBY	35	10.76	75	9.29
* VOLLEY-BALL	134	8.99	341	9.82

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION	
MOYENNE DE L'EPREUVE	9.22
MOYENNE DES ENTRETIENS	8.89
MOYENNE DES PRESTATIONS PHYSIQUES	9.59

	EPREUVES ORALES		EPREUVES PHYSIQUES	
	Nombre de notes	Moyennes	Nombre de notes	Moyennes
DANSE	124	9.31	271	10.01
BOXE	58	9.55	58	8.70
JUDO	68	9.74	60	10.35
LUTTE	39	9.60	49	10.18
<i>SPORTS DE COMBAT</i>	<i>165</i>	<i>9.64</i>	<i>167</i>	<i>9.73</i>
ESCRIME	11	11.18	18	10.89
TENNIS	202	8.48	225	10.79
TENNIS DE TABLE	355	8.12	430	8.60
<i>ACTIVITES DUELLES</i>	<i>568</i>	<i>8.31</i>	<i>673</i>	<i>9.39</i>
AVIRON	2	9.50		
CANOE-KAYAK	12	12.50		
CYCLISME	8	6.56		
EQUITATION	15	9.13		
ESCALADE	86	9.22		
GOLF	5	8.20		
HALTEROPHILIE	3	11.67		
HOCKEY	3	15.00		
NATATION SYNCHRO	4	11.25		
PATINAGE ARTISTIQUE	1	9.00		
PARACHUTISME	1	7.50		
PATINAGE DE VITESSE	0			
PLONGEON	17	10.50		
SKI ALPIN / NORDIQUE	18	11.42		
SPORTS SUBAQUA	5	9.00		
TIR A L'ARC	1	19.00		
TIR SPORTIF	0			
TRAMPOLINE	36	9.08		
VOILE ET PLANCHE	14	9.36		
WATER-POLO	17	7.32		
<i>ACTIVITES DIVERSES</i>	<i>248</i>	<i>9.53</i>		

DEFINITION DES EPREUVES

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

Arrêté du 22 septembre 1989

Le programme est fixé annuellement.

Elles sont constituées par les deux épreuves écrites suivantes :

Note du 4 juin 1992

modifiée par la note de service n° 96-109 du 19 avril 1996 (1)

I. PREMIÈRE ÉPREUVE

Composition portant sur l'éducation physique et sportive : son histoire et ses composantes culturelles.

Durée : quatre heures ; coefficient 4.

Cette épreuve a pour objet d'apprécier les connaissances du candidat concernant l'éducation physique et sportive comme discipline d'enseignement et son histoire en relation avec les activités corporelles et le sport.

La composition doit apparaître comme une production personnelle dans laquelle le candidat n'hésite pas à prendre position. Elle suppose une problématique qui délimite les interrogations posées par le sujet, ainsi qu'une argumentation rigoureuse.

II. SECONDE ÉPREUVE

Composition portant sur la didactique et la pédagogie de l'éducation physique et sportive en relation avec les sciences biologiques et les sciences humaines.

Durée : quatre heures ; coefficient : 4.

Cette épreuve a pour objet d'apprécier la capacité du candidat à effectuer des choix et à établir des solutions didactiques face aux exigences des situations d'enseignement. Ces démarches seront toujours mises en relation avec des données fournies par les sciences biologiques et humaines.

EPREUVES D'ADMISSION

I. PREMIÈRE ÉPREUVE : ÉPREUVE SUR DOSSIER

Arrêté du 22 septembre 1989

Cette épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury. Elle prend appui sur un dossier réalisé par le candidat. Le jury formule la ou les questions pour l'exposé du candidat à partir des documents figurant au dossier. L'épreuve permet au candidat de démontrer :

- Qu'il connaît les contenus d'enseignement et les programmes de la discipline au collège et au lycée ;
- Qu'il a réfléchi aux finalités et à l'évolution de la discipline ainsi que sur les relations de celle-ci aux autres disciplines ;
- Qu'il a réfléchi à la dimension civique de tout enseignement et, plus particulièrement, de celui de la discipline dans laquelle il souhaite exercer ;
- Qu'il a des aptitudes à l'expression orale, à l'analyse, à la synthèse et à la communication ;
- Qu'il peut faire état de connaissances élémentaires sur l'organisation d'un établissement scolaire du second degré.

Durée de la préparation : une heure.

Durée de l'épreuve : une heure maximum (exposé : vingt minutes maximum ; entretien : quarante minutes maximum).

Coefficient 4.

Note du 5 octobre 1993

... il est expressément rappelé que le dossier, préparé par le candidat, qui sert de support à l'épreuve ne donne pas lieu à notation. Seuls, l'exposé fait par le candidat sur la base de ce dossier et l'entretien avec le jury qui le suit, sont notés.

Note du 15 octobre 1993 modifiée par la note de service n° 96-109 du 19 avril 1996 (1)

Cette épreuve a pour but de s'assurer que le candidat connaît les données relatives à l'organisation et à la mise en oeuvre de l'enseignement de l'EPS, dans les établissements scolaires du second degré. En effet, les connaissances et les savoirs en éducation physique et sportive portent essentiellement sur l'Homme et plus particulièrement sur l'enfant et l'adolescent ainsi que sur leur motricité. C'est pourquoi le corpus de connaissances exigibles au CAPEPS et la détermination, finalement, des contenus d'enseignement, ne peuvent être dissociés entièrement de l'élève et de son environnement.

Il est attendu du candidat qu'il fasse la preuve de connaissances portant à la fois sur les finalités de la discipline, les programmes, les contenus d'enseignement, les acquisitions attendues des élèves. Les questions déterminant le thème de l'exposé comme celles intervenant au cours de l'entretien porteront sur la mise en relation des différents éléments à prendre en compte pour effectuer des choix et élaborer un enseignement d'EPS au regard d'une population scolaire donnée.

Ces questions prennent appui sur le dossier présenté par le candidat.

Afin de répondre aux finalités de cette épreuve et aux attentes du jury, ce dossier comprendra les documents relatifs à l'organisation de l'enseignement de l'EPS dans un établissement scolaire du second degré, c'est-à-dire :

- Le projet d'établissement ;
- Les caractéristiques des élèves de deux à trois classes de niveaux différents de cet établissement ;
- Le projet pédagogique d'EPS faisant état notamment des données relatives aux choix des contenus d'enseignement dans le cadre de l'application des programmes.

Ces documents seront pour les deux parties de l'épreuve - l'exposé et l'entretien - un support d'autant plus pertinent qu'ils seront concrets et résulteront d'observations et d'expériences pédagogiques vécues.

Informations d'ordre pratique pour les candidats.

Le volume du dossier, qui restera dans des limites raisonnables, ainsi que sa présentation devront permettre une bonne accessibilité par le jury. A cet égard, les documents qui le composent gagneront à être précis et concis.

Ils seront obligatoirement présentés dans une chemise à trois rabats, sur laquelle seront portés les nom et prénom du candidat en capitales d'imprimerie et déposés au secrétariat du concours par le candidat dès son arrivée au centre des épreuves d'admission.

II. DEUXIÈME ÉPREUVE

Arrêté du 22 septembre 1989

Epreuve consistant en une prestation physique et un entretien relatifs aux groupements d'activités sportives 1, 2, 3 et 4 figurant en annexe I.

Prestation physique :

Réalisation par le candidat d'une prestation physique dans quatre activités sportives, une dans chacun des groupements 1, 2, 3 et 4 figurant en annexe I.

A titre transitoire, pour les sessions 1990 et 1991, le candidat réalisera une prestation physique dans trois activités sportives prises dans trois groupements différents parmi les groupements 1, 2, 3 et 4 de l'annexe I.

Entretien :

Il porte, au choix du candidat, sur les aspects techniques et didactiques d'une des activités sportives parmi celles retenues pour la prestation physique et fait l'objet d'une extension au groupement auquel appartient cette activité. Il porte, complémentirement, sur une activité choisie par le jury dans l'un des trois autres groupements, parmi les activités non choisies par le candidat. Il peut être étendu au groupement auquel cette activité appartient (durée de l'entretien : quarante-cinq minutes [activité choisie par le candidat : trente minutes ; activité choisie par le jury : quinze minutes]).

Le candidat choisit les activités sportives pour la prestation physique et l'activité sportive pour l'entretien au moment de son inscription.

L'épreuve est appréciée pour moitié sur la prestation physique et pour moitié sur l'entretien (coefficient 6).

**Note du 15 octobre 1993
modifiée par la note de service n° 96-109 du 19 avril 1996 (1)**

Cette épreuve comprend une prestation physique et un entretien. Elle est appréciée pour moitié sur la prestation physique et pour moitié sur l'entretien.
Coefficient : 6.

Prestation physique

Réalisation par le candidat d'une prestation physique dans quatre activités sportives, une dans chacun des groupements 1, 2, 3 et 4 figurant en annexe (1).

La note finale attribuée résulte de la prise en compte de l'évaluation effectuée dans chaque activité à raison de 1/5 des points pour chacune des trois meilleures activités et de 2/5 des points pour la moins bonne.

La notation sur 20 pour chacune des quatre activités se fait au 1/2 point près (au point inférieur si une approximation est nécessaire).

1. ATHLÉTISME

La prestation physique est organisée selon la réglementation en vigueur adoptée par l'IAA.F.

Elle a lieu sur un stade homologué. Les courses se déroulent corde à gauche (article 161, alinéa 5 du Code international).

La notation sur 20 s'effectue par référence au barème Letessier (8e édition) selon le tableau de correspondance ci-dessous :

N/20	Points Letessier		N/20	Points Letessier	
	Candidats	Candidates		Candidats	Candidates
0	28	21	11.5	37.5	30.5
1	28.5	21.5	12	38	31
2	29	22	12.5	38.5	31.5
3	29.5	22.5	13	39	32
4	30	23	13.5	39.5	32.5
4.5	30.5	23.5	14	40	33
5	31	24	14.5	40.5	33.5
5.5	31.5	24.5	15	41	34
6	32	25	15.5	41.5	34.5
6.5	32.5	25.5	16	42	35
7	33	26	16.5	42.5	35.5
7.5	33.5	26.5	17	43	36
8	34	27	17.5	43.5	36.5
8.5	34.5	27.5	18	44	37
9	35	28	18.5	44.5	37.5
9.5	35.5	28.5	19	45	38
10	36	29	19.5	45.5	38.5
10.5	36.5	29.5	20	46	39
11	37	30			

2. GYMNASTIQUE

2.1. Gymnastique sportive

Le candidat choisit l'une des épreuves suivantes : barre fixe, barres parallèles, saut de cheval, sol.

La candidate choisit l'une des épreuves suivantes : barres asymétriques, poutre, saut de cheval, sol.

2.1.1. Pour les épreuves de barres asymétriques, barre fixe, barres parallèles, poutre et sol, le candidat ou la candidate effectue un enchaînement.

La note sur 20 sera déterminée en fonction du produit de la note relative aux difficultés présentées et de la note d'exécution, selon la table de conversion ci-dessous indiquée :

N/20	Produit : difficultés - exécution		N/20	Produit : difficultés - exécution	
	Sol	Autres agrès		Sol	Autres agrès
20	40	32.5	10	19	16
19	37.5	30	9	18	15
18	35	27.5	8	17	13
17	32.5	25	7	16	11
16	30	23.5	6	14	9
15	27.5	22	5	12	7
14	25	20.5	4	10	5
13	23.5	19	3	8	3
12	22	18	2	6	2
11	20.5	17	1	4	1

La note relative aux difficultés sera établie en additionnant les dix meilleures valeurs des difficultés contenues dans l'enchaînement au sol dont cinq difficultés acrobatiques minimum, et les huit meilleures aux autres agrès. Les difficultés comptabilisées doivent être différentes.

La valeur des difficultés sera déterminée en référence à la grille « UNSS gym 94 » et au code F.I.G. 93 selon le tableau ci-dessous :

Code	Niveau des difficultés				
	A	B	C	D	E
UNSS 94	0.1	0.1	0.2	0.2	
FIG 93	0.3	0.5	0.7	0.9	0.9

En cas de double appartenance à la grille UNSS gym 94 et au code F.I.G. 93, c'est l'appartenance au code F.I.G. 93 qui déterminera la valeur de la difficulté. Les éléments seront considérés isolément sauf pour les liaisons figurant dans le code F.I.G.

La note sur 10 relative à l'exécution tiendra compte des fautes techniques et d'exécution. Chaque difficulté manquante sera pénalisée de un point. Les difficultés non maîtrisées ne seront pas comptabilisées.

Les exigences de combinaison sont celles contenues dans le code UNSS gym 94. Pour chaque exigence manquante, une pénalité de un point sera appliquée sur le produit final.

Les enchaînements seront exécutés sur du matériel aux normes F.I.G. sans utilisation de matériel annexe.

La durée des exercices au sol et à la poutre sera comprise entre cinquante secondes et une minute trente secondes.

L'accompagnement musical est obligatoire au sol pour les candidates.

Chaque candidate fournit une cassette enregistrée (musique au début de la bande et un seul enregistrement par cassette) et prévoit un double de cet enregistrement sur cassette.

2.1.2. Au saut de cheval, le candidat ou la candidate exécute deux sauts différents figurant dans le code F.I.G., édition 1993.

- Candidats : cheval en long, hauteur 1,35 m.
- Candidates : cheval en travers, hauteur 1,20 m.

La notation se fait suivant le code F.I.G. pour les sauts de difficulté B, C et D ; une diminution de 0,5 point est appliquée aux sauts de difficulté A.

La note sur 20 résulte de l'addition des notes obtenues à chacun des deux sauts.

La tenue des candidat(e)s sera conforme à la réglementation internationale.

2.2. Gymnastique rythmique et sportive

La candidate choisit l'une des cinq épreuves du programme suivant : corde, cerceau, ballon, massues, ruban.

La candidate apporte son matériel personnel. Ce matériel est vérifié conformément aux normes de la F.I.G. La candidate doit également apporter son matériel d'accompagnement : cassette (musique au début de la bande, un seul enregistrement par cassette) et prévoir un double de sa cassette. Un magnétophone à cassette est mis à sa disposition pour la durée de l'épreuve.

La prestation s'effectue sur un praticable tracé au sol.

La note sur 20 sera établie en additionnant une note de composition sur 10 et une note d'exécution sur 10.

La note de composition sera établie en fonction :

- De la valeur technique de la composition ;
- De la valeur artistique de la composition.

La valeur des difficultés est déterminée en référence :

- Au code UNSS 93 : DS = 0,20 ;
- Au code F.I.G. 93 : A = 0,30 ; B-C-D = 0,60.

En cas de double appartenance au code UNSS 94 et au code F.I.G. 93, la difficulté prendra la valeur du code F.I.G. 93.

Les exigences de la composition de l'enchaînement, les normes et réglementations afférentes aux engins auront pour référence le code F.I.G. 93.

La note d'exécution sera établie en fonction :

- De la technique à l'engin ;
- De la technique corporelle ;
- De l'exécution rythmique ;
- De l'expression.

En référence aux principes de l'activité et au code F.I.G. 93.

**TABLEAU DE CORRESPONDANCE ENTRE LE NIVEAU
DES DIFFICULTÉS ET LA HAUTEUR DE LA NOTE SUR 20**

Note maximum	Niveaux de difficultés	Exigences minimales
20	4A + 4B + 1C + 1D	Un élément de difficulté par famille corporelle <ul style="list-style-type: none"> • Saut • Equilibre • Pivot
17	4DS + 4A + 2B + 1C	
15	5DS + 3A + 2B	
13	5DS + 3A	
11	5DS	

Une même difficulté répétée plusieurs fois dans un exercice, et de manière identique, ne compte que pour une seule fois.

Chaque difficulté A peut être remplacée par une difficulté B, mais 2 difficultés A ne peuvent pas remplacer une difficulté B ; de même qu'une difficulté B ne peut pas remplacer deux difficultés A, et deux difficultés DS ne peuvent remplacer une difficulté A.

3. NATATION

La prestation physique est organisée en respectant la réglementation de la FINA en vigueur à la date du début des inscriptions.

Pour les épreuves de 100 mètres, en cas de disqualification dans une spécialité autre que « nage libre », le candidat se verra appliquer le barème « nage libre ».

La notation sur 20 s'effectue par référence au barème Letessier (8e édition) selon le tableau de correspondance ci-dessous :

N/20	Points Letessier		N/20	Points Letessier	
	Candidats	Candidates		Candidats	Candidates
0	26.5	23.5	11.5	36	33
1	27	24	12	36.5	33.5
2	27.5	24.5	12.5	37	34
3	28	25	13	37.5	34.5
4	28.5	25.5	13.5	38	35
4.5	29	26	14	38.5	35.5
5	29.5	26.5	14.5	39	36
5.5	30	27	15	39.5	36.5
6	30.5	27.5	15.5	40	37
6.5	31	28	16	40.5	37.5
7	31.5	28.5	16.5	41	38
7.5	32	29	17	41.5	38.5

8	32.5	29.5	17.5	42	39
8.5	33	30	18	42.5	39.5
9	33.5	30.5	18.5	43	40
9.5	34	31	19	43.5	40.5
10	34.5	31.5	19.5	44	41
10.5	35	32	20	44.5	41.5
11	35.5	32.5			

4. SPORTS COLLECTIFS

La prestation physique porte sur des situations de jeu à effectif complet ou réduit en appliquant les règles de jeu du sport collectif considéré. La composition des équipes peut être modifiée par le jury au cours de l'épreuve.

La durée de la prestation physique du candidat n'excédera pas une heure.

L'évaluation dans les cinq sports collectifs tiendra compte des éléments suivants :

- Diversité des zones occupées par le joueur ;
- Mobilité avec ou sans ballon ;
- Changements de rythme ;
- Ajustements spatio-temporels ;
- Aptitude au duel ;
- Perception et exploitation des situations pour le joueur et pour les autres.

La notation sur 20 s'effectue par référence aux niveaux de pratique suivants :

- Niveau national : 20 - 19 - 18 ;
- Niveau interrégional : 17 - 16 - 15 ;
- Niveau régional : 14 - 13 - 12 ;
- Niveau départemental : 11 - 10 - 9 ;
- Niveaux inférieurs : 8 et en dessous.

Entretien

Il porte, au choix du candidat, sur les aspects techniques et didactiques d'une des activités sportives parmi celles retenues pour la prestation physique et fait l'objet d'une extension au groupement auquel appartient cette activité.

Il porte complémentaires sur une activité choisie par le jury dans l'un des trois autres groupements parmi les activités non choisies par le candidat. Il peut être étendu au groupement auquel cette activité appartient.

Durée de l'entretien : quarante-cinq minutes ;
Trente minutes : activité choisie par le candidat ;
Quinze minutes : activité choisie par le jury.

L'entretien porte sur tous les domaines et tous les niveaux de pratique rencontrés dans l'enseignement du second degré.

L'épreuve débute par un exposé du candidat n'excédant pas dix minutes en réponse à une question posée préalablement par le jury. Pour cela, il disposera de quinze minutes de préparation.

L'entretien est noté de 0 à 20.

III. TROISIÈME ÉPREUVE

Arrêté du 22 septembre 1989

Epreuve relative aux activités appartenant aux groupements 5, 6, 7 et 8 figurant en annexe I.

Prestation physique :

Réalisation par le candidat d'une prestation physique dans une activité appartenant aux groupements 5, 6 et 7 figurant en annexe I.

Entretien :

Il porte sur les aspects techniques et didactiques d'une activité appartenant aux groupements 5, 6, 7 et 8 figurant en annexe I (durée de l'entretien : trente minutes).

Le candidat choisit l'activité retenue pour la prestation physique, d'une part, et pour l'entretien, d'autre part, au moment de son inscription.

L'épreuve est appréciée pour moitié sur la prestation physique et pour moitié sur l'entretien (coefficient 2).

Note du 15 octobre 1993

modifiée par la note de service n° 96-109 du 19 avril 1996 (1)

Cette épreuve comprend une prestation physique et un entretien.

Elle est appréciée pour moitié sur la prestation physique et pour moitié sur l'entretien.

Coefficient : 2.

Prestation physique.

Réalisation par le candidat d'une prestation physique dans une activité appartenant aux groupements 5, 6 et 7 figurant en annexe I (1).

SPORTS DE COMBAT

La prestation physique est appréciée au cours de combats dans le cadre d'une compétition organisée par le jury conformément aux codes d'arbitrage de la fédération concernée.

Dans le cas où le nombre de candidats serait insuffisant pour organiser les compétitions selon les modalités prévues, il sera fait appel à des opposants extérieurs au concours.

La notation sur 20 s'effectue par référence aux niveaux de pratique suivants :

- Niveau national : 20 - 19 - 18 ;
- Niveau interrégional : 17 - 16 - 15 ;
- Niveau régional : 14 - 13 - 12 ;
- Niveau départemental : 11 - 10 - 9 ;
- Niveaux inférieurs : 8 et en dessous.

Boxe anglaise

La prestation consiste au minimum en trois rounds de deux minutes avec au moins deux adversaires différents.

Boxe française

Pour les candidats et les candidates, la prestation consiste au minimum en quatre reprises de une minute trente avec au moins deux adversaires différents.

Judo

La prestation physique consiste au minimum en trois combats (compétition en poules) d'une durée de quatre minutes pour les candidats et de trois minutes pour les candidates.

Lutte libre

La prestation consiste au minimum en deux combats comportant deux périodes de deux minutes.

ACTIVITÉS DUELLES

Escrime : fleuret

La prestation physique se déroule sous forme de plusieurs assauts. Chaque assaut s'effectue selon le règlement fédéral en vigueur.

Les candidats sont regroupés en poules. Dans le cas où leur nombre serait insuffisant pour organiser l'épreuve selon les modalités prévues, il sera fait appel à des opposants extérieurs au concours.

La notation sur 20 tient compte du résultat à la fin de chaque poule et s'effectue par référence aux niveaux de pratique suivants :

- Niveau national : 20 - 19 - 18 ;
- Niveau interrégional : 17 - 16 - 15 ;
- Niveau régional : 14 - 13 - 12 ;
- Niveau départemental : 11 - 10 - 9 ;
- Niveaux inférieurs (non classés) : 8 et en dessous.

Tennis

La prestation physique consiste en plusieurs rencontres de simple.

La durée d'un match n'excède pas cinq jeux avec jeu décisif à quatre partout.

La notation sur 20 tient compte du résultat acquis à l'issue des rencontres et s'effectue par référence au classement édité par F.F.L.T. selon les niveaux de pratique suivants :

- Première série et début seconde série : 20 - 19 - 18 ;
- Milieu et fin seconde série : 17,5 - 16 - 15 ;
- Troisième série : 14,5 à 11,5 ;
- Quatrième série : 11 à 9 ;
- N.C. : 8,5 en dessous.

Tennis de table

La prestation physique se déroule sous forme d'un tournoi de classement (matches disputés au meilleur des trois sets).

Les candidats sont regroupés en poules constituées, dans la mesure du possible, en fonction de leur niveau. Dans le cas où leur nombre serait insuffisant pour organiser l'épreuve selon les modalités prévues, il sera fait appel à des opposants extérieurs au concours.

La notation sur 20 tient compte des résultats obtenus à l'issue de chaque poule et s'effectue par référence, en fonction de la grille de classement de la F.F.T.T., aux niveaux de pratique suivants :

- Niveau national : 20 - 19 - 18 ;
- Niveau interrégional : 17 - 16 - 15 ;
- Niveau régional : 14 - 13 - 12 ;
- Niveau départemental : 11 - 10 - 9 ;
- Niveaux non classés : 8 et en dessous.

ACTIVITÉS D'EXPRESSION

Danse

La prestation physique se déroule en deux temps :

Premier temps.

Le candidat présente seul une chorégraphie sollicitant les domaines de la composition, de l'exécution et de l'interprétation au service d'une création individuelle qui doit mettre en valeur ses qualités artistiques.

La durée de la chorégraphie est de deux minutes à trois minutes trente secondes.

L'accompagnement est libre : un magnétophone est à la disposition du candidat qui prévoit un double de son enregistrement. Tout autre accompagnement reste sous l'entière responsabilité du candidat.

La surface d'évolution au sol est de 9 m sur 11 m.

Second temps.

Le candidat présente une séquence dansée d'une durée de une minute quinze secondes à une minute trente secondes, créée en un temps limité à vingt-cinq minutes, à partir d'un sujet proposé par le jury.

L'environnement sonore est créé par le candidat ou choisi parmi plusieurs musiques proposées par le jury.

L'évaluation de la prestation physique du candidat porte notamment sur :

- La rigueur de la composition en liaison avec l'argumentation chorégraphique développée et avec le sujet à traiter ;
- La richesse, la maîtrise et la pertinence du vocabulaire technique utilisé ;
- La qualité de l'engagement et de l'interprétation.

La notation sur 20 s'effectue par référence à des prestations de niveau :

- National : 20 - 19 - 18 - 17 ;
- Interrégional : 17 - 16 - 15 - 14 ;
- Régional : 14 - 13 - 12 - 11 ;
- Inférieur : 11 et en dessous.

Entretien.

Il porte sur les aspects techniques et didactiques d'une activité appartenant aux groupements 5, 6, 7 et 8 figurant en annexe I.

Durée de l'entretien : trente minutes.

L'entretien se limite aux domaines et aux niveaux de pratique rencontrés dans l'enseignement du second degré.

L'épreuve débute par un exposé du candidat n'excédant pas dix minutes en réponse à une question posée préalablement par le jury. Pour cela, il disposera de quinze minutes de préparation.

L'entretien est notée de 0 à 20.

Annexe I

Activités sportives d'option prévues pour la deuxième épreuve d'admission et pour la troisième épreuve d'admission du concours externe du CAPEPS :

1. Athlétisme : 100 mètres ; 400 mètres ; 1 500 mètres ; 100 mètres haies ; 110 mètres haies ; disque ; javelot ; poids ; hauteur ; longueur ; perche.

2. Gymnastique :

Gymnastique sportive : barre fixe ; barres asymétriques ; barres parallèles ; poutre ; saut de cheval ; sol ;
Gymnastique rythmique et sportive : ballon ; cerceau ; corde ; massues ; ruban.

3. Natation : 100 mètres brasse ; 100 mètres dos ; 100 mètres nage libre ; 100 mètres papillon ; 200 mètres quatre nages.

4. Sports collectifs : basket-ball ; football ; handball ; rugby ; volley-ball.

5. Sports de combat : boxe anglaise ; boxe française ; judo ; lutte libre.

6. Activités duelles : escrime ; fleuret ; tennis ; tennis de table.

7. Activités d'expression : danse (danse classique ; danses contemporaines).

8. Activités de pleine nature et activités diverses : aviron ; canoë-kayak ; cyclisme (piste) ; cyclisme (route) ; danse sur glace ; équitation ; escalade ; golf ; haltérophilie ; hockey sur glace ; natation synchronisée ; parachutisme ; patinage artistique ; patinage de vitesse ; planche à voile ; plongeon ; saut à ski ; ski alpin ; ski nordique ; sports subaquatiques ; tir à l'arc ; tir sportif ; trampoline ; voile ; water-polo.

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2008

**CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE
PROFESSEURS D'EDUCATION PHYSIQUE ET
SPORTIVE (CAPEPS)**

**CONCOURS D'ACCES AUX FONCTIONS
D'ENSEIGNEMENT DANS LES ETABLISSEMENTS
PRIVES SOUS CONTRAT (CAFEP-CAPEPS)**

Rapport du jury de la première épreuve écrite d'admissibilité.

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Sujet : L'évolution des classifications des activités physiques et sportives a-t-elle été prise en compte dans les textes officiels organisant l'éducation physique et sportive depuis 1967 ?

SITUATION DU SUJET DANS LE CONTEXTE DU CONCOURS

Le sujet correspond à une épreuve qui nécessite de mobiliser des connaissances utiles à la compréhension de l'évolution de la discipline, à une appropriation critique des éléments qui la constituent et à l'analyse de son inscription dans le système éducatif et la société pour se projeter dans l'exercice futur de la profession. Cette épreuve ne se réduit pas à la simple vérification et validation de connaissances historiques, organisées selon les règles canoniques de la dissertation. Elle permet de comprendre le long processus ayant permis à l'éducation physique et sportive d'atteindre « l'âge de sa majorité scolaire ». Elle entretient également une mémoire collective professionnelle qui, sans tomber dans un étroit corporatisme, se doit d'être fidèlement entretenue par celles et ceux qui deviendront, dans leurs établissements, les praticiens d'une EPS « au quotidien ». Elle permet de mesurer, dans un exercice certes convenu, des capacités d'analyse, la cohérence d'une argumentation, la logique de la pensée, etc. Bref, tout ce qui contribue à fonder « un jugement éclairé » doit demeurer l'une des qualités premières du futur professeur, au-delà de sa capacité (appréciée par les autres épreuves du concours) à enseigner sa discipline.

Le thème du sujet de cette session 2008 devait engager le candidat dans une réflexion sur les enjeux conceptuels et opérationnels des classifications qui dépasse la description de celles existantes sur la période considérée. S'agissant d'un concours externe, le jury est évidemment sensible au fait que les candidats sont au stade de la pré-professionnalisation.

Il est rappelé que le sujet que doivent traiter les candidats s'inscrit dans une logique définie par des textes délimitant les modalités de l'épreuve et par un programme.

Modalités : *composition portant sur l'éducation physique et sportive : son histoire et ses composantes culturelles.*

Cette épreuve a pour objet d'apprécier les connaissances du candidat concernant l'éducation physique et sportive comme discipline d'enseignement et son histoire en relation avec les activités corporelles et le sport.

La composition doit apparaître comme une production personnelle dans laquelle le candidat n'hésite pas à prendre position. Elle suppose une problématique qui délimite les interrogations posées par le sujet, ainsi qu'une argumentation rigoureuse.

Programmes : *L'éducation physique dans le second degré et le système éducatif, en France, de 1945 à nos jours :*

- *son organisation ;*
- *ses finalités et ses objectifs et les enjeux éducatifs ;*
- *les conceptions et les pratiques pédagogiques ;*
- *son identité.*

L'éducation physique et sportive en Europe aujourd'hui ;

- *organisations et objectifs.*

ANALYSE COMPREHENSIVE DU SUJET

Comme pour la majorité des sujets des sessions antérieures, ce sujet invitait les candidats à mettre en relation deux blocs : l'évolution des classifications des activités physiques et sportives (APS) et les textes officiels organisant l'éducation physique et sportive. La qualité de la réponse apportée dépendait donc de la capacité à discuter des dimensions plurielles de la notion de « prise en compte ». De ce fait, une simple histoire des classifications quelle que soit leur nature -en dehors ou au sein du champ de l'éducation physique et sportive (EPS) - ou des textes officiels, ne pouvait convenir. Le jury attendait que la connaissance des classifications et des textes officiels des candidats soit mise au service d'une réflexion analysant les rapports entre des propositions de classifications professionnelles ou scientifiques, et les propositions institutionnelles (entérinées par les textes), dans toute leur complexité. Rapports qui devaient à l'évidence être replacés dans les évolutions des politiques éducatives et culturelles, voire européennes, s'inscrivant elles-mêmes dans les mutations de la société française, observées depuis les années soixante. Si l'objet abordé cette année a pu décontenancer les candidats, il a au moins eu le mérite de placer les futurs enseignants dans une véritable réflexion professionnelle, de les inviter à la compréhension des choix actuels des « classifications » des programmes à partir d'une analyse rétrospective des options professionnelles et institutionnelles et de leurs rapports. Sans doute sa formulation a-t-elle également pu poser un problème de sens, voire de compréhension pour celles et ceux qui ont circonscrit le premier bloc aux classifications des APS en EPS, c'est-à-dire aux seules classifications contenues dans les textes officiels, et tout particulièrement dans les instructions officielles (IO). Dès lors, comment pouvait-on analyser le processus de prise en compte évoqué plus haut, à partir de deux éléments identiques, en faisant l'impasse sur des classifications autres que celles précisément proposées par les textes officiels ? Seules les copies ayant envisagé ce degré d'appropriation des classifications par les textes officiels régissant la discipline EPS avaient véritablement cerné l'un des enjeux du sujet. Il était donc essentiel de définir au préalable les mots clés du sujet pour lui donner du sens et envisager impérativement des niveaux de réponses sur les dimensions et les enjeux de cette prise en compte.

Concernant la notion de classification : paradoxalement, elle a fait l'objet de définitions plutôt allusives, ou de définitions très formelles. Il importait de dépasser ce formalisme, au demeurant fort peu opérationnel, pour proposer une définition ouvrant des pistes fonctionnelles d'analyse du sujet. Le jury rappelle combien une définition peut être plus pertinente lorsqu'elle est envisagée à des fins d'intelligibilité du sujet. Le candidat devait non seulement identifier, repérer les classifications (d'APS) proposées et leurs auteurs, mais surtout se questionner sur leur objet et les critères retenus pour classer. Il devait également s'interroger sur l'intérêt des logiques de classification (à qui est-elle destinée ? à quelles fins ?). On pouvait alors la concevoir comme le groupement ou la mise en ordre systématique des phénomènes étudiés selon une visée scientifique. La classification tente aussi de dépasser la description des phénomènes ou objets étudiés en avançant ce qui, au-delà de la diversité, de la singularité, de l'originalité, peut faire apparaître des ressemblances, des caractéristiques, des traits ou des facteurs communs des relations qui vont organiser la perception des phénomènes, leur intelligibilité momentanée (modélisation) ; toute classification devant répondre à des critères de fiabilité, d'exhaustivité et d'exclusivité mutuelle des classes. Passées ces définitions, le candidat pouvait donc montrer que les classifications répondent avant tout à un souci de catégoriser pour mieux appréhender la complexité, ici celle des APS. Parce que, au seuil des années soixante, les mutations des pratiques corporelles se traduisent, entre autres, par une diversification des pratiques et des formes de pratiques physiques et

sportives (compétitives, ludiques, hédoniques, récréatives) qui invitent *de facto* à ré-envisager leur classification. Mais également parce que, ayant déjà été le support de catégorisations (par exemple, les classifications d'exercices ou des sports en fonction de la valeur attribuée, à l'image des propositions de Maurice Baquet), s'élaborent d'autres systèmes de classement qui, quelle que soit leur nature, intègrent de nouveaux critères, notamment au regard d'apports scientifiques plus contemporains (par exemple, les théories de l'apprentissage moteur). Autant d'éléments qui permettaient alors d'identifier une évolution dans les classifications, et qui donnaient alors tout son sens aux délimitations chronologiques proposées par le sujet. Ainsi devaient être envisagées des références aux classifications proposées par les acteurs du champ « professionnel » de l'éducation physique (et *a fortiori* de l'EPS) et par les « scientifiques », (dont ceux issus du champ des sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS), à partir de leur création et de la phase d'« universitarisation »), certains auteurs pouvant d'ailleurs appartenir aux deux domaines à la fois : citons pêle-mêle et sans prétendre à l'exhaustivité, les classifications proposées par Justin Teissié, Pierre Parlebas, Jean Le Boulch, Robert Mérand et le CPS/FSGT, Jean-Pierre Famose, Alain Hébrard, Michel Delaunay, Claude Pineau, les textes de la revue Spirales, mais aussi celles de Roger Caillois, Bernard Jeu, Michel Bouet ou Christian Pociello. Les fondements de ces classifications reposant sur des considérations empiriques, scientifiques, philosophiques ou politiques (quelques copies ont ainsi évoqué la classification proposée dans l'« *Essai de Doctrine du sport* », publié en 1965). Mais l'on pouvait tout autant envisager un autre registre, celui de classifications plus « fonctionnelles », à partir des pratiques professionnelles, fondées sur des dimensions plus pragmatiques. Enfin les quelques classifications proposées au niveau européen, notamment dans les programmes d'éducation physique, permettaient aux candidats, non seulement de s'inscrire opportunément dans le programme de l'épreuve, mais surtout d'apporter des éléments explicatifs aux choix institutionnels du temps immédiat.

Pour en revenir à l'un des autres aspects de la définition proposée, s'interroger sur l'objet sur lequel portent les classifications offrait d'autres pistes de réponses. Bien que le sujet fasse état de l'évolution des « classifications des APS », l'objet des classifications portait aussi sur la place du « sujet » dans les activités physiques et sportives elles-mêmes, c'est-à-dire de l'individu et/ou l'élève (que ce soit en terme d'action motrice dans les APS (Pierre Parlebas), ou en terme de significations sociales (Bernard Jeu, Michel Bouet). Aussi, la nature des classifications élaborées par les acteurs professionnels de l'EPS est-elle le reflet de leur conception, de leur définition et des objectifs attribués à la discipline éducation physique et sportive : plus centrés sur le versant culturel des pratiques physiques et sportives, ou plus centrés sur le sujet dans ces pratiques. En cohérence et dépendantes de leurs options, elles sont un des moyens pour institutionnaliser leur conception. C'est précisément le genre de réflexion initiale qui aurait permis aux candidats de situer la genèse et les enjeux des conceptions « culturalistes » et « développementalistes » trop souvent mobilisées, sans être réellement expliquées, et encore moins inscrites dans une perspective diachronique. Dans nombre de copies, la notion d'évolution a été occultée, au profit (si l'on ose dire) d'une analyse de l'évolution du champ des pratiques sociales et de leurs modalités. A ce propos, une erreur majeure et récurrente a été fréquemment observée : celle qui consiste à penser qu'une nouvelle pratique sociale (en l'occurrence l'apparition de nouvelles formes de pratiques sportives) élargit de fait la classification des APS, les candidats faisant ainsi l'amalgame entre le concept de classification et l'éventail des pratiques sociales. On ne pouvait donc réduire le sujet à une mise en parallèle des mutations du système des sports et l'augmentation strictement quantitative des APS classifiées. Cette confusion entre classification et champ des pratiques conduisait à fuir (ou éviter) la complexité du sujet.

Concernant les textes officiels organisant l'EPS : les candidats étaient amenés à examiner prioritairement les instructions officielles et programmes dans le second degré (collèges, lycées, lycées professionnels), mais également d'autres textes organisant l'EPS, en particulier les textes certificatifs (brevets, baccalauréat). Les étudiants permettaient d'appréhender la « prise en compte » aux différents niveaux institutionnels. Les meilleures copies ont su mobiliser d'autres textes plus spécifiques (relatifs à l'accueil des élèves handicapés, l'enseignement optionnel, le sport scolaire, etc.). On pouvait ainsi comprendre que les IO de 1967, qui d'une certaine manière entérinent et officialisent la notion de classification des APS en EPS, constitue la justification de la borne chronologique du sujet. Il était donc attendu que les candidats fassent référence aux IO de 1967, de 1985 et leurs compléments pour le collège, 1986 pour le lycée, aux projets de programme pour les 6^{ème} 1995, aux programmes pour le collège 1996-1998, aux programmes pour les lycées et lycées professionnels 1999, puis 2000 et 2001. Mais aussi, aux textes certificatifs pour le baccalauréat (1967, 1983, 1993, 1995, 2002 et 2004) et pour le brevet (1972 et 1987). Au-delà de cette longue énumération, il est dommage qu'une connaissance fine des textes les plus contemporains fasse défaut. Ce qui peut expliquer que les dernières parties des devoirs, portant précisément sur cette période, aient souvent été bâclées. S'il paraît évident que les classifications des textes officiels devaient être analysées (dans leur nature, dimension opérationnelle, finalité et exhaustivité), le terme « organisant » ouvrait la réflexion sur l'articulation des différents éléments constitutifs des IO : finalités, contenus, classifications, évaluation, etc. ainsi que leur cohérence : quelles ont été les conséquences de la prise en compte des classifications, non seulement sur la classification institutionnelle, mais aussi sur cette articulation ? Enfin, d'un point de vue strictement épistémologique, soulignons que les classifications institutionnelles en EPS n'ont sans doute pas de label scientifique et se confondent davantage avec un cadre réfléchi pour organiser la programmation des APS.

On l'aura compris, si les connaissances sur les classifications et leurs présupposés d'une part, et les textes officiels, d'autre part, s'avéraient indispensables, elles ne suffisaient pas pour un traitement acceptable du sujet. Comme toute réponse complexe, c'est dans l'articulation des deux notions que devaient se construire les problématiques.

La notion de prise en compte : véritable « point névralgique » du sujet, cette notion autorisait plusieurs entrées, et en premier lieu celle du « comment » (la mesure du degré d'appropriation déjà évoquée) : les classifications des acteurs professionnels et/ou scientifiques ont-elles été prises en compte dans les IO ? Rejet, sélection, valorisation de certaines d'entre elles ? Si oui, lesquelles ? La nature de cette prise en compte devait être alors analysée, en terme de qualité (simple retranscription, appropriation, articulation, consensualité) en terme de temporalité (temps de latence, de maturation, dans la continuité des textes antérieurs, en rupture avec ce qui précède ?) : on pouvait ainsi défendre l'idée que la notion de « *compétence culturelle* » des programmes actuels du lycée a emprunté à Pierre Parlebas (dans la lignée de Justin Teissié) l'idée de registres d'expériences motrices sensiblement égaux pour chaque compétence, pour l'articuler à un autre critère, d'essence ou de signification culturelle, plus chère aux « culturalistes ». Avec un temps de maturation nécessaire à l'appropriation de ce premier critère de classement. Le candidat devait donc être à même de jauger de la portée des apports de tel ou tel auteur en terme de classification dans les textes officiels afin de mieux qualifier cette notion de prise en compte.

Cet axe premier de questionnement devait ensuite se prolonger par la mobilisation des textes certificatifs, afin d'enrichir l'analyse. Pouvaient alors être soulignés des décalages temporels ou des incohérences entre les classifications retenues ou réélaborées dans les différents textes officiels. Les meilleures copies prolongeaient leur réflexion en mesurant les effets de cette

prise en compte sur d'autres éléments constitutifs de l'EPS (finalités, contenus, démarches pédagogiques, évaluation), et leur éventuel réajustement.

Pour autant, interroger le « comment » ne suffisait pas. Les réponses apportées au sujet devaient prendre du sens pour dépasser le « descriptif » en identifiant les enjeux attribués à la « prise en compte » de la nature de telle ou telle classification et interroger ainsi les raisons qui amènent à effectivement prendre en compte les classifications. Question fondamentale qui renvoie à l'enjeu essentiel de la définition de ce qu'est l'éducation physique et sportive, dans la mesure où les classifications traduisent, construisent et confirment à la fois l'essence de la discipline d'enseignement EPS. A ce titre, il fallait indiquer combien les propositions des « scientifiques », mais surtout celles des acteurs du champ professionnel, qualifiées *a posteriori* de « développementalistes » et de « culturalistes » (et bien souvent décrites de manière caricaturale dans les copies) ont largement contribué au processus de scolarisation de la discipline. Leurs propositions sont en rapport avec leur propre perception de ce que doit être la formation complète et équilibrée du futur citoyen face à la diversité des APS/E (expressive)/A (artistique) (utilité sociale). Quels choix, alors, dans les IO ? Et pour quelles raisons ? Etait alors impérative l'analyse des enjeux de l'inscription et de la contribution de l'EPS aux politiques éducatives menées en France (en contrepoint des politiques européennes), par exemple la notion de réinvestissement, en référence au programme de l'épreuve mais aussi au processus de « sélection » et de « réélaboration » qui s'impose à toute discipline scolaire, pour reprendre les termes de Jean-Claude Forquin. Les enjeux de cohérence interne de l'EPS devaient donc être soulignés : mise en adéquation des éléments constitutifs de la discipline, moindre décalage entre les directives institutionnelles et les mises en œuvre professionnelles, souci de crédibilité et de lisibilité externe. Aussi la mobilisation de ces différents enjeux concourrait pour les meilleures copies à la compréhension argumentée des choix opérés dans les textes officiels.

Sur ce point, le jury a donc valorisé les problématiques fondées sur les dimensions plurielles de cette prise en compte, en identifiant les enjeux liés au positionnement scolaire de la discipline, tout en les intégrant dans une plus large dimension (par exemple l'évolution des politiques éducatives en France et dans l'Union européenne).

ELEMENTS DE CORRIGE

De manière délibérée, le jury de précorrection fait ici le choix de livrer aux candidats, non pas un corrigé-type (formule qui ne correspond ni à l'esprit du concours, ni aux conseils de préparation formulés ci-après), mais des éléments de corrigé, en relation avec l'analyse compréhensive du sujet et le bandeau de classement. On trouvera donc ci-dessous un ensemble de connaissances et de références formelles dont la mobilisation aura permis un traitement acceptable du sujet, indépendamment du plan choisi par le candidat. Son élaboration dépend en effet de la problématique et du projet de démonstration pré-établis. Plans chrono-thématiques composés de deux ou trois parties ou plans thématiques étaient donc complètement légitimes pour peu qu'ils répondent aux exigences énoncées.

Une entrée dans les instructions officielles par l'élève

Dans une première partie, le candidat pouvait avancer l'idée que « *la nature du rapport qu'entretient l'Education physique avec les pratiques sociales constitue à partir de 1967, un des objets essentiels des réflexions des enseignants et des textes officiels. Ce rapport est un des enjeux de la constitution identitaire de la discipline* » (Michel Herr, 1997). Nombre de copies ont ainsi souligné combien les IO de 1967, en reconnaissant « *le sport comme fait de civilisation* », parachèvent le processus de sportivisation de l'EPS. Pourtant, peu de copies ont souligné que la prise en compte de la diversité des APS par leur classement correspondait justement à leur émancipation vis-à-vis de leurs supports culturels. Mise à distance que justifie alors un processus de « *sélection* », de « *réélaboration* », de « *redéfinition* » des contenus et des finalités, caractéristique de toute discipline scolaire (Jean-Paul Clément, 1993). Présente à compter de 1967, cette volonté récurrente d'envisager « *l'individu en action dans les APS* » en identifiant trois types de rapports entretenus (avec lui-même, avec son environnement physique et avec les autres) se trouvera réinterrogée à partir de 1993 (Claude Pineau) pour véritablement s'opérationnaliser dans les différents niveaux de programmes publiés par la suite. Cette entrée explicite par le sujet (l'élève) et par « *la mobilisation de ses ressources* » devait être mise en relation avec l'émergence de nouvelles classifications comme celles, entre autres, de Justin Teissié puis de Pierre Parlebas. Ces classifications ont été élaborées à partir de critères prenant en compte les dimensions de l'individu (d'où une évolution de leur nature) en action dans les APS, qu'elles soient ou non sportives. Tandis qu'en parallèle, se construisent des classifications plus pragmatiques et/ou plus culturelles des APS. Le candidat pouvait alors observer et discuter les degrés d'intégration de ces apports dans les textes de 1967 et 1985-1986, sans se focaliser sur les seules classifications institutionnelles, tout en identifiant des enjeux sous-jacents, tels ceux de l'identité et de l'utilité scolaire et sociale de la discipline.

Un autre domaine, celui de l'évaluation certificative, devait également être considéré : sur ce point, on pouvait soutenir l'hypothèse selon laquelle ces textes étaient d'abord restés hermétiques aux différentes propositions de classification, pour devenir ensuite des outils d'innovation. Pour ce faire, la mobilisation de connaissances sur les textes officiels (IO et textes certificatifs) offrait les points d'appuis incontournables à une production argumentée. On pouvait alors démontrer que les IO de 1967, en quête d'une classification permettant de conférer un caractère essentiellement éducatif à l'EPS, se situaient à l'interface de classifications préexistantes, tout en accordant aussi une place à des modèles plus pragmatiques élaborés au seuil des années soixante. Le tout débouchant sur une articulation de propositions parfois difficilement intelligibles pour les enseignants.

Il était donc attendu de la part des candidats une parfaite maîtrise du texte de 1967, en lieu et place des poncifs habituels. A titre d'exemple, l'un des premiers arguments à mobiliser dans

une copie devait porter sur la classification des APS en trois titres, opérée suivant « *les finalités auxquelles elles sont plus particulièrement adaptées* » : *la maîtrise du milieu*, qui inclut des APS comme les sports individuels (athlétisme, natation, etc.), les activités de pleine nature ainsi que l'Education Physique Utilitaire et Professionnelle (EPUP), *la maîtrise du corps* dans laquelle figurent par exemple la gymnastique, l'haltérophilie ou encore la danse, et enfin une troisième maîtrise correspondant à *l'amélioration des qualités psychologiques et les rapports à autrui* où figurent, entre autres, les sports collectifs, les sports de combat et les activités collectives de pleine nature. Bien évidemment, cette analyse liminaire ne peut se suffire à elle-même : répondre au sujet supposait une comparaison réfléchie avec les classifications antérieures, afin de précisément faire émerger le degré et la forme de « prise en compte ». Des connaissances élémentaires sur les auteurs « concepteurs de l'EPS » dans les années soixante, étaient de fait indispensables. Une proportion non négligeable de copies a ainsi su démontrer la filiation entre les propositions de Justin Teissié et les IO de 1967. Publiant dès 1957 sa conception évolutive de l'éducation physique, il définit en effet quelques concepts que l'on retrouvera dans ces mêmes instructions officielles : pour autant, l'affirmer ne suffit pas. Seuls les meilleurs candidats ont été en mesure de citer à la fois les éléments créés par Justin Teissié, 1958-59, (ainsi que des références précises) et de les interpréter. A titre d'exemple, si la « *maîtrise du corps* » figure bel et bien dans ses propositions, elle relève ici d'une « méta-maîtrise », à la différence du texte de 1967. De plus, il définit également trois autres types de maîtrise : celle des déplacements, du corps propre, des engins et de l'opposition. De même, il organise sa classification par rapport aux effets sur l'individu, alors nommés « *facteurs de coordination* » et « *facteurs structuraux* ». En outre, il propose certains moyens à privilégier par maîtrise, telles la culture physique, la gymnastique, la danse pour la maîtrise du corps propre. Cet ensemble de connaissances permettait aux candidats de mettre en évidence la notion de « degré d'appropriation » déjà évoquée, en montrant comment le législateur a effectivement tenu compte de « l'esprit » et du vocabulaire (notion de maîtrise) des propositions de Justin Teissié, tout en les complétant par le système de classement basé lui sur les effets moteur et psychomoteur de la pratique (ceux de Jean Le Boulch, 1966, avec l'emploi des termes « *facteur perceptif* » ou « *facteur d'exécution* »), aboutissant ainsi à un type de classification légèrement différent. Les meilleures copies soulignant alors, à partir d'exemples précis, la difficile mise en œuvre de ce qui peut apparaître comme un « patchwork de propositions ». A l'image d'un Roger Delaubert (1975) évoquant la difficulté des professeurs d'EPS à « *enseigner des techniques sportives juxtaposées sans faire apparaître les dénominateurs communs que constituent certaines conduites motrices fondamentales* » ou les carences « *d'un programme ne couvrant pas le champ des intentions* ».

Enfin, en étudiant de manière encore plus approfondie les IO de 1967, les meilleurs candidats pouvaient réussir à faire émerger une autre dimension de cette classification, montrant qu'elle répondait à un autre registre que celui des seules finalités motrices et psychomotrices, à savoir des considérations d'ordre moral et social : se trouvent ainsi associés « *maîtrise du milieu* », « *ajustement du comportement psychomoteur au cadre physique* » et « *goût de l'effort, aptitude au dépassement de soi* ». Rares sont celles et ceux ayant repéré la trace des propositions élaborées par Maurice Baquet dans la revue Heraklès, dès 1945. Des finalités morales et sociales servent en effet de fondement à sa classification, la sportivisation de la discipline n'étant pas étrangère à la présence de tels concepts dans les IO de 1967. Définissant quatre types de pratique (sports collectifs, sports individuels, sports de combats et sports de pleine nature), il identifiait pour chacune d'elles des intentions éducatives différentes, tels la socialisation de l'individu et l'apprentissage de la règle pour les sports collectifs, etc. . Articulations que l'on retrouve explicitement dans les IO de 1967, signe de cet héritage patent.

La classification privilégiée en 1967 procède donc d'une réelle logique : en privilégiant comme support des APS à forte dimension éducative, l'EPS affiche sa légitimité culturelle et scolaire. De ce point de vue, les choix des rédacteurs des IO, qui élaborent une nouvelle classification à partir de systèmes plus anciens, paraissent cohérents. Pour autant, l'association d'un registre de finalités à une seule catégorie d'APS ne semblait pas, *in fine*, satisfaisante. De rares candidats ont ainsi fait mention des documents annexes (tableau à double entrée croisant les « intentions éducatives » et les APS), associant ainsi des objectifs qui sont premiers pour mieux choisir les moyens. Les propositions de Maurice Baquet, Justin Teissié et Jean Le Boulch servent donc bien de point d'ancrage à une classification que nombre d'enseignants d'EPS jugeront complexe. Par ailleurs, la présentation des programmes détaillés des activités privilégie une approche largement empruntée au système du sport fédéral, où apparaissent, scindées en trois titres, dix familles d'APS (Athlétisme, natation, gymnastique, sports collectifs, etc.). Mentionnée par un très petit nombre de copies, cette autre forme de classification repérée renvoie, quant à elle, aux propositions émanant de certaines pratiques professionnelles, dans les années 1960. En témoigne l'article de l'équipe des professeurs du lycée de Corbeil-Essonnes où les programmations annuelles sont réalisées en prenant exclusivement appui sur des APS ou des familles d'APS. Les activités proposées sont ici réunies au regard de la proximité ou non de leur forme sociale de référence : de fait, la natation comme l'athlétisme restent deux entités séparées quand le volley et le basket peuvent être assemblés. Cette classification renvoie également aux nombreuses publications qui, au cours de la même période, insistent sur cette « logique de l'APS », comme en témoignent les articles de Maurice Lagisquet sur la gymnastique (1966), ou l'ouvrage coordonné par Auguste Listello sur les sports collectifs (1959).

Des évaluations qui ignorent ces prises en compte

Si les IO de 1967 se sont effectivement enrichies des propositions de classifications émanant de différentes sources, quelques candidats ont su indiquer que les textes certificatifs en vigueur de 1967 à 1972 ne prenaient guère en compte ces évolutions. Dans la continuité des textes de 1959, voire de 1941, l'élève est en effet confronté à trois épreuves : la gymnastique, la natation et l'athlétisme. Ces choix semblent davantage relever, encore une fois, du poids des héritages et d'un classement implicite construit à partir de la notion de « sports de base » mais aussi d'un principe de faisabilité. Ils accréditent ainsi l'idée d'une programmation restreinte des APS, même si dans les pratiques professionnelles les plus novatrices, les dix familles sont exploitées. Aussi, l'élargissement, certes limité, des APS supports pour les épreuves du baccalauréat par l'arrêté de 1983 invitait au dépassement des programmations traditionnelles (mais majoritaires) des sports de base au moment où les enseignants d'EPS sont intégrés au sein du ministère de l'Éducation Nationale. Et ce afin de privilégier, dans un souci manifeste de démocratisation et de réussite, l'accès à des APS plus diversifiées. Conjugué à la composante de « motricité complémentaire », évaluée dans le cadre d'un contrôle en cours de formation, déjà instauré au collège (loi Haby), ces choix pouvaient être légitimement considérés comme une mise en adéquation avec la programmation des APS des IO de 1967.

Les IO de 1985-86 en continuité avec celles de 67 : l'élève en action dans les APS

Très peu de candidats ont alors développé l'idée que les IO de 1985-1986, résultant des travaux de la commission verticale « EPS » présidée par Alain Hébrard, témoignaient d'une continuité dans l'appropriation de « l'individu en action dans les APS » et de la difficulté à la formaliser. Seules les meilleures copies ont été en mesure d'envisager une double analyse de ces textes et de leurs compléments. En effet, si les classifications institutionnelles proposées semblent regrouper les activités à partir de leurs logiques culturelles et/ou historiques, elles

sont assorties de recommandations au demeurant peu perceptibles lors d'une lecture initiale des textes : « *le choix des activités à enseigner se fait en partie en fonction du type de relation qu'elles instaurent entre le sujet et les autres, le sujet et l'environnement physique, les ressources et compétences qu'elles permettent de développer (...), leur importance culturelle nationale ou locale* ». Par contre, nombreux sont les candidats ayant indiqué que le texte invitait à prendre en compte les activités physiques se « *donnant des buts différents : sport, compétition, détente, expression, entretien, etc.* », intégrant ainsi les critiques des « *contre-courants* » (Bertrand During) qui réfutent le modèle fédéral, et adoptant ainsi le principe de registres différents d'expression de la motricité, tout en demeurant proches des dix familles d'APS du texte de 1967. Mais il était surtout attendu des candidats qu'ils identifient d'autres apports : ceux issus des propositions de Pierre Parlebas, mais également ceux de Bernard Jeu, entre autres. Défendue par Alain Hébard (1986), la notion « *d'habiletés réinvestissables* » (et donc de « *transfert* ») entre APS sollicitant les mêmes ressources, devient alors explicite : « *L'éducation physique et sportive développe des habiletés pouvant être réinvesties dans diverses activités, sportives, professionnelles ou de loisir* ». Celle « *d'éducation motrice complémentaire* », déjà évoquée en 1983, impose désormais aux enseignants d'identifier les ressources motrices sollicitées dans les APS, et les invite à une meilleure compréhension de l'acte moteur (ce que les mémoros par APS du CPS/FSGT évoquaient déjà en leur temps). Enfin, la notion d'émotion, « *les possibilités de compréhension des réactions affectives et émotionnelles à l'environnement physique et humain* », la notion de performance par rapport à soi (évaluation du progrès) pouvant elles être reliées aux propositions de Bernard Jeu. Il était donc nécessaire, dans cette première séquence de développement, de discuter de la volonté des acteurs de la discipline d'articuler la dialectique classique « *nature/culture* », à partir de conceptions plus centrées sur le développement des ressources (Jean le Boulch), ou liées aux aspects culturels des APS, même si certaines propositions (Justin Teissié, Robert Mérand, Pierre Parlebas) associent déjà ces deux dimensions. Esquissée dès 1967, cette logique s'enrichit progressivement d'apports scientifiques et professionnels, aboutissant à des formes de classifications permettant à l'EPS de mieux répondre aux injonctions de transversalité du système éducatif.

Une reproblématisation des débats autour de la nature des savoirs à valoriser

Une seconde phase de développement pouvait être envisagée à partir de la notion de « *domaine d'action* » introduite par l'arrêté du 24 mars 1993 : ce qui peut être alors perçu comme une rupture institutionnelle dans l'histoire des classifications procède d'une réflexion engagée au sein des Groupes Académiques d'Innovation Pédagogique (GAIP, 1987). Elle participe des réponses de la discipline aux nouvelles orientations de l'Ecole, voire de son inscription dans un espace éducatif européen en voie de structuration. Au-delà, il était surtout judicieux d'envisager ce registre de propositions comme un nouveau point d'ancrage dans le processus de construction identitaire de l'EPS, tant par les débats qu'il suscite que par les appropriations professionnelles et institutionnelles qu'il induit. La « *nouvelle donne* » actuelle autour de la notion « *d'expériences culturelles motrices* » semble résulter de la réintroduction dans le « *jeu scolaire de l'EPS* » d'un certain nombre d'acteurs déjà cités : « *perdants apparents au début des années 70, les partisans de la transversalité et des conduites motrices semblent occuper aujourd'hui une place dominante* » (Jean-Paul Clément, 1993). Il fallait donc, pour bien saisir les logiques institutionnelles d'appropriation des classifications alors proposées, moins décrire un contexte qu'identifier des éléments d'explication pertinents : les candidats les plus avertis ont ainsi évoqué les raisons de l'échec relatif des travaux de la commission verticale et « *le retour en grâce* » d'une Inspection Générale jusque-là dépossédée d'une partie de ses prérogatives. La création par Claude Pineau d'un Groupe de Pilotage

national coordonnant l'action des GAIP devait aboutir à la définition de « *ce qui doit s'apprendre en EPS* ». Force est de constater que l'ensemble de ces réflexions permettront d'une part, d'aboutir à la définition d'une éducation physique complète et équilibrée devant « *instruire, éduquer et former* » un élève apte à se situer dans un champ « sportif » uniformément changeant ; et d'autre part de mieux situer l'EPS dans les cadres institutionnels alors posés (Loi d'orientation de 1989, Charte des Programmes). Il fallait donc bien appréhender un certain nombre de conceptions, véritable « terreau » des classifications proposées, à l'image des « programmes » de certains GAIP, témoignant de la diversité des « *matrices disciplinaires* » pour l'EPS : les tendances « culturalistes » et « développementalistes » se différenciant alors sur la nature des savoirs à valoriser. Piloté par Michel Delaunay, le groupe de Nantes (1989) identifie des contenus moteurs plus « transversaux » par le biais de principes opérationnels, méthodologiques et de gestion, dans la filiation des travaux de Pierre Parlebas : « *le rôle d'une discipline d'enseignement n'est pas de se fixer pour tâche de faire apprendre les pratiques sociales existantes mais bien de faire acquérir les savoirs et les modes d'action fondamentaux dont ces pratiques sont les supports* ». « L'école lyonnaise » (Jacques Metzler, Paul Goirand), le groupe de Dijon (Jean-François Gréhaigne, Jean Roche) ou encore celui de l'INRP (Robert Mérand, Jacqueline Marsenach et Raymond Dhellemmes) défendent pour leur part l'importance des contenus moteurs spécifiques à chaque APS (donc signifiants) dans la filiation des travaux du CPS/FSGT, tandis que des savoirs transversaux sont également identifiés (à Dijon notamment). En congruence avec les travaux nantais, Claude Pineau élabore une synthèse, en optant pour une didactique de l'éducation physique qui transcenderait la didactique des APS. Ces débats vont se prolonger au sein des Groupes Techniques Disciplinaires (GTD), structures institutionnelles chargées d'élaborer les programmes selon les directives de la Charte des Programmes (1992). Le doyen Claude Pineau réussit à imposer pour un temps une conception plus transversale de la discipline au sein du premier GTD, dont il assure avec Alain Hébrard la coprésidence. En février 1993, une enquête est lancée auprès des enseignants pour initier un travail interactif entre les propositions du GTD et ces derniers, sur la base de « *domaines d'action* » qui deviennent le cadre d'élaboration d'un programme en EPS. L'arrêté du 24 mars 1993 reprend cette terminologie, tout comme le projet de programme pour la classe de 6^{ème} (BOEN du 30 mars 1995) et les textes du premier degré (« *domaines d'action motrice* », arrêté du 22 février 1995). Le candidat pouvait ici souligner une fois encore la fonction anticipatrice et initiatrice des textes certificatifs, en indiquant que les nouvelles modalités d'évaluation n'imposent plus d'APS barémées. Par cette classification, l'EPS répond, à sa manière, aux nouveaux enjeux d'un système éducatif qui doit permettre à chaque élève de valoriser un ou des domaines de compétences. Il convenait dès lors d'analyser la classification proposée dans « *le schéma directeur du programme d'EPS* » (Alain Hébrard, Claude Pineau, 1994), pour en comprendre l'essence et en saisir le sens. Cinq domaines sont identifiés, l'entrée par les ressources étant dès lors privilégiée : les domaines d'action classent, non pas les APS, mais des situations en fonction du type de motricité mis en jeu selon la nature de la relation que l'individu entretient avec son environnement. Ils définissent une classification de la motricité à des fins éducatives pour faire vivre à tous les élèves les cinq registres de problèmes moteurs indépendamment des conditions matérielles et humaines. En considérant que le domaine d'action est homogène, enseigner quelques APS choisies (et représentatives de la culture corporelle du moment) concourt à une éducation physique complète et équilibrée. La formation d'élèves capables de s'adapter à un monde sportif en constante évolution suppose ce pari de la transversalité, ici formalisé, et par ailleurs complété par une transversalité méthodologique : l'élève est en effet invité à réaliser, identifier/apprécier, organiser/gérer. On constatera combien cette conception répond à l'une

des préconisations de la commission Bourdieu-Gros, qui souhaitait que l'émiettement des savoirs disciplinaires soit dépassé au profit de thèmes plus transversaux.

Etablie à partir des conduites motrices de l'élève et non des « *pratiques sociales de référence* », qualifiée par certains de trop « *formaliste* », cette nouvelle classification a fait l'objet de nombreuses critiques : une même APS, selon le traitement didactique et/ou pédagogique proposé, pouvant être le support du développement d'un certain type de motricité au détriment de la signification culturelle essentielle (voire fédérale) de celle-ci. Faiblement arrimé à la culture sportive, ne prenant pas suffisamment en compte la pertinence culturelle de l'APS, le choix des domaines d'action pose également la question de la signification des apprentissages pour l'élève : déduire les contenus de l'EPS directement des capacités générales relatives au domaine moteur, affectif, cognitif serait séduisant mais risquerait de couper l'EPS de la dynamique culturelle qui doit la fonder et de présenter des situations dont la signification échapperait aux élèves. Tandis que le syndicat national de l'éducation physique (SNEP) milite pour le retrait du projet de programme des classes de 6^{ème} (1995), Pierre Parlebas évoque pour sa part « *un rendez-vous manqué* ». Immaturité de la profession ? Complexité des propositions ? Efficacité du lobbying syndical ? Les meilleurs candidats ont envisagé ces hypothèses, en montrant que le « front du refus » n'empêchera pas l'appropriation de ces logiques par les pratiques professionnelles les plus novatrices. On les retrouvera également dans les futurs programmes et textes certificatifs, sous plusieurs formes (notions, vocabulaire) et niveaux différents (classifications, évaluations, etc.), et ce dans le souci affiché de résoudre les contradictions induites par ces mêmes propositions : concilier la diversité des APS et la formation complète et équilibrée de l'élève, légitimer dans l'enseignement de l'EPS de nouvelles pratiques et formes de pratiques, afin de préparer à court, moyen et long terme (et au mieux) les élèves aux activités les plus diversifiées. Tout comme d'autres disciplines également confrontées à cette impérieuse nécessité de définir, voire de redéfinir leur culture de référence, en précisant les formes scolaires qu'elles doivent prendre.

Les programmes et évaluations actuels : un compromis entre expérience motrice et expérience culturelle

Dans le cadre de la rénovation des programmes, l'EPS doit alors expliciter et organiser ses références culturelles, pour affirmer à la fois sa représentativité mais également penser une transversalité disciplinaire. Certaines copies défendaient l'idée d'un compromis lisible dans les programmes de collège (arrêté du 29 mai 1996 et suivants), se traduisant, entre autres, dans l'articulation des compétences spécifiques et propres. Les notions de réinvestissement et de « transfert/transversalité motrice » sont ainsi officiellement entérinées puisque des acquisitions motrices communes à plusieurs activités pourront être attendues et recherchées ; acquisitions qui ont un degré de validité dans les APS du groupement. Conformément aux attentes du rapport Bourdieu-Gros, l'EPS ambitionne ainsi des acquisitions généralisables et durables, au delà des situations où elles ont été apprises, dans une perspective de formation de l'adulte. D'autres copies ont souligné que ces compétences se construisaient dans huit groupements, non plus d'APS, mais d'*activité athlétiques, aquatiques, etc.* pour une entrée, là aussi, par l'élève en action. Evoqué dans ces textes avant de devenir récurrent dans les programmes des Lycées (1999/2000/2002), le terme d'« *expérience* » témoigne de la volonté de confronter le sujet à différentes situations motrices. La formation équilibrée alors recherchée est assurée par un cadrage : l'ensemble des groupements doit être abordé « *au cours de la scolarité en collège, la durée de chacun des cycles d'apprentissage devant être suffisante pour que les acquisitions des élèves aux plans des compétences et des connaissances soient significatives de réels progrès. Dès lors qu'une activité est susceptible d'être l'objet d'une évaluation en fin de période d'apprentissage, la durée de celle-ci ne*

saurait être inférieure à dix heures de pratique effective ». Au cours de sa scolarité, l'élève peut ainsi être confronté à l'ensemble du champ culturel des APS.

Les meilleurs candidats pouvaient se risquer à des interprétations en évoquant le principe d'une continuité entre les domaines d'action et les compétences culturelles. Les cinq compétences de la composante culturelle ne se réfèrent-elles pas à une classification qui aurait comme dénominateur le type de motricité mis en jeu, défini par la nature des relations que l'individu entretient avec l'environnement physique et humain, comme cela était le cas pour les domaines d'action ? D'un autre côté ne se sont-elles pas enrichies des apports culturalistes ? A titre d'exemple, la lecture de la revue « Contre Pied » ou des « Cahiers du CEDRE » atteste d'une analyse, tant motrice qu'anthropologique, des réponses des pratiquants, voire d'une appropriation des apports des classifications plus « développementalistes » par ce courant. Expériences motrices et expériences culturelles semblent donc insécables. En témoignent les épreuves certificatives du baccalauréat, comme par exemple celle du pentabond, qui s'inscrit dans l'essence de l'activité athlétique, via la performance mesurée (compétence culturelle n° 1) et qui, par sa forme scolaire, permet à l'élève de s'approprier l'expérience motrice fondamentale du triple saut, qu'il ne peut expérimenter sous sa forme fédérale. Les apports des classifications se trouvent donc intégrés, y compris au niveau des textes certificatifs. Ce qui confirme ce souci d'une mise en cohérence entre finalités/contenus/évaluations/classifications. Des copies ont également tenté d'analyser l'apparition de la compétence culturelle n° 5 : résurgence de l'EPUP ou mode des pratiques d'entretien ? Ce registre supplémentaire d'une mobilisation du corps, tardivement intégré dans les programmes (après qu'un neuvième groupement pour les collèges eût été un temps envisagé), témoigne peut-être de l'appropriation du critère de classification sous-jacent aux domaines d'action. D'autres enfin ont rappelé qu'une autre classification dans les programmes des lycées se superpose désormais à ce cadre : ensemble commun (activités les plus fréquemment enseignées) et ensemble complémentaire (innovations locales et intégration des activités régionales), transcendés par les cinq compétences de la composante culturelle. Signe manifeste de l'exhaustivité que cette nouvelle proposition autorise. Les enseignants disposent désormais d'une plus grande latitude dans le choix des APS, à partir du moment où les activités retenues balayent l'ensemble de ces différents registres, et qu'elles sont adaptées (au moins en théorie) au public visé. De manière plutôt pertinente, certaines copies ont su nuancer ce modèle idéal, en prenant appui sur les travaux d'Olivier Bessy (1991), évoquant la persistance d'un « ménage à trois », mais ont également montré les signes d'un frémissement, en référence aux réflexions de Jacqueline Marsenach : au milieu des années quatre-vingt-dix, on observe une diminution de la pratique des activités « traditionnelles » (gymnastique, athlétisme, natation, sports collectifs) au profit d'activités artistiques (cirque, acrosport), de raquettes et des APPN (Activités Physiques de Pleine Nature).

Trop peu de candidats ont fait le choix d'étudier également l'impact des classifications sur les textes concernant les élèves souffrant d'une forme de handicap ou organisant le sport scolaire. Ils ont ainsi défendu l'idée que l'élargissement des APS supports aux épreuves du baccalauréat d'une part, et les connaissances empiriques et scientifiques sur la motricité d'un individu en action, d'autre part, permettraient aux candidats inaptes d'être classés en fonction de leurs déficiences et, pour leur grande majorité, de participer aux mêmes épreuves que n'importe quel autre élève, selon les mêmes principes. Enfin, en référence au programme de l'épreuve, les classifications des éducations physiques européennes pouvaient être évoquées à l'heure où les systèmes éducatifs de l'Union, via la conférence de Lisbonne (2000), s'efforcent de définir des axes prioritaires. L'analyse de quelques « *curricula formels* » (Gilles Klein, 2005), depuis les quinze dernières années, montre trois avancées majeures dans les programmes des états étudiés par Gilles Klein : permettre à l'élève de se construire une culture singulière (en termes de motricité et motricité transversale, de planification et de

gestion des apprentissages) ; renoncer à la spécificité des activités sportives ; s'intéresser à l'élève et son activité effective. Autant de réflexions qui montrent combien les propositions françaises accompagnent et participent de ce processus, ne faisant finalement guère figure d'exception.

On pouvait donc, dans ce second bloc du développement soutenir sans conteste l'hypothèse d'une permanence de la réflexion sur une EPS visant, par les APS, puis par les APSE, et enfin par les APSA, le développement et l'enrichissement des relations que chacun entretient avec lui-même, son environnement et les autres. La proposition des domaines d'action ayant finalement permis de reproblématiser des débats antérieurs, dans un cadre hexagonal (Education Nationale) puis européen, autour de principes resserrés (notamment celui d'une démocratisation plus qualitative de l'enseignement). L'appropriation des classifications dans les différents textes organisant l'EPS, sous différents niveaux et formes, malgré des phases de latence, participe au processus de construction identitaire de la discipline, en mettant l'accent sur la définition d'un « *socle commun* » spécifique à l'EPS (par une connaissance de plus en plus fine de l'individu en action) que chaque élève devra s'approprier, afin de garantir et faciliter à la fois ce processus si nécessaire d'une acculturation permanente face aux APSA, actuelles et futures.

LES NIVEAUX DE PRODUCTION

Cette année, les copies ont été hiérarchisées en fonction de la problématique développée tout au long du devoir c'est à dire par rapport à la mise en relation entre les deux blocs principaux du sujet : « l'évolution des classifications des activités physiques et sportives » et « dans les textes officiels organisant l'éducation physique et sportive depuis 1967 ». C'est donc moins l'affichage d'une problématique explicite dès l'introduction que la capacité du candidat à soutenir tout au long du devoir un « niveau de problématisation » qui a servi de base à l'élaboration du bandeau de classement des copies, organisé en niveaux de production, à partir de quatre indicateurs attendus :

- Le degré de prise en compte par les textes des classifications qualifiées de « culturaliste » et de « développementaliste » (d'autres dénominations étant acceptées).
- La mise en évidence d'au moins un enjeu sous-jacent (par exemple, la reconnaissance scolaire, la lutte de pouvoirs entre les acteurs, l'inscription dans les politiques éducatives, etc.).
- La référence aux textes officiels, qu'il fallait comprendre comme ceux concernant les instructions officielles et programmes, mais également ceux relatifs à l'évaluation pour chacune des périodes identifiées.
- Des connaissances stabilisées et référencées au service de l'argumentation.

La présence de ces indicateurs et leur niveau de développement tout au long de la copie définissent dès lors le niveau requis d'admissibilité qui se situe entre le troisième et le quatrième registre de production.

Premier registre de production : plusieurs cas de figure caractérisent les prestations de ce niveau, chacun d'eux étant à lui seul réhibitoire. Sont situées dans ce niveau les copies qui ne traitent aucun des mots-clés du sujet, celles qui s'interrompent à l'issue de l'introduction ou de la première partie annoncée, celles qui multiplient les aberrations historiques reflétant une absence de connaissances, celles qui sont irrecevables sur le plan de la maîtrise de la langue, les fautes d'orthographe, de grammaire, de syntaxe conduisant à une incompréhension du sens.

Deuxième registre de production : les devoirs de ce niveau se caractérisent soit par l'absence de problématique, soit par la réduction de celle-ci à une mise en parallèle entre l'évolution des pratiques sociales et leur prise en compte dans les classifications des textes officiels, entre les classifications des textes certificatifs et celles des textes programmatiques. Ainsi, les copies ici classées se centrent exclusivement sur l'un des mots clés : les textes, ou les classifications, ou les classifications des textes. Elles affirment l'évolution des classifications dans les textes en se basant sur la seule prise en compte de l'évolution des pratiques sociales en EPS conduisant au passage du sigle « APS » à « APSE » puis « APSA ». Les démonstrations tentées s'appuient sur des connaissances mal maîtrisées conduisant à des confusions, des approximations.

Troisième registre de production : les copies esquissent une problématique autour d'une relation entre les deux termes mais celle-ci se limite au constat du degré de cette relation. Au cours du développement, les connaissances portant sur les classifications et celles des textes sont juxtaposées, ne servant que rarement la thèse annoncée. Aussi les devoirs en demeurent à un stade descriptif plus qu'explicatif. Une maîtrise incomplète voire des erreurs dans les connaissances aboutissent, d'une part, à un traitement inégal dans le développement, une période ou une partie du devoir étant peu renseignée, et, d'autre part, à n'envisager la mise en relation des deux termes du sujet qu'autour d'un seul type de textes (le plus souvent les instructions officielles et les programmes).

Quatrième registre de production : les devoirs de ce niveau posent une problématique sur la mise en relation des deux termes qui prend en compte au moins deux des points suivants : la qualité, les modalités ou encore la signification de la prise en compte. Ces copies développent les quatre indicateurs attendus même si tous ne sont pas traités de manière équivalente. Elles se limitent toutefois à un seul registre de classifications (celles des scientifiques, celles des concepteurs ou celles des praticiens) et n'abordent pas la contribution de celles-ci à l'organisation, la mise en cohérence de l'EPS. D'un bon niveau d'ensemble, ces copies comportent quelques faiblesses ponctuelles.

Cinquième registre de production : les écrits de ce niveau développent une problématique fluide, construite sur une mise en relation exhaustive entre les deux termes, traitée tout au long du développement. Ils envisagent la contribution des classifications à une mise en cohérence de l'EPS, tant dans ses finalités, que ses contenus ou dans ses modalités pédagogiques. Les démonstrations montrent la maîtrise et la compréhension des classifications et leurs registres, des logiques des textes, ce qui évite les descriptions systématiques. Elles laissent percevoir des enjeux multiples en développant les raisons de la prise en compte (allant, par exemple, jusqu'à la dimension européenne du sujet). Elles s'appuient sur d'autres textes que les instructions officielles et l'évaluation (le sport scolaire, les compléments, l'enseignement optionnel, l'accueil des élèves handicapés, etc.) et envisagent tous les niveaux d'enseignement (collège, lycée, lycée professionnel). Elles expriment des choix argumentés et pertinents.

FACTEURS DE REUSSITE

Avec une certaine forme d'insistance, voire de résignation, le jury rappelle ici un certain nombre de principes méthodologiques susceptibles d'aider les candidats à bien cerner les contours de la première épreuve écrite d'admissibilité et de guider leur préparation. La consultation des rapports des années antérieures montre que les facteurs de réussite ici présentés ne sont guère nouveaux. Cette stabilité des exigences et des conseils (et en ce sens, le présent rapport s'inscrit dans la continuité des précédents) doit rassurer les futurs lauréats. Ceci témoigne de la cohérence d'une épreuve qui possède en effet une légitimité et une spécificité propres.

Pour des raisons de commodité, ces facteurs de réussite ont parfois été déclinés autour d'un certain nombre d'invariants, soulignés de manière récurrente dans les contributions des membres du jury. Ces considérations générales sont parfois suivies de conseils directement liés au traitement du sujet de la session 2008.

Se préparer à l'épreuve : il n'est pas question pour le jury de se substituer ici au travail accompli par les formateurs dans l'ensemble des sites de préparation. Chaque Université, chaque IUFM a su développer et conforter ses propres logiques et stratégies et valoriser leur efficacité. Les étudiants eux-mêmes auront su définir, au cours de leur trajectoire universitaire, un parcours personnel permettant de se présenter au concours dans des conditions optimales. A cet égard, nombre d'ouvrages fourmillent de conseils judicieux. Néanmoins, le jury tient à rappeler que certains pré-requis demeurent indispensables pour qui veut raisonnablement affronter ce « *satrapique écrit I* » (Olivier Chovaux, 2007) : la maîtrise d'exigences méthodologiques spécifiques, la possession d'un corpus de connaissances stabilisées et actualisées, enrichies par des lectures d'ouvrages considérés comme incontournables, un bon niveau de culture générale qui autorise la production d'une pensée personnelle et originale. Ultime conseil, et non des moindres : bien connaître l'ensemble du libellé du programme du concours dans lequel s'inscrit nécessairement chaque sujet. Une simple mise en relation, dès le début de l'épreuve, du sujet proposé et des thématiques du programme peut fournir des éléments compréhensifs non négligeables.

Savoir rédiger : si les jurys constatent de réels progrès dans l'économie générale des devoirs, ils déplorent également l'indigence de certaines copies : calligraphie peu soignée, orthographe fantaisiste, fautes de grammaire et de syntaxe majeures, conjugaisons approximatives, etc. Carences qui cette année encore ont fait l'objet d'une pénalisation supplémentaire (pouvant aller jusqu'à trois points), et qui généralement sont caractéristiques de productions peu satisfaisantes d'un point de vue méthodologique. Une fois encore, il convient de rappeler aux candidats l'impérieuse nécessité d'une copie convenablement présentée, équilibrée dans son architecture générale (introduction, développement composé de deux ou trois parties, conclusion), et qui réponde aux exigences méthodologiques de la dissertation. Une mauvaise gestion du temps et une trop grande importance accordée à la rédaction de l'introduction aboutissent hélas à la production de devoirs qui s'étiolent au fur et à mesure de la lecture. Les jurys ont été particulièrement attentifs à ce que les candidats produisent des devoirs achevés, c'est-à-dire (et c'est malheureusement un truisme) se terminant par une conclusion digne de ce nom. Seule la connaissance initiale des exigences de l'épreuve et des entraînements réguliers peuvent résoudre de telles difficultés. Ces « introductions-fleuves » comprenant de longs paragraphes de contextualisation, ce florilège de définitions des mots-clés et ces problématiques alambiquées ne sont pas recevables : contrairement à ce que peuvent penser leurs auteurs, elles témoignent d'une difficulté à accéder au sens, en ne proposant pas d'emblée une problématique fluide, adossée à une compréhension et mise en relation

immédiates des termes du sujet. Le jury invite donc les candidats à proposer des devoirs simples et bien construits autour de plans équilibrés, qui soutiennent une argumentation venant nourrir une réflexion personnelle, organisée à partir d'un niveau de problématisation « tenu » tout au long du devoir.

Savoir problématiser : redoutée par les candidats, l'élaboration de la problématique constitue moins le cœur de la démonstration que son point de départ nécessaire. Attentif au « niveau de problématisation », le jury rappelle qu'il convient de se défier d'un « effet d'annonce » (parfois accompagné de longues phrases liminaires) désastreux en terme de positionnement de la copie dans le bandeau de classement : la problématique consiste en un axe de traitement personnel du sujet par le candidat, dont il aura au préalable mesuré la faisabilité (par la construction d'un plan cohérent, d'une argumentation soutenue par des connaissances adaptées). C'est donc bien la logique d'ensemble de la démonstration ainsi que la réponse apportée à la problématique qui doivent retenir l'attention des candidats. Une problématique explicite et cohérente dans l'introduction (et faut-il vraiment rappeler ici que la problématique n'est pas la simple reformulation du sujet) ne suffit pas. Elle doit non seulement trouver sa réponse dans la conclusion, mais également faire l'objet d'une démonstration tout au long des différentes parties du plan. Comprendre cette logique permet de ne plus succomber à la tentation suicidaire de la « fresque historique sur l'EPS » ou de la seule restitution de connaissances plus ou moins agencées, et plus ou moins en rapport avec le sujet (ici les classifications des activités physiques et sportives et leur degré de prise en compte par l'EPS). Construire une problématique à partir d'une mise en tension des blocs du sujet permet d'éviter ces écueils.

Savoir argumenter : au-delà des aspects proprement techniques (argumenter consiste à avancer une idée, validée par la mobilisation de faits ou de connaissances venant conforter la pensée du candidat et démontrer sa pertinence), le jury rappelle avec insistance la nécessaire dimension dialectique de tout devoir. L'épreuve écrite n° 1 ne peut se réduire à de longues énumérations de connaissances, plus ou moins liées au sujet, en l'occurrence à l'histoire des classifications des APS. Les candidats doivent absolument comprendre que la sélection des connaissances est la condition d'une démonstration probante. Trop souvent, les mêmes citations, les mêmes paragraphes décrivant la situation de l'EPS à tel ou tel moment de son processus de scolarisation sont infligés aux correcteurs. Si l'Histoire consiste dans un premier temps à une « mise en récit », il ne faut pas négliger, loin s'en faut, sa dimension compréhensive. Et dans ce cas précis, il est important de nuancer les propos, de se garder d'analyses simplificatrices, ou de voir ici et là des liens de causalité dont l'automatisme laisse songeur. Ainsi devait-on dépasser la simple énumération des classifications pour montrer leur impact, qui dans le processus de structuration de la discipline, qui dans la transformation des pratiques des enseignants, qui dans les modalités d'évaluation, etc. De même, l'enrichissement quasi-structurel entre « développementalistes » et « culturalistes » devait être expliqué à partir de considérations scientifiques, des logiques de courants, des trajectoires professionnelles des acteurs, etc.

Enfin, toute argumentation digne de ce nom s'inscrit dans un plan dont l'architecture « sert » la démonstration. Le jury rappelle que l'option majoritairement retenue du plan chronologique, ou mieux « chrono-thématique » - et on peut là aussi s'interroger sur des périodisations quasi-systématiques (1967/1981, 1981 à nos jours) qui en l'état, n'avaient aucune légitimité - ne se justifie que si elle est en cohérence avec la problématique proposée. C'est donc bien la notion de « prise en compte » qui devait ici guider les candidats dans l'élaboration de leur plan, autour des enjeux liés aux choix des classifications. De rares

propositions de plans thématiques se sont révélées inopérantes au regard d'un sujet qui supposait l'analyse de processus diachroniques.

Maîtriser des connaissances adaptées : il ne peut être ici question d'énumérer les connaissances attendues. Le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur la nécessité d'une exploitation pertinente des connaissances accumulées au cours des années de préparation, et peut-être inviter ici, à une sorte de « *révolution copernicienne* ». Si les candidats maîtrisent généralement les connaissances proposées par les ouvrages de synthèse les plus récents, ils négligent parfois ce que le sens commun a décidé de nommer « documents de première main ». Inlassablement, le jury rappelle que la maîtrise des instructions officielles et textes organisant la discipline est un pré-requis et qu'il convient d'utiliser les synthèses, tableaux, ou autres formes de présentation synoptiques de ces instructions officielles avec circonspection. Rien ne remplacera l'exercice certes ardu d'une lecture exhaustive de ces instructions, véritables « photographies » de l'EPS à un moment particulier de son histoire. Dans le même ordre d'idées, rien ne remplacera non plus la lecture d'un certain nombre d'auteurs (dont la liste ne peut être exhaustive) dont la pensée a irrigué les conceptions de la discipline. Le cas des classifications est évidemment emblématique.

Il faut donc renoncer à la restitution d'un savoir encyclopédique pour guider et orienter ses lectures et sa production écrite autour de choix pertinents. La restitution de l'histoire de l'EPS dans un devoir, répétons-le, n'apporte aucune plus value, si celle-ci n'est pas mobilisée au service de la démonstration et ne donne pas au correcteur des « clés » compréhensives. Cette mauvaise utilisation de connaissances historiques aboutissant parfois à des raisonnements cocasses, mais désarmants : les événements de mai 68 n'ont pas transformé les pédagogies en usage à l'Ecole, le premier choc pétrolier de 1973 n'a pas plongé l'EPS dans une crise identitaire, l'arrivée aux affaires du Général de Gaulle n'a pas sportivisé l'EPS, etc. On pourrait multiplier les exemples de ce « prêt à penser » forcément réducteur, qui ne constitue en rien une explication, mais qui hélas traduit une difficulté à argumenter et mobiliser des connaissances justes et nuancées. Ce qui renvoie à la maîtrise globale de l'Histoire de France du second vingtième siècle, à celle du système éducatif, des pratiques culturelles, des idées politiques, etc. Ce qui naguère était considéré comme une forme de culture générale, mais qui semble désormais devenir une forme de culture minimale.

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

SUJET :

Trop souvent les élèves restent « d'éternels débutants » de la 6ème à la 3ème, notamment en volley-ball et en natation. A partir de ce constat, montrez comment l'enseignant doit agir pour faire progresser ses élèves en éducation physique et sportive au collège.

1 – SITUATION DU SUJET DANS LE CONTEXTE DU CONCOURS

Le sujet s'inscrit dans une épreuve qui nécessite de mobiliser des connaissances utiles à l'exercice futur de la profession. La référence à deux exemples d'activités physiques et sportives (APS) s'est inscrite dans cette dimension concrète, mais en aucun cas dans une dimension de traitement didactique spécifique à ces deux APS. S'agissant d'un concours externe, le jury est évidemment sensible au fait que les candidats sont au stade de la pré- professionnalisation.

Il est rappelé que le sujet, à traiter par les candidats, s'inscrit dans une logique définie par des textes délimitant les modalités de l'épreuve et par un programme.

Modalités : *composition portant sur la didactique et la pédagogie de l'éducation physique et sportive en relation avec les sciences biologiques et les sciences humaines.*

Cette épreuve a pour objet d'apprécier la capacité du candidat à effectuer des choix et à établir des solutions didactiques face aux exigences des situations d'enseignement. Ces démarches seront toujours mises en relation avec des données fournies par les sciences biologiques et humaines.

Programme : *l'enseignement de l'éducation physique et sportive dans le second degré : les compétences et connaissances enseignées; les processus d'acquisition : apprentissage, motivation, émotion, évaluation; l'intervention de l'enseignant; éducation physique et sportive et santé.*

Remarques :

- Il ne s'agit pas de commenter ou seulement de discuter autour de concepts mais bien de faire des propositions (*choix et solutions*) et de les justifier.
- Ces dernières s'inscrivent dans un contexte d'enseignement complexe où s'enchevêtrent différents plans : temporels, niveaux d'intervention (classe, établissement...), ceci grâce aux connaissances relatives aux pratiques d'intervention.
- Enfin, il paraît incontournable pour les candidats, en référence aux « *modalités* » du concours, de maîtriser des connaissances tant dans le domaine des « *sciences biologiques* » que dans celui des « *sciences humaines* » afin de les utiliser dans le contexte de la « *didactique et de la pédagogie de l'éducation physique* ».

2 - ANALYSE DU SUJET

Le sujet était constitué de deux phrases que les candidats devaient comprendre comme deux ressources proposées pour le traitement du sujet.

La première phrase était une affirmation portant sur la notion « *d'éternels débutants* », indexée aux niveaux des élèves de collège. Elle soulignait le caractère général de l'affirmation (« *trop souvent, les élèves restent...* »). Elle précisait également deux activités physiques sportives et artistiques (APSA). Il convenait de les considérer comme des axes d'entrée offerts pour l'analyse du sujet (« *notamment en volley-ball et en natation* »).

La seconde était la commande explicite du devoir. Elle indiquait la nécessité de prendre la première phrase comme point d'ancrage de la réflexion (« à partir de ce constat »). Elle dirigeait ensuite l'analyse vers la façon dont l'enseignant devait agir pour faire progresser ses élèves en EPS.

Si la notion « *d'éternels débutants* » pouvait être définie de plusieurs façons, le minimum attendu était de se référer aux indicateurs traditionnellement utilisés pour rendre compte du niveau des élèves en EPS : un élève débutant n'a donc pas atteint le stade de l'élève débrouillé malgré un volume horaire de pratique qui aurait dû lui permettre de franchir ce niveau. On attendait donc, à partir de cette définition, une analyse détaillée de la situation et des éléments permettant d'établir une causalité éclairée, c'est-à-dire armée scientifiquement, de ce phénomène. Les APSA proposées étaient là pour orienter cette analyse. Mais il était aussi important d'élargir ensuite les supports à d'autres APSA afin de ne pas restreindre l'EPS aux niveaux des élèves dans ces deux seules disciplines.

L'analyse aurait pu par exemple consister à signaler que ces deux APSA confrontaient l'élève à des difficultés particulièrement délicates (nouveau milieu en natation ou nouvelle motricité manipulatoire en volley-ball), qu'elles impliquaient une transformation radicale de la motricité spontanée des élèves (équilibre horizontal en natation, manchette en volley-ball...), ou que des obstacles importants marquaient le passage vers le niveau débrouillé (problèmes affectif en natation, organisation collective et motricité individuelle en volley-ball)... L'extension de cette analyse à d'autres APSA constitutives des programmes d'enseignement de collège pouvait par exemple conduire à se demander si les problèmes d'adaptation à un nouveau milieu que les élèves rencontrent en natation sont comparables pour d'autres disciplines telle la gymnastique ou certaines activités physiques de pleine nature (APPN) comme l'escalade. L'idée était ici de sortir de l'analyse spécifique de l'APSA et montrer en quoi, ces analyses prenaient le statut d'exemples types permettant de comprendre tout autant bon nombre de problèmes rencontrés par les élèves en EPS que ceux très spécifiques à ces deux disciplines.

On s'attendait également à ce que l'analyse porte plus précisément sur les élèves de collège. Il est indubitable que leur caractérisation permet de trouver des éléments de compréhension de ces phénomènes. Il s'agissait de montrer comment les élèves agissent lorsqu'ils pratiquent les deux APSA citées dans le sujet.

Parmi les caractéristiques de ces élèves de la sixième à la troisième, on pouvait identifier :

- les transformations morphologiques qui permettent d'expliquer ces stagnations,
- les régressions,
- les motifs d'action qui évoluent également,
- l'engagement dans les pratiques qui peut se trouver modifié à tel point que les élèves résistent plus aux dispositifs éducatifs qu'ils n'en bénéficient.

A ce niveau de la réflexion, l'élève de collège n'est plus un élève générique qui doit progresser. Il est en sixième ou au cycle central ; il est encore un enfant, un préadolescent ou un adolescent qui cherche sa place auprès du monde des adultes ; il est une fille ou un garçon se découvrant mutuellement. L'ensemble de ces dimensions n'est pas sans effet sur l'analyse du phénomène « *d'éternels débutants* » tant il modifie les façons d'être ou d'agir des élèves et leurs relations aux situations d'apprentissage ou d'enseignement au sens large.

Il était également possible de situer cette analyse en la rapprochant d'autres portant sur les mécanismes de la réussite des élèves : les conditions institutionnelles d'enseignement de l'EPS, l'effet établissement et maître, les concepts proposés en analyse d'enseignement liés aux recherches sur l'enseignement efficace étaient également envisageables pour fournir une vision élargie et non dogmatique du problème.

Une première réflexion s'imposait : le problème était tout sauf simple et impliquait une analyse nuancée, non naïve ancrée sur l'articulation de multiples paramètres. D'une certaine manière, cette réflexion devait être mise en tension avec le caractère péremptoire de la seconde phrase du sujet « *comment l'enseignant doit agir* ». Comme si la complexité des problèmes était compatible avec l'existence de procédures infaillibles qu'il était facile d'appliquer (et d'énoncer dans le devoir).

La seconde phrase du sujet conduisait donc le candidat à développer une démonstration des procédures à appliquer pour faire face à ce problème et à éviter son émergence. Cette démonstration devait s'appuyer sur une argumentation de type scientifique comme le suggère l'énoncé de l'épreuve.

Les réponses attendues se situaient au niveau de l'activité de l'enseignant « *qui doit agir* ». On peut systématiser ces actions à partir de thématiques portant sur :

- l'enseignement en général et son organisation (durée des cycles, choix des APSA à travers les programmations, distribution des horaires...),
- le travail didactique (processus d'élaboration des contenus),
- l'organisation des séquences d'enseignement (types de tâche, formes de travail à adopter...),
- les procédures d'adaptation au cours des situations réelles (rupture de contrat didactique, modalités d'intervention *in situ*),
- les dispositifs d'évaluation (formative, situations de référence...)

Ces propositions de réponses devaient être délivrées avec l'analyse de leurs impacts sur la transformation des élèves. C'est à ce niveau que se trouve la principale difficulté. Si beaucoup d'« *actions* » sont susceptibles de faire progresser les élèves, certaines méritent davantage d'attention parce qu'elles s'ajustent plus spécifiquement aux problèmes que rencontrent les « *éternels débutants* » du collège. Par exemple, si le fameux principe du « *décalage optimal* » constitue une possibilité d'intervention certaine pour résoudre ce problème, il n'en reste pas moins une procédure des plus générales. L'hégémonie de la pédagogie de la tâche devait donc être dépassée pour présenter une réflexion davantage orientée sur l'activité réelle des élèves de collège en situation d'échec, de stagnation ou de non progrès, compte tenu de l'analyse précédemment faite. Par exemple, pour permettre aux élèves de se déplacer vers la balle en volley-ball et non d'être bloqués sur leurs pieds en attendant que la balle leur parvienne, des situations de deux contre deux pouvaient être choisies. Ce choix favorisant une activité plus intense, associée à un guidage soutenu de l'enseignant, sollicite un engagement accru des élèves. Par ailleurs, la possibilité d'utiliser des « *balles-mousses* » pour ralentir la vitesse de déplacement pouvait être évoquée. Ces illustrations visent à montrer qu'il n'existe pas de procédures génériques miracles mais des situations qui mixent de nombreuses composantes et présentent une adaptation particulière à ce niveau de collège.

Enfin, une réflexion sur le « *faire progresser* » les élèves en EPS au collège pouvait être développée. Si les questions d'apprentissage, c'est-à-dire de passage du niveau débutant à débrouillé, devaient rester centrales dans le devoir, une analyse élargie du progrès pouvait également être proposée. Un élève de collège qui progresse en EPS n'est-il pas aussi un élève qui apprend à aimer une variété de pratiques d'activités physiques pour lesquelles il pouvait avoir des représentations négatives ? Il est aussi celui qui se développe harmonieusement et positivement compte tenu de ses transformations dues à l'adolescence... En quelque sorte l'analyse des possibilités d'apprentissage ne pouvait être totalement détachée de celles de développement au sens large du terme où l'action de l'enseignant consiste également à éduquer. La contribution du professeur d'EPS à cette mission méritait donc d'être développée en relation avec les actions qui visent directement à améliorer le niveau des élèves dans les APSA.

3. DU TRAITEMENT ATTENDU AUX PRODUCTIONS CONSTATEES

3. 1. Du traitement attendu ...

L'analyse du sujet abouti à distinguer trois grands champs de traitement qui devaient impérativement se retrouver dans toute copie traitant la question posée. Ces trois champs sont :

- champ 1 : « *les éternels débutants en volley-ball et natation* »,
- champ 2 : l'élève « *de la sixième à la troisième au collège* »),
- champ 3 : « *comment l'enseignant doit agir pour faire progresser ses élèves en éducation physique et sportive* ».

La grille de correction a été construite en proposant un continuum à 5 niveaux de traitement.

Niveau 1 (notes de 0 à 3)

Il s'agit ici de devoirs hors sujet, alimentés par des banalités, ou à peine entamés. La copie adhère, sans recul ni discussion, au concept « *d'éternel débutant* » (pourtant entre guillemets dans le sujet) et traite de celui-ci de façon générale, sans même envisager les deux pratiques citées. L'élève n'apparaît pas et, plus préoccupant pour de futurs enseignant(e)s, l'attitude est résignée quant aux éventuels progrès.

Niveau 2 (notes de 3,5 à 7)

Ici, on peut attendre des candidat(e)s qu'ils s'engagent dans une démarche descriptive, premier véritable niveau du traitement du sujet.

Champ 1. Le devoir traite exclusivement de l'éternel débutant en volley-ball et/ou natation, ou à l'inverse ne traite ce problème qu'au niveau surplombant de l'EPS. Dans les deux cas, c'est une approche partielle du sujet.

Champ 2. L'élève est générique, ses caractéristiques ne sont pas spécifiées, pas plus que son niveau de scolarité n'est pris en compte.

Champ 3. Les propositions relatives à l'agir renvoient à une simple confrontation à une tâche, ou situation ponctuelle, qui ne s'inscrit pas dans un continuum explicite. L'enseignement est réduit à l'application des « *lois de l'apprentissage* » ou à l'utilisation de thèmes « *porteurs* » (motivation, plaisir, projet, sens...).

Niveau 3 (notes de 7,5 à 10)

A ce niveau de traitement on peut s'attendre à ce que la production soit davantage « *explicative* ». Après le constat viennent les raisons censées expliquer cet état de fait. Un début d'articulation entre les trois champs peut être envisagé.

Champ 1. L'éternel débutant est caractérisé en EPS (selon divers points de vue) et illustré « *notamment* » dans les deux activités indiquées. Ex : problèmes affectifs en natation, de « *traitement de l'information* » ou de coordination en volley-ball.

Champ 2. L'élève est un collégien. Les quatre années qui le voient passer de l'enfance à l'adolescence et les problèmes qu'elles posent sont évoqués mais pas exploités. Des différenciations (filles/garçons, physiologiques/psychologiques) sont abordées d'une façon qui reste générale.

Champ 3. Le discours du candidat dépasse la tâche. L'enseignant apparaît comme un régulateur, un concepteur qui part des problèmes rencontrés à l'étape précédente et « *agit* » en choisissant. Toutefois son intervention reste limitée à une liste de procédés liés à l'apprentissage, ou à l'enseignement, sans hiérarchisation (dans le temps) et sans distinction (selon les élèves) en rapport avec le champ 2.

Niveau 4 (notes de 10,5 à 14)

Les caractéristiques de ces devoirs sont la mise en tension (et donc en discussion) des éléments de connaissance constitutifs du traitement du sujet. Les trois champs sont reliés, ne serait-ce que deux à deux, et des propositions argumentées sont avancées.

Champ 1. Les caractéristiques des éternels débutants, spécifiées en volley-ball et natation (par exemple en référence aux « *compétences* » des textes officiels du collège), sont généralisées à l'EPS (le « *notamment* » est intégré dans la réflexion). Ces caractéristiques peuvent être distinguées selon leur nature.

Champ 2. A ce niveau de traitement, le lien entre les caractéristiques du collégien (le sujet qui évolue de la sixième à la troisième) et celles de l'élève en EPS (discipline scolaire possédant des contenus programmés) est explicite. Des indicateurs d'étapes, de compétences, des niveaux d'habiletés caractérisent les productions de ce niveau, dans la logique d'un curriculum évoluant sur quatre années. Un questionnement référencé apparaît quant aux éventuelles stagnations, voire régressions, constatées en éducation physique lors de cette période.

Champ 3. Les relations sont explicites entre les constats avancés et les différents types d'interventions. Après avoir caractérisé les problèmes en fonction d'un type d'élève et des exigences relatives aux programmes, des modes variés d'entrée dans l'activité, de types de guidages et d'objectifs intermédiaires sont proposés. C'est l'idée d'un continuum pour faire progresser qui est ici défendue et explicitée, sur les quatre années du collège dans la discipline EPS.

Niveau 5 (notes de 14,5 à 20).

Ici, le traitement proposé permet un dépassement du sujet, c'est-à-dire la capacité, une fois le sujet exploré dans ses premiers niveaux, à intégrer une réflexion de plus grande envergure qui lie les trois champs. La distanciation est également une caractéristique de ce niveau qui démontre que le candidat est capable de nuancer, de façon argumentée, les « effets » de l'EPS.

Champ 1. Le candidat(e) relie l'analyse de l'éternel débutant, en volley-ball et natation, à d'autres APSA, avant de l'envisager à propos de la discipline EPS : spécificité des APSA, groupement des APSA et problèmes communs. La singularité de la discipline EPS, quant à cette question de « l'éternel débutant », est abordée et discutée.

Champ 2. L'évolution du collégien de la sixième à la troisième est évoquée et fait l'objet d'illustrations précises : continuité ou rupture entre niveaux scolaires ou développementaux, évolution linéaire ou chaotique des apprentissages, nature des transitions entre les différents cycles du collège, rapports entre les exigences institutionnelles et les capacités de l'élève « moyen » selon les types de compétences visées.

Champ 3. Les relations entre les constats inhérents aux difficultés des élèves en EPS et les formes d'interventions sont envisagées à la lumière de l'articulation entre les constats effectués, les options individuelles de l'enseignant et celles, surplombantes, du collectif EPS. La programmation des cycles, la place qu'ils occupent dans le projet de classe, leur organisation dans le projet disciplinaire, voire les liens tissés avec le projet d'établissement sont autant de pistes à explorer lorsque l'objectif est « d'agir pour faire progresser les élèves en éducation physique et sportive au collège ». Ces éléments viennent alimenter et enrichir une réflexion déjà largement engagée, ils ne peuvent en aucun cas en constituer les seuls arguments.

3. 2. ... aux productions constatées

A l'évidence, la construction du sujet ainsi que la centration explicite et inédite, mais non exclusive, sur les deux activités que sont le volley-ball et la natation, ont posé de multiples problèmes aux candidat(e)s.

En fait, si le constat général fait apparaître une bonne maîtrise générale de la forme de la dissertation, essentielle à la « composition » (selon la commande des modalités de l'épreuve), il présente aussi une inquiétante faiblesse quant au fond. La récitation a pris le pas sur la réflexion. Le sujet n'a que très rarement été compris pour ce qu'il est. Il a déstabilisé une très large majorité de candidat(e)s qui, faute d'outils pour caractériser « l'éternel débutant » et à défaut d'envisager l'élève de collège, de la sixième à la troisième, se sont précipités sur « l'agir », mais surtout sur le « faire progresser ». Aussi, de très nombreux devoirs se présentent-ils comme un long catalogue, quand ce n'est pas une laborieuse compilation, de ce qui renvoie, *grosso modo*, aux « théories de l'apprentissage ». Le souci apparent a été celui de ne rien oublier, sans s'occuper de ce qui était effectivement demandé. Le « faire progresser » a joué comme un puissant attracteur, comme si le sujet se résumait à cette exigence. La seconde partie du libellé a très largement occulté la première, alors même que cette dernière constituait le point d'ancrage duquel le candidat ne pouvait s'affranchir s'il souhaitait traiter le sujet.

Si l'on reprend les trois champs, on constate un très net déséquilibre, tant quantitatif que qualitatif, dans leur approche et leur traitement.

Le champ 1 a été peu analysé et de fait peu approfondi. Il a, par ailleurs, très exceptionnellement été discuté. Le constat de l'éternel débutant est accepté, rarement interprété et encore moins, ne serait-ce que maladroitement, exploité. Très vite des « solutions » sont avancées, le plus souvent à partir du seul plan moteur, ce qui ne permet pas de nuancer les propos. De fait, la thématique est vite évacuée, le plus souvent en introduction, sans fournir le fil directeur du propos. Les causes même de ce constat sont survolées. Pourquoi une telle situation ?

Pour aussi surprenant que cela paraisse, si beaucoup de copies en sont, malheureusement, restées aux deux seules APS évoquées par le sujet, de trop nombreuses productions les ont plus ou moins escamotées. Soit, elles sont réintroduites, chemin faisant et presque par hasard, sur un même plan que d'autres activités. Soit, plus rare mais constaté, elles sont simplement citées sans jamais faire l'objet d'une réflexion afférente à la logique du sujet. Enfin, plus alarmant, quelques candidat(e)s ont rédigé jusqu'à trois doubles pages sans jamais citer l'une ou l'autre de ces deux activités : de telles productions sont bien évidemment irrecevables.

Le champ 2 a, le plus souvent, donné lieu à une présentation de connaissances éparses, peu reliées les une aux autres, et rarement confrontées au constat du champ 1. Globalement, les textes relatifs aux trois cycles du collège (observation, central et orientation) sont connus. Cités, parfois même abondamment, ils sont plus rarement exploités. Par exemple, les copies qui relient les compétences propres présentées dans les programmes, aux deux APS évoquées par le sujet sont très minoritaires. Il en est de même quant aux caractéristiques de l'élève de « collège ». Si la période de « l'adolescence » et de la « puberté » est évoquée dans de très nombreuses copies, références scientifiques à l'appui, ces données ne font pas l'objet d'une discussion. Rarement développées, elles sont livrées au correcteur, comme une sorte de passage obligé qui ne nourrit pas la réflexion. En fait, la période du collège n'apparaît pas dans sa dynamique et ses transformations successives, mais comme une suite de situations ou d'instantanés ponctuels, impropres à refléter le continuum que représente cette période sensible.

Ici, plusieurs attitudes sont rapportées. Certains devoirs sautent allègrement de la sixième à la troisième et illustrent les modes d'intervention possibles dans des APS différentes. Pour d'autres, on constate que les illustrations concrètes de l'éternel débutant portent sur les classes de cinquième ou quatrième, comme si les difficultés commençaient, ou se renforçaient, à ce niveau.

Là encore, il apparaît que la vision développée ne prend pas en compte le temps long du collège, mais se focalise quasi-exclusivement, sur une somme de petites illustrations ponctuelles. Cette présentation fractionnée d'exemples épars est aux antipodes de la logique du sujet et de manière plus générale de celle de l'épreuve d'Écrit 2.

Ne se serait-il rien passé en quatre ans ? L'EPS, contrairement à bon nombre d'autres disciplines d'enseignement, ne fonctionne pas sur le mode de la substitution, où ce qui est appris une année est automatiquement intégré à ce qui est proposé l'année suivante. La maîtrise des conduites motrices, ou l'appropriation des « APSA », ne se fait pas de façon linéaire, par succession d'étapes balisées, hiérarchisées aboutissant à l'épure finale : l'élève de troisième. Elle est chaotique, elle présente des phases de stagnation, de régression, d'accélération subite aussi, car le corps de l'élève se transforme à cette période des « années collège ». Ses motivations et ses sources d'intérêt aussi, comme ses rapports à autrui. Si, le plus souvent, l'on voit bien un niveau de classe dans une APS donnée, on ne voit pas l'élève collégien cheminer dans la discipline EPS.

Dans le champ 3, tout se passe comme si la première phrase du libellé était escamotée au profit de ce sur quoi les étudiants se sentent, parfois à tort, les mieux armés : la question des « apprentissages ».

Dès lors, c'est une revue de littérature qui se veut quasi-exhaustive. Il ne s'agit pas de partir du constat et des hypothèses explicatives. L'objectif semble plutôt de ne rien omettre de tout ce qui peut faire progresser l'élève. Au risque de se répéter, on peut reprendre cette année, ce qui valait les années passées : « *abondance de biens peut nuire. Mieux vaut un petit nombre de connaissances bien maîtrisées, pertinentes et qui servent la démonstration plutôt qu'un cortège de références livrées de façon expéditive et sans rapport direct avec le sujet. Or, les modalités de l'épreuve rappellent que son objet est d'apprécier la capacité du candidat à faire des choix* » (Rapport du CAPEPS 2007, page 42).

Etrangement, la lecture des copies résonne comme un écho troublant aux termes même du sujet proposé cette année. Comme le rapporte fort judicieusement l'un des correcteurs : « *Certains de nos étudiants sont-ils eux aussi touchés par le syndrome de l'éternel débutant ?* »

De très (trop) nombreuses copies sont construites sur des formatages qui ne se soucient aucunement du sujet posé, mais qui le font passer à la moulinette d'une grille de lecture essentiellement centrée sur les apprentissages et ce qui est censé les favoriser. Dans l'ordre ou dans un ordre différent : Partie 1 : la motivation (ou l'estime de soi) ; partie 2 : les tâches, les évaluations, les feedbacks, sans oublier l'incontournable « *décalage optimal* » ; partie 3 : le sens, le projet, le plaisir, la métacognition... et l'on en oublie. Parfois même, certaines copies ne sont construites que sur la présentation des « théories » en présence : mise en opposition du « *cognitivisme* » et de « *la perspective écologique* » (ou « *dynamique* ») sous l'arbitrage de « *l'action située* ».

Ce long catalogue de notions et de références, cette surenchère de citations et d'auteurs (la moyenne peut être de 15 par copie) nuit au propos. Tout cela donne l'impression que le sujet n'est pas perçu pour ce qu'il est, mais comme une banale question de cours illustrée par quelques exemples ponctuels piochés au long de la scolarité.

De toute évidence, la problématique « *apprentissage/progrès/enseignement* » est au cœur de l'écrit 2. Elle en constitue la toile de fond. Pour autant, elle ne s'y résume pas. Le sujet de cette année allait bien plus loin que le catalogue de propositions auxquelles il a donné lieu.

Reste que, certaines productions ont pu montrer un bon niveau d'appropriation et de compréhension du sujet. Les situations permettant de progresser sont véritablement liées à une démarche réfléchie et cohérente de l'enseignant, voire de l'équipe EPS. « *L'agir* » ne se résume pas à une présentation de tâches mais à une démarche qui lie constat, causes de ce constat et tentatives de remédiations tout en explorant les différents types de compétences distinguées par le texte de 1996. Dès lors, le constat de « *l'éternel débutant de la 6ème à la 3ème* » peut être nuancé, voire discuté. Certaines copies parviennent à articuler type d'activité et données sur les facteurs d'apprentissage en jouant, par exemple, sur les compétences propres ou générales. D'autres, engageant une réflexion sur la question des paliers dans des niveaux d'habiletés repérés, vont jusqu'à considérer, de façon argumentée, que l'on puisse progresser tout en restant considéré, selon le point de vue, comme un « *éternel débutant* ».

D'autres, encore, distinguent progression et progressivité et tentent une véritable réflexion qui prend en compte une logique de cycles emboîtés : le cycle d'enseignement d'une APS, les différentes APS enseignées tout au long de l'année scolaire et l'enseignement de l'EPS qui s'étend sur les trois cycles qui composent le collège.

Toutes ces tentatives, qui reflètent un véritable engagement et une prise de risque assumée de choix personnels et cohérents, ont été accueillies avec bienveillance par les correcteurs. Elles sont les indices qui permettent de penser que, plus qu'un futur enseignant, le candidat, ou la candidate, se présente aussi comme un « *futur collègue* ».

4. LES ERREURS A EVITER ET LES FACTEURS DE REUSSITE

4. 1. Les erreurs à éviter

Les erreurs à éviter et les facteurs de réussite sont à comprendre au regard des **attentes de l'épreuve écrite n°2** (note de service n° 96-109 du 19 avril 1996). Conformément aux exigences de l'épreuve, il s'agit d'une composition en temps limité, dans laquelle est attendue une argumentation de nature théorique, associée à la présentation de situations concrètes en E.P.S., pour faire état de réponses à une question professionnelle. **Le sujet** d'écrit 2 est porteur d'une question professionnelle, assortie d'une commande. Il s'agit pour le candidat de découvrir et de distinguer l'une et l'autre pour mieux les combiner. **Le programme** (B.O. spécial n°5 -19 mai 2005) indique le cadre pour opérer le débat et fonder des choix raisonnés sur l'enseignement de l'E.P.S. dans le second degré. Dans la présentation qui suit, le choix est fait de pointer les erreurs qui correspondent à des productions au seuil de l'admissibilité.

Un premier type d'erreurs est d'envisager la rédaction d'un devoir sans percevoir la logique descendante de l'épreuve écrite n°2 organisée en quatre étapes : le libellé de l'épreuve, le programme, le sujet et le devoir. Le sujet de cette année était porteur de la question professionnelle des élèves éternels débutants en E.P.S., illustrée plus particulièrement en natation et en volley-ball. De ce fait, la commande concernait principalement les manières d'agir de l'enseignant pour faire progresser ses élèves en E.P.S.

Un deuxième type d'erreurs se présentait lorsque les attentes, explicitement formulées dans le libellé de l'épreuve, ne guidaient pas le travail du candidat.

1. Pour « **Effectuer des choix** », doit exister une activité de réflexion préalable à l'écriture.

La dissertation, partie essentielle de la « *composition* », requiert un savoir penser et non un savoir restituer des informations. Les membres du jury émettent des remarques sur :

- l'absence de débats d'idées (e.g. : adhésion à la thèse des élèves éternels débutants),
- des affirmations sans modération (e.g. : considérer que le problème de l'éternel débutant est lié à un manque d'investissement de l'élève),
- la généralisation, voire la caricature, de certains résultats de recherches (e.g. à propos des différences étudiées entre les filles et les garçons : « [...] *tous les garçons poursuivent des buts compétitifs, alors que pour les filles ce sont des buts de maîtrise.* »),
- le degré d'approfondissement de l'analyse du sujet : la réflexion s'arrête à l'étude des termes du sujet. Pour franchir la barre de l'admissibilité, il est attendu une analyse plus fouillée du libellé qui examine au moins l'articulation des trois champs le composant.

- l'absence de liens entre les connaissances lorsque les choix existent (e.g. : proposer des dispositifs d'enseignement pertinents sans les corrélés aux caractéristiques des élèves de collège et notamment celle des « *éternels débutants* » ou encore, présenter des conduites typiques d'élèves débutants mais ne pas faire cas des caractéristiques d'évolution au plan moteur).

2. « *établir des solutions didactiques face aux exigences des situations d'enseignement* »

suppose que le candidat adopte une posture de concepteur de l'enseignement en E.P.S. articulant des connaissances théoriques, scientifiques et des données professionnelles pour prouver un point de vue. Cette articulation théorie/pratique, qui donne toute sa spécificité à l'épreuve écrite n°2, invite chaque candidat à acquérir un mode de raisonnement au cours de sa formation : par une analyse fine, il caractérise la thèse soutenue par le sujet, il interprète le problème professionnel en convoquant des connaissances choisies ; il cible enfin les réponses professionnelles existantes.

A ce niveau, les erreurs le plus fréquemment rencontrées dans les copies proches de la barre d'admissibilité sont :

- La présentation d'un point de vue directement associé au résultat attendu (e.g. : « *je permets aux élèves de répéter donc ils progressent* »). Pour le candidat, le « *donc* » a une vertu de démonstration, alors que c'est ce « *donc* » qu'il faudrait expliquer pour bâtir un argument. Argumenter renvoie à construire un raisonnement destiné à prouver le point de vue.
- Une accumulation de connaissances scientifiques ou théoriques descriptives ou prescriptives en lien avec le problème identifié. Dans l'exemple qui précède, la procédure d'enseignement ne justifie pas en quoi le progrès est favorisé aux fins d'extraire l'élève du statut d'éternel débutant. Une démonstration est amorcée seulement lorsque le correcteur n'a aucune inférence à opérer pour comprendre le lien avec la question posée. Aussi faudrait-il compléter le propos ci-dessus, en associant à l'affirmation les conséquences concrètes sur l'enseignement de l'E.P.S.
- Le choix de connaissances scientifiques ou théoriques complétées d'illustrations qui ne concordent pas avec l'idée visée. Le jury repère des illustrations souvent génériques, valables pour tout niveau de classe, avec des élèves dont les principales caractéristiques ne sont pas précisées. Au mieux voit-on un enseignant qui prend des décisions professionnelles par rapport à des élèves qui ne parviennent pas à apprendre ou à stabiliser des apprentissages, alors qu'il s'agirait de présenter des élèves en activité et un enseignant qui intervienne sur leur motricité.
- Des dispositifs d'enseignement si couramment utilisés qu'ils deviennent des évidences (e.g. : « *organiser des cycles longs [...]* » ne prendra pas le statut de solution professionnelle si le candidat ne définit pas la longueur, le pourquoi de cette longueur, les conséquences de la faisabilité, ...).

Les erreurs liées aux problèmes d'orthographe, de syntaxe ou de vocabulaire ne seront pas détaillées. Ces erreurs ne permettent pas d'accéder au seuil de l'admissibilité ; elles sont lourdement sanctionnées par le jury. Notons aussi que le cahier des charges de la formation des maîtres en institut universitaire de formation des maîtres (BO n°1- 4 janvier 2007) stipule que : « *La formation professionnelle initiale, dispensée en institut universitaire de formation des maîtres, doit permettre d'assurer une maîtrise suffisante de chacune des dix compétences suivantes : - [...], maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer, [...]* » Les candidats au prochain concours trouveront dans les rapports antérieurs de nombreux conseils de qualité sur ce type d'erreurs.

4. 2. Les facteurs de réussite

Au terme de l'analyse qui précède, pour exprimer les facteurs de réussite, il est clair que les exigences liées à l'exercice demandé doivent s'adosser à deux compétences fondamentales : savoir lire et savoir écrire.

Savoir lire

Ainsi, l'étude fine de la commande « *comment l'enseignant doit agir* » incitait à discerner et hiérarchiser les zones de choix professionnels possibles, et à inférer les limites pour leurs mises en œuvre.

Une lecture minutieuse faisait apparaître l'adverbe « *notamment* » comme décisif pour affiner la problématique ; tout en validant la thèse du sujet, il offrait l'ouverture attendue vers les autres

A.P.S.A., les groupements d'activités en lien avec les connaissances programmatiques en vigueur pour l'enseignement de l'E.P.S. en collège.

Une exploration réfléchie du constat introductif du sujet « *Trop souvent, ...* » offrait l'occasion au candidat de se projeter dans l'agir professionnel, en activant une démarche de diagnostic éminemment professionnelle : à partir d'une conduite motrice constatée, convoquer des connaissances techniques en natation, en volley-ball, et dans d'autres A.P.S.A. dont les choix étaient à justifier, pour rendre compte de l'obstacle et proposer des solutions didactiques et pédagogiques spécialement liées aux élèves caractérisés comme d' « *éternels débutants* ».

Savoir écrire

Les candidats qui sont arrivés à exprimer par écrit, de façon simple (et non simpliste), un lien entre les trois champs du sujet tout au long du devoir ont immédiatement fait la différence. Ceux qui ont liés deux de ces champs ont toutefois pu dépasser le seuil de la moyenne.

Le jury a aussi guetté l'exercice de réflexion attendu, et réalisé par le candidat qui est parvenu à construire une argumentation dont chaque élément était destiné à prouver un point de vue en lien avec le sujet.

L'aspect professionnel de l'épreuve écrite n°2 provient de la relation qu'entretiennent connaissances théoriques et connaissances pratiques. Les connaissances sont qualifiées de pratiques lorsqu'elles rendent compte d'un « *faire* ». Elles sont dénommées théoriques quand elles permettent de saisir, d'interpréter, de concevoir des pratiques.

Force est de constater la difficulté rencontrée par les candidats à traduire par écrit ce « *faire* ». De ce point de vue, le correcteur évalue la capacité du candidat à se projeter dans des situations d'enseignement. Les principaux indicateurs qui peuvent en rendre compte sont :

- des élèves caractérisés à partir de comportements observables, c'est-à-dire présentant des conduites motrices des élèves réalistes et précises en référence à un niveau de pratique ;
- une APSA support en relation fonctionnelle avec les classes de problèmes auxquels sa pratique confronte les élèves ;
- un thème d'apprentissage ou objet d'enseignement ;
- une organisation spécifiée ;
- l'activité attendue des élèves et précisant l'enjeu de la transformation envisagée ;
- l'activité régulatrice de l'enseignant sans laquelle rien ne peut être crédible.

Toutefois, une illustration même habilement menée ne suffit pas à valider une hypothèse (technique de pilotage par l'expérience). Le propos d'un candidat devient argumenté lorsque les connaissances pratiques :

- font l'objet d'une justification par des connaissances scientifiques (technique de pilotage par les connaissances théoriques) ;
- d'une lecture commentée (technique de pilotage par l'analyse de pratique) ;
- ou d'un questionnement instaurant un espace possible pour la prise de décisions dans le domaine de l'intervention en E.P.S. (technique de pilotage par la régulation).

Le correcteur évalue la posture du candidat eu égard à l'utilisation de connaissances dans ces différents modes de pilotage.

5. CONSEILS DE PREPARATION

Le jury 2008 souhaite rappeler ici que les meilleures copies ne sont pas celles qui multiplient les références (scientifiques, institutionnelles, pédagogiques ou didactiques) mais celles qui proposent une réflexion, certes nourrie de connaissances, mais surtout structurée, pertinente et cohérente. Ainsi, il est attendu du candidat au CAPEPS qu'il soit en mesure de sélectionner les arguments qu'il choisit de présenter dans sa copie.

En ce sens, faire des choix et les justifier, implique, pour le candidat au CAPEPS a) d'intégrer les différentes exigences relatives à l'épreuve écrite n°2, b) de développer un esprit d'analyse et critique et c) de se construire des routines méthodologiques afin de gagner en efficacité dans le traitement du sujet.

5. 1. Intégrer les différentes exigences de l'épreuve

a) Les exigences élémentaires

Ces exigences concernent la rédaction de la copie à proprement parler et peuvent favoriser l'accès et la compréhension des propos du candidat par les correcteurs. Elles sont dites élémentaires parce qu'il est normal, pour un futur enseignant de s'exprimer par écrit en ayant recours à une syntaxe *ad hoc* et sans faute d'orthographe. Dans le même sens, le jury attire l'attention des candidats sur la nécessité d'utiliser un vocabulaire précis (chaque terme important doit être défini, chaque terme spécifique ou ambigu ne doit être utilisé que dans une seule acception sous peine de prêter à confusion) et varié. L'adoption d'un style littéraire incisif est également appréciée : il s'agit ainsi de privilégier des phrases courtes, claires, précises en lieu et place de longues tirades qui « perdent » le lecteur.

b) Les exigences de forme

Il ne s'agit pas ici de proposer un cours de méthodologie de l'épreuve écrite n°2 mais simplement de rappeler aux candidats ce qui, pour les correcteurs de la session 2008, participe à la réussite de cette épreuve. S'il apparaît bien souvent périlleux de séparer arbitrairement le fond de la forme, une dissertation se doit cependant de respecter certaines exigences. Au-delà de l'aspect discrétionnaire, leur respect favorise également l'accès et la compréhension des propos tenu par le candidat.

Ainsi le travail de préparation devra porter sur les points suivants.

- Une copie est structurée à partir d'une introduction qui présente une analyse détaillée du sujet. A cet égard, on ne peut se contenter d'une simple définition des principaux termes du sujet. Ces définitions doivent être exploitées, c'est-à-dire reprises, retravaillées, articulées les unes avec les autres afin de faire la preuve de leur maîtrise et non de leur simple mémorisation.
- Ce travail de définition et d'analyse du sujet conduit à une démarche de problématisation et de structuration du développement. Alors que la problématique vise à formuler une hypothèse personnelle de réponse au sujet, le plan doit en révéler les différentes facettes, les moyens de répondre à cette hypothèse. Nous insistons ici sur la nécessité de ne pas confondre ou de ne pas fusionner problématique et plan.
- Si le plan se doit d'être respecté pour assurer la cohérence de la copie, il est cependant nécessaire d'accompagner le lecteur tout au long du devoir pour l'aider à se situer dans la démonstration. C'est le rôle des transitions entre les arguments et entre les différentes parties du devoir. Ces dernières ne se confondent pas avec des redites mais établissent le lien de cohérence et la continuité entre les idées.
- La conclusion revêt enfin une importance toute particulière en ce sens qu'elle constitue le dernier argument pour convaincre le correcteur du bienfondé de l'argumentation qui précède. La conclusion est un moment de bilan, de prise de recul, de prospective et d'ouverture, elle ne se résume pas à une répétition de tous les éléments du cheminement du devoir.

c) Les exigences de fond

Ce sont les exigences principalement attendues. Si la forme, la calligraphie, l'orthographe et la syntaxe facilitent le travail du correcteur et contribuent à la réussite des candidats elles ne peuvent y suffire.

Il est attendu des candidats la maîtrise de connaissances de trois ordres : institutionnelles, didactiques-pédagogiques et scientifiques. Nous renvoyons ici le lecteur au rapport du jury du CAPEPS Externe session 2007 pour le détail inhérent à chacun de ces types de connaissances.

Néanmoins, nous souhaitons ici rappeler quelques principes fondamentaux. Il n'existe pas pour le jury de hiérarchisation entre ces différents types de connaissances. Bien entendu, la spécificité d'un sujet peut appeler plus particulièrement un type de connaissance qu'un autre, les choix opérés par le candidat peuvent l'amener à privilégier tel ou tel type de connaissances dans telle ou telle partie de son devoir. Toutefois, il faudra veiller à la recherche d'un certain équilibre entre ces trois types de connaissances.

Dans le même sens, les candidats devront porter leur effort sur l'articulation entre ces différentes connaissances. Au-delà de ces connaissances, l'épreuve écrite n°2 se distingue par la nécessité de construire un lien « *théorie-pratique* ». Il s'agit bien de concevoir l'acte d'enseignement à partir de connaissances mais aussi d'envisager de réelles mises en œuvre. Nous renvoyons à nouveau le lecteur au rapport du jury du CAPEPS Externe session 2007 et plus particulièrement au paragraphe 5.3 consacré aux mises en œuvre ainsi qu'à la partie 4.2 du présent rapport. En complément, le jury 2008 tient à préciser que les illustrations pratiques participent pleinement à la démarche de démonstration. Elles permettent au correcteur d'apprécier la faisabilité des propositions du candidat, la compétence du candidat à « *faire vivre* » une conception de l'enseignement et enfin à vérifier le degré de compréhension et la capacité du candidat à exploiter ses connaissances.

5. 2. Développer un esprit critique et d'analyse

Réussir une copie dans le cadre de l'épreuve écrite n°2 implique un minimum d'engagement personnel de la part du candidat. Dès lors, les correcteurs attendent de trouver dans les copies des propositions, sinon originales, au moins individuelles et cohérentes avec les autres éléments de l'argumentation et de la démonstration. En ce sens, on ne saurait se satisfaire de « *prêt-à-penser* » plaqués sans autre forme de réflexion dans la copie. Cela concerne aussi bien les illustrations et mises en œuvre en référence à un élève générique confronté à une situation d'apprentissage dans une APS parmi d'autres, que les stratégies d'interventions ou les thématiques récurrentes considérées à tort comme « *passé-partout* » (la motivation, le décalage optimal, la différenciation pédagogique, etc.).

La préparation du candidat doit le conduire à développer un esprit critique et d'analyse, aussi bien à l'égard du sujet que de ses propres propositions. La nuance des propos tenus se révèle être la clé de la réussite et un bon indicateur pour le correcteur. Cette prise de recul reste indispensable pour permettre au candidat d'assoir son argumentation tout en se prémunissant de tout excès.

Enfin, développer un esprit critique et d'analyse offre au candidat la garantie de s'affranchir du risque de tomber dans une attitude strictement déterministe (où la pratique serait à considérer comme la mise en application des théories) ou au contraire dans une démarche strictement inductive (où la théorie serait une formalisation des pratiques). Ainsi, une préparation efficace ne peut faire l'économie d'une bonne connaissance du terrain de la pratique pédagogique et d'un intérêt pour la profession et les débats actuels qui l'animent. C'est en se confrontant aux experts de la profession que le candidat se forgera une conception personnelle et mesurera la pertinence et la faisabilité de ses réflexions et propositions.

5. 3. Se construire des routines méthodologiques

Cette dernière partie a pour objet de mettre le candidat en garde contre des stratégies de préparation certes séduisantes et pour certains rassurantes mais ne pouvant assurer leur réussite. Ainsi nous invitons fortement les candidats à substituer aux blocs argumentaires types et élaborés *a priori* des routines d'ordre méthodologique qui leur permettront de faire face à tout sujet.

En effet, une bonne préparation doit concilier l'acquisition de connaissances, essentielles à l'argumentation, et le développement de routines de fonctionnement à même de faire gagner du temps le jour de l'épreuve. En ce sens, construire des routines méthodologiques revient, dans le cadre de la préparation, à construire des outils d'analyse, à éprouver des techniques, à automatiser des modalités de fonctionnement sans pour autant enfermer la réflexion dans un cadre trop strict et trop rigoureux. Il ne s'agit donc pas de « *faire rentrer le sujet dans un moule* » pour raconter ce que l'on sait, mais au contraire d'élargir le débat d'idée au maximum pour se donner les moyens de « **faire des choix** » dans l'élaboration de la démonstration et de la rédaction de la copie.

En conclusion, nous conseillons aux candidats de multiplier les occasions de mettre en œuvre les principes évoqués ci-dessus. Les progrès ne passeront que par la confrontation à l'analyse de sujets et à la rédaction de (parties de) copies. Améliorer son style littéraire, éviter les fautes d'orthographe, varier le vocabulaire, manier l'art de la nuance avec tact afin ne pas se contredire ou encore exposer ses conceptions et les rendre crédibles par le truchement d'illustrations réalistes requiert de l'entraînement.

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

1. DEFINITION ET SENS DE L'EPREUVE

L'arrêté du 22 septembre 1989 ainsi que les notes de service du 15 octobre 1993 et du 19 avril 1996 organisent et délimitent la première épreuve d'admission du CAPEPS-CAFEP. Cette épreuve représente un tiers des coefficients des épreuves d'admission et se compose d'un exposé et d'un entretien.

Ces références institutionnelles ont constitué la base du travail du jury et cadrent l'évolution des modalités de passation de l'épreuve.

L'épreuve exige de **concevoir une démarche d'enseignement pour une classe donnée**. Elle implique de définir et de proposer, dans un contexte d'apprentissage identifié et singulier, des acquisitions et des contenus d'enseignement pour des élèves caractérisés par leur pluralité et leur diversité.

Elle incite à une **réflexion approfondie sur la contribution des acquisitions disciplinaires à la formation globale de l'élève**. Le candidat devra démontrer qu'il a réfléchi aux enjeux de l'Education Physique et Sportive au sein du système éducatif, pour affirmer ses choix en terme de conception d'enseignement dans un contexte particulier et envisager les effets de ses propositions (disciplinaires et transversales).

2. LA QUESTION INITIALE

Pour la session 2008, la question était la suivante :

En EPS, pour **le groupe / la classe** de (selon le tirage au sort) :

dans l'activité : (selon le tirage au sort) :

vous présenterez les **acquisitions attendues** pour ces élèves au cours d'une pratique effective de 10 heures.

Vous choisirez celles que **vous jugez prioritaires** et proposerez des **contenus d'enseignement** appropriés.

Vous tiendrez compte des éléments figurant dans votre dossier, de l'analyse des caractéristiques des élèves et des précisions éventuelles apportées par le jury (voir ci-dessous).

Il est indispensable de rappeler que la question peut évoluer d'une année sur l'autre, le jury étant souverain pour définir les outils de la session en cours.

3. LES COMPETENCES DU CANDIDAT VALIDEES PAR CETTE EPREUVE

Le candidat doit faire preuve de sa capacité à mobiliser ses connaissances, à analyser, à prendre position, à se distancier pour situer son action et se projeter dans sa future mission de professeur, concepteur de son enseignement, permettant ainsi au jury de recruter un fonctionnaire de l'Education Nationale (catégorie A de la fonction publique).

Le candidat, **futur enseignant du service public d'éducation**, doit s'inscrire dans les problématiques et l'évolution du système éducatif. Il doit démontrer la pertinence de ses propositions d'enseignement pour les élèves concernés.

Le candidat, **futur enseignant d'Education Physique et Sportive**, doit se positionner dans l'évolution de sa discipline. Il est capable de concevoir une démarche d'enseignement qui se fonde sur une analyse problématisée et fonctionnelle du contexte tout en répondant aux exigences institutionnelles. Elle s'appuie sur un diagnostic pertinent permettant de faire des choix d'acquisitions motrices et non motrices, adaptés aux différents élèves d'une classe en Education Physique et Sportive.

Ainsi, le candidat conçoit ses propositions d'enseignement en prélevant et en articulant un ensemble de données (relatives aux textes réglementaires, à l'analyse du contexte, aux élèves en activité d'apprentissage en Education Physique et Sportive), susceptibles d'appuyer ses choix d'acquisitions prioritaires et de contenus d'enseignement. Il doit faire preuve d'une capacité à apprécier les effets de ses propositions, à en vérifier la validité, tant au niveau de l'élève en action dans une activité physique et sportive et artistique, qu'au niveau d'un contexte spécifique d'établissement, référé à un système d'enseignement et sa réglementation.

L'ensemble de la prestation rend compte de la pertinence, de la cohérence et de la faisabilité (au regard des dix heures d'enseignement) de sa démarche d'enseignement.

Le jury constate différents degrés de maîtrise :

- le candidat cite, énonce, évoque des connaissances dans différents champs (institutionnels, contextuels, caractéristiques élèves...) sans lien avec ses propositions,
- le candidat prélève des éléments contextuels, rend compte de connaissances et les met en lien formel avec ses propositions,
- **exigences qui situent la moyenne de l'épreuve d'oral 1 session 2008 :**
Le candidat définit et articule les connaissances et éléments contextuels pour expliquer ses choix. Il identifie les effets de sa démarche d'enseignement,
Le jury tient à rappeler, qu'à ce stade, la démarche d'enseignement ne peut s'exonérer de la mise en synergie des trois éléments suivants : les élèves qui apprennent dans une activité physique sportive et artistique support, un contexte (établissement, classe) qui met en exergue des priorités et un système qui définit des orientations éducatives.
- le candidat argumente, justifie et approfondit la pertinence et la cohérence de ses choix. Il explique les effets de sa démarche d'enseignement,
- le candidat s'engage, problématisé, ajuste ses propositions. Il analyse et démontre les effets de sa démarche d'enseignement.

4. L'EPREUVE : L'EXPOSE ET L'ENTRETIEN

Le candidat doit s'appuyer et s'approprier les éléments de son dossier pour en faire un support d'argumentation dans les deux temps de l'épreuve. (Remarque : certains dossiers de candidat se sont avérés inexploitable au regard des programmations des activités physiques sportives et artistiques pour les classes observées. Dans un souci de traitement équitable des candidats, la programmation de l'établissement a alors été support de l'élaboration des questions. Si la programmation de l'établissement s'avère également inexploitable, le jury ne s'interdit pas de proposer une activité physique sportive et artistique, cohérente avec le niveau d'enseignement observé par le candidat, en référence aux programmes disciplinaires).

Ces deux temps sont complémentaires, mais permettent également d'identifier chez le candidat des compétences différenciées (relatives à l'exposé et l'entretien).

Dans **l'exposé**, il s'agit pour le candidat au travers d'un cadre de présentation personnalisé et structuré de :

- répondre à la question, la problématiser, et déterminer un « fil conducteur » prioritaire mais non exclusif,
- faire des choix crédibles et réalistes au regard des 10 heures d'enseignement,
- maîtriser un cadre théorique qui articule les différents concepts utilisés et dans lequel la relation aux compétences s'impose,

- mettre en synergie les éléments jugés essentiels dans l'acte d'enseigner (en se référant aux textes organisateurs, aux contextes de mise en œuvre, aux élèves dans l'activité physique sportive et artistique), afin de justifier sa démarche d'enseignement,
- mettre en valeur les propositions par une communication orale maîtrisée : Concision, clarté, débit régulé, intonation ajustée.

Dans l'entretien,

Le questionnement du jury porte donc sur les éléments du diagnostic, la cohérence des propositions dans leur structuration et leur planification, ainsi que sur leur validation. Il a pour objectif d'apprécier la capacité du candidat à s'engager dans une analyse de manière distanciée pour définir, préciser, approfondir et diversifier les propos énoncés dans l'exposé et construits à partir de la question initiale posée par le jury.

Il s'agit pour le candidat de :

- écouter et comprendre le sens et le champ de questionnement pour communiquer avec le jury,
- analyser dans l'instant, être réactif sans se contenter d'une simple reprise des éléments de l'exposé,
- motiver, nuancer et/ou enrichir ses choix,
- mobiliser des connaissances, et argumenter des réponses,
- moduler, relativiser, réajuster ses propositions,
- maîtriser le langage, répondre de façon précise, construite et synthétique.

L'entretien doit être à nouveau l'occasion pour le candidat, dans le cadre d'un échange avec le jury, de révéler l'étendue de ses compétences. Il doit soutenir et argumenter ses choix (au regard des élèves, des contextes, et de l'institution). Il doit également être capable de prendre de la distance sur ses propositions et de se projeter dans sa prochaine professionnalité.

5. CONCLUSION

Le jury a validé les compétences préprofessionnelles des candidats, amenés à s'engager dans les différentes missions de service public inhérentes à sa future fonction d'enseignant, et à contribuer à la formation des élèves qui lui seront confiés, tout en garantissant leur sécurité, leur intégrité physique et celle des autres.

C'est pourquoi il convient de répéter que cette épreuve nécessite :

- des **connaissances** incontournables sur **l'élève en activité d'apprentissage en Education Physique et Sportive**,
- une **cohérence et pertinence des choix** d'acquisitions motrices et plus transversales au regard du contexte, des programmes et du système éducatif, déclinés en contenus d'enseignement appropriés et adaptés à une classe en Education Physique et Sportive,
- du **réalisme et de l'authenticité** dans les propositions et leur expression.

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

PRESTATIONS PHYSIQUES ET PRESTATIONS ORALES

PREAMBULE

Cette deuxième épreuve d'admission constitue pour les candidats un véritable marathon, qui se déroule sur les quatre jours du concours. Elle comporte plusieurs parties tant sur le plan des prestations physiques que sur l'entretien, dont chacune exige une préparation spécifique et rigoureuse, et ne peut être négligée. Rappelons que la note de prestation physique la plus faible compte double, et que les différentes séquences de l'entretien, revêtent la même importance en termes d'attribution de points.

REMARQUES GENERALES SUR LE DEROULEMENT DE L'EPREUVE

1. LA PRESTATION PHYSIQUE

Les conditions matérielles de passage des épreuves physiques sont excellentes et invitent les candidats à s'engager pleinement dans la recherche de la meilleure performance. L'enchaînement des épreuves exige une très bonne condition physique générale, qui seule permet aux candidats de récupérer rapidement des efforts fournis et de prévenir les traumatismes dus à un état de fatigue latent.

Quelques prestations physiques restent encore d'un niveau indigent pour ce concours, et paraissent incompatibles avec l'exercice de la fonction de professeur d'EPS. La médiocrité de ces performances interroge le jury sur les temps de pratique des candidats tout au long de leur cursus de formation universitaire.

2. LA PRESTATION ORALE

Le principe, introduit depuis trois ans, repose sur la volonté de concevoir la deuxième et la troisième épreuve d'admission comme de véritables supports d'investigation des connaissances techniques et didactiques dont disposent les candidats, pour concevoir des situations d'apprentissage contextualisées.

La problématique de l'oral 2 consiste pour le candidat à faire valoir une démarche d'analyse conduisant à la proposition de situations d'apprentissage cohérentes et pertinentes, prenant appui sur des constats contextualisés concernant des « élèves en action » dans une leçon d'éducation physique, à l'occasion de pratiques d'APSA (aussi bien dans l'APSA choisie que dans l'extension au groupement de cette activité et en complémentarité, sur l'activité choisie par le jury dans l'un des trois autres groupements).

Deux axes d'interrogation sont définis par le texte de l'épreuve : l'axe technique et l'axe didactique. Le jury 2008 a choisi quatre champs de connaissances à investiguer que le candidat se doit d'articuler, pour justifier ses choix ; la connaissance liée à l'A.P.S.A, la connaissance de l'élève en action dans l'APSA, la connaissance de l'élève en activité d'apprentissage dans l'APSA, la pertinence des contenus d'apprentissage.

Il est entendu que chaque champ d'analyse constitue un point d'entrée pour apprécier les mises en relation, opérées par le candidat avec les trois autres analyseurs.

Les résultats obtenus par les candidats confirment une légère augmentation de la moyenne par rapport à celle de l'an dernier :

- les moyennes des APSA restent équilibrées entre elles.
- une analyse comparée des quatre moments de la prestation (exposé – entretien sur le support de l'APSA choisie – extension – activité complémentaire) révèle un équilibre entre ces 4 champs.

LE CADRE DE L'ÉPREUVE

1. LE CHAMP DE L'ÉPREUVE

Pour l'ensemble des activités concernées par cette épreuve, le jury a utilisé un protocole d'interrogation identique, composé d'une question initiale définie à partir d'un libellé type et d'un protocole d'entretien visitant conformément au texte de l'épreuve, l'activité choisie par le candidat, puis l'extension à son groupement et enfin l'activité complémentaire choisie cette fois par le jury dans un autre groupement. Ainsi deux compétences sont évaluées :

- dans le cadre de l'exposé : répondre en temps contraint, à la question préalable posée par le jury ;
- dans le cadre de l'entretien : mobiliser rapidement les connaissances impliquées dans la justification des propositions et les exprimer en montrant "sa maîtrise des langages" (qualité de l'expression, concision, pertinence et richesse du vocabulaire utilisé...).

2. LA PROBLÉMATIQUE

A partir d'un constat contextualisé, l'épreuve d'entretien invite le candidat à entreprendre une démarche d'analyse du ou des problèmes rencontrés par les élèves en action dans une APSA. Cette démarche doit le conduire à proposer une ou des situations d'apprentissage pour aider les élèves à faire évoluer leurs conduites motrices et ainsi progresser. Cette démarche s'avèrera d'autant plus pertinente qu'elle intégrera la manière dont les élèves sont susceptibles de s'approprier les contenus d'apprentissage retenus par le candidat.

La qualité de la démarche de conception est passée au crible de deux extensions :

- la première, dans le contexte d'une APSA de même nature,
- la seconde, dans le contexte d'une APSA d'une autre nature.

Les propositions du candidat sont ainsi contextualisées à partir de 3 APSA, objets et moyens de l'enseignement de l'EPS.

Les situations d'apprentissage représentent la clef de voûte de l'épreuve; à ce titre le jury attend qu'elles soient véritablement fonctionnelles.

3. LA QUESTION INITIALE, ORGANISATRICE DE L'ENTRETIEN

Le texte de l'épreuve rappelle que l'entretien débute par un exposé du candidat " en réponse à une question posée préalablement par le jury ".

En conséquence, il revient au candidat de produire une réponse précise, structurée et contextualisée à la question posée. Cette réponse ne peut correspondre à un montage préfabriqué. Il s'agit de répondre à la question, à toute la question, uniquement à la question. La question posée ne peut être considérée comme un prétexte à l'étalage de connaissances.

LE LIBELLE DE LA QUESTION INITIALE POUR LA SESSION 2008

QUESTION : groupement et activité sportive

Pour des élèves d'une classe de, ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de ...n...x... 10 heures, (n ≤ 5)

vous constatez : (description des caractéristiques observables des conduites)

.....

A partir de l'analyse de ce constat, quelle(s) situation(s) d'apprentissage leur proposeriez-vous pour les aider à progresser?

Vous justifierez vos choix techniques et didactiques.

Nb : depuis cette session 2008, le contexte « classe » s'est élargi à la voie professionnelle.

4. LE DEROULEMENT DE L'INTERROGATION : CONTINUITES, TRANSITIONS ET RUPTURES

- **Exposé** : 10mn. Réponse à la question posée par le jury.
- **1^{ère} séquence d'interrogation** : Interrogation sur l'APSA, choisie au préalable par le candidat à partir de sa réponse et des justifications apportées.
- **2^{ème} séquence d'interrogation dite « extension »** : Interrogation sur le groupement à partir d'une A.P.S.A proposée par le jury. Le candidat doit mener une analyse comparée en terme de convergences, de divergences et propositions de situations d'apprentissage. Le thème d'interrogation et le contexte sont inchangés.
- **3^{ème} séquence d'interrogation dite « complémentaire »** : Interrogation sur l'APSA complémentaire choisie par le jury, à partir d'un constat énoncé parce dernier. Le thème peut être identique ou différent, le contexte est nécessairement différent.

ANALYSE DES QUATRE MOMENTS DE L'INTERROGATION : CONSTATS ET CONSEILS DE PREPARATION

1. L'EXPOSE

L'exposé consiste à répondre précisément à la question initiale posée. La réponse apportée doit émaner d'une analyse des éléments du constat compris dans l'énoncé de la question. Cette analyse doit s'appuyer sur des indicateurs qui permettent d'identifier les éléments déterminants et organisateurs de la conduite motrice, pour formuler explicitement ses hypothèses de départ. Ces hypothèses hiérarchisées déterminent le choix des contenus d'apprentissage, et des situations d'apprentissage correspondantes, conçues pour aider l'élève à optimiser et/ou modifier ses modalités d'action. Il est attendu du candidat, qu'il soit en mesure d'indiquer les processus et procédures d'apprentissage par lesquels les élèves, engagés dans les situations proposées, sont susceptibles de progresser. La référence aux programmes scolaires de la discipline (tant au collège qu'au lycée) est un passage incontournable et obligé.

Le jury 2008 a constaté :

- Des introductions trop longues, le plus souvent formelles, ne faisant apparaître aucune problématique.
- Une analyse des termes du sujet souvent incomplète et imprécise, ce qui entraîne une approximation des réponses par rapport à la question posée.
- Un décalage parfois prononcé entre les hypothèses retenues et les situations proposées, trop souvent plaquées et « passe-partout ». Dans le cadre de la situation d'apprentissage, le jury attend des observables précis et simples sur la motricité des élèves qui permettent de juger de leurs progrès, ainsi qu'une description des nouveaux comportements attendus.
- Une tendance à la seule « mise en situation » pour déclencher les transformations annoncées.
- Un recours et une maîtrise insuffisante de connaissances et de références scientifiques, qui ne peuvent en aucun cas se suffire à elles-mêmes hors contexte.

2. L'ENTRETIEN SUR L'APSA

Au cours de cette séquence, le jury prend appui sur l'exposé ainsi que sur les réponses apportées par le candidat, appelé à justifier ses propositions, à les préciser et à les enrichir.

Cette séquence donne lieu à une demande d'explicitation de certains points imprécis ou absents dans l'exposé. Elle permet d'éclairer les choix du candidat qui peut à cette occasion faire valoir un argumentaire fondé et référencé.

Il est rappelé que le jury n'a en aucun cas l'intention de « piéger » le candidat. Le jury accepte toutes les propositions didactiques, dès lors qu'elles sont justifiées et cohérentes au regard de la question posée et du contexte retenu.

Le jury 2008 a constaté

- Des réponses souvent redondantes par rapport à l'exposé et pré-établies.
- Des difficultés dans la justification des choix et dans la présentation des situations d'apprentissage.
- L'absence de manipulation de variables didactiques.

Le jury attend des candidats :

- Une mise en évidence des éléments constitutifs de la situation d'apprentissage et des variables didactiques proposées.
- Une mobilisation des connaissances pour étayer leur démonstration ou leur justification.
- Une prise de position engagée sur le plan des propositions didactiques.

3. L'EXTENSION

L'extension permet de vérifier la capacité des candidats à réinvestir une démarche globale d'analyse d'un problème moteur dans le même groupement d'activités. Cette séquence invite le candidat à cerner les transversalités mais aussi à mettre en évidence les spécificités de chaque activité. Les candidats se doivent ainsi d'établir des relations en termes de rupture et de continuité, de similitudes et de différences entre les problèmes identifiés dans la question initiale et ceux de la question d'extension.

4. LA COMPLEMENTAIRE

Dans cette dernière partie, le contexte est modifié (changement de niveau de classe, du collège au lycée et inversement). Le jury étend son champ de questionnement vers un autre groupement pour apprécier la compétence du candidat à mobiliser dans un autre registre, son cadre d'analyse de la motricité.

La question posée est analogue à la question initiale. Comme pour l'entretien, il s'agit pour le candidat de procéder à une analyse du constat énoncé par le jury, à émettre des hypothèses et à proposer des situations d'apprentissage en lien avec ces mêmes hypothèses. A titre de rappel, le jury évoque les domaines de connaissances que le candidat doit suffisamment maîtriser pour être en mesure de répondre, en direct, sans temps de réflexion et de préparation préalable.

- les connaissances réglementaires et techniques,
- les conduites typiques d'élèves,
- les situations d'apprentissage ou de remédiation adaptées,
- les indicateurs d'évolution ou de transformation des conduites motrices.

En effet, la particularité de la complémentaire réside dans une réflexion sur l'instant. C'est un moment interactif où les arguments avancés doivent mettre en œuvre un raisonnement reliant explicitement les différents champs de connaissances. La pression temporelle et la réactivité de ce temps d'interrogation ne doivent pas faire oublier au candidat de faire preuve de méthodologie dans la réponse au problème posé.

Le jury 2008 a constaté :

- une méconnaissance des élèves « en action » dans l'APSA qui amène le candidat à proposer une situation d'apprentissage stéréotypée voire inadaptée.

5. CONSEILS DE PREPARATION

Le candidat doit s'exercer à

- analyser un sujet et apprendre à mobiliser ses connaissances pour répondre précisément, avec concision, exclusivement à la question posée.
- définir, analyser et mettre en relation les termes essentiels de la question.
- relier le questionnement aux exigences des programmes de l'EPS.
- manier des cadres d'analyse "ouverts" de la motricité.
- parfaire leurs connaissances des activités support, en particulier à propos des conduites typiques rencontrées aux différents niveaux de la scolarité du second degré.
- argumenter leurs choix en mettant en relation différents types de connaissances.
- mobiliser une logique de construction de situations d'apprentissage.

- Émettre des hypothèses explicatives.
- Proposer des situations d'apprentissage en citant les paramètres constitutifs (but, élève, critères de réalisation et de réussite, variables didactiques...).
- Concevoir des situations au service des transformations escomptées, contextualisées, et ne relevant pas du « prêt à porter » didactique.
- Identifier les processus et procédures d'apprentissage.
- Préciser ce que les élèves doivent intégrer pour percevoir leurs progrès.
- Expliquer comment l'élève progresse en s'éprouvant dans la situation. et exposer les indicateurs comportementaux précis qui témoignent des transformations obtenues.
- Analyser le contexte dans lequel ont été observés les élèves.

En conclusion, le jury 2008 invite les futurs candidats à repérer avec discernement les attendus et les exigences de cette épreuve plurielle, avant d'entamer leur préparation spécifique. Contrairement à de nombreuses représentations erronées, cette épreuve n'est pas qu'une épreuve d'option ou de spécialité, mais bien une épreuve faisant appel à une vraie polyvalence de compétences qui nécessitent une formation construite sur la durée.

EPREUVE : ATHLETISME

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

L'appel est effectué à 7h30 sur la piste d'athlétisme pour tous les candidats. Il est impératif d'y être physiquement présent. Tout retard à cet appel entraîne l'attribution de la note de 0/20 à l'épreuve pratique. Les premières épreuves commencent à 8h15. Les candidats peuvent débiter leur échauffement plus tôt (les installations ouvrent à 7h). Avant l'appel, l'utilisation des engins personnels est interdite. Les lancers de poids et de disque se déroulent à l'extérieur de l'enceinte du stade où les candidats seront conduits par le jury. Les épreuves sont régies par le règlement IAAF avec quelques adaptations spécifiques aux exigences du concours.

La tenue : Bien que n'étant pas obligatoires, les équipements spécifiques sont indispensables à la réalisation d'une bonne performance en athlétisme (par exemple : chaussures avec pointes aux talons pour le lancer de javelot et pour le saut en hauteur, chaussures à pointes pour les coureurs, semelles plates et lisses pour les lancers de poids et disque...). Pour des raisons de sécurité, les bijoux sont déconseillés.

L'échauffement se déroule obligatoirement dans l'enceinte du stade, exception faite pour les lancers de poids et disque pour lesquels il se déroule dans le périmètre réservé autour des aires de lancer.

Le matériel : à l'exception des perches, l'organisation du CAPEPS fournit un matériel de qualité pour les épreuves. Néanmoins, les candidats peuvent apporter leurs engins personnels de lancer. Conformément au règlement en vigueur, ils seront vérifiés par le juge avant l'épreuve (poids et dimensions) et mis à la disposition de l'ensemble des candidats du concours.

Connaissance de l'épreuve : les candidats doivent connaître le règlement IAAF de leur épreuve. Le jury n'est pas autorisé à donner d'informations sur la prestation ni sur le règlement. Toute communication avec l'extérieur est interdite. Dans l'enceinte du stade, ou dans le périmètre réservé aux lancers de poids et de disque, seuls les candidats peuvent se conseiller entre eux (ex: position du pied d'appel par rapport à la planche en longueur, temps de passage sur 1500 m, raison d'invalidation d'un jet en lancer...).

En conclusion :

Nous constatons que certains candidats font le choix d'une épreuve inadaptée à leurs capacités, conduisant à un résultat hors barème. De trop nombreux candidats montrent un niveau de prestation préoccupant au regard des fonctions envisagées, attestant d'une préparation insuffisante.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

- improvisent leur prestation le jour de l'épreuve.
 - En saut, les courses d'élan sont approximativement étalonnées;
 - En course, les allures ne sont pas maîtrisées, les postures de départ ne sont pas réglementaires.
 - En lancer, les conditions d'efficacité du lancer ne sont pas respectées

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

- Ont pris des repères pour passer leur épreuve (marques d'élan, distance des blocks de départ, protocole de l'épreuve...) et qui se sont présentés équipés en vue d'optimiser leur prestation.
- En saut, la course d'élan est étalonnée mais non évolutive, différents rythmes sont présents. Pour la hauteur et la perche, il est constaté un nombre de tentatives trop important, attestant d'une gestion inadaptée du concours et ne permettant pas d'atteindre les hauteurs optimales.
- En lancer, l'élan est adapté aux candidats (exemple : la demi-volte en disque), l'élan évolue pendant le concours.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

- Ont maîtrisé l'épreuve dans toutes ses dimensions grâce à un entraînement sur le long terme leur permettant ainsi l'accès à leur meilleur niveau de performance.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Cette épreuve nécessite une préparation spécifique dans la durée, tant sur le plan technique que celui de la condition physique afin de réaliser une performance optimale. Les candidats doivent maîtriser les aspects techniques, réglementaires et protocolaires de l'épreuve qu'ils ont choisie. La participation à des compétitions peut permettre d'acquérir une meilleure maîtrise, et de vivre une expérience proche de celle du concours.

Nous conseillons aux candidats de se tester dans les différentes épreuves avant d'effectuer un choix définitif.

L'échauffement : la préparation générale est réalisée mais elle semble courte au regard des efforts à produire. La partie spécifique se limite souvent à une répétition de l'épreuve. Pour l'ensemble des épreuves athlétiques, un échauffement antérieur à l'appel semble être un facteur d'amélioration de la qualité de celui-ci.

La **récupération** : peu de candidats récupèrent sur le stade après leur épreuve. Pourtant la réalisation de cinq prestations au meilleur niveau sur quatre jours demande que l'on porte la plus grande attention à la récupération post effort.

Pour les **sauts**, il est recommandé de gérer ses marques pendant le concours.

Dans les **concours**, les derniers essais peuvent être l'occasion d'une prise de risque en vue d'améliorer la performance.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

En sprint court avec des élèves de 3^{ème} ayant bénéficié de 20 heures de pratique, vous constatez une attitude désordonnée en fin de course, quelles situations proposeriez-vous pour les aider à progresser ?

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien

Pourriez-vous proposer d'autres hypothèses explicatives aux constats identifiés lors de la question initiale ?

Quels sont les processus énergétiques propres à l'adolescent qui pourraient être associés à ce constat ?

1.2.1 Entretien sur l'APSA

Si la question porte sur le sprint court pour des élèves de 3^{ème} il s'agit pour le candidat de proposer des contenus sur l'APSA, particuliers à des élèves de ce niveau de classe.

Quelle est la singularité des élèves de 3^{ème} au regard de ce type d'activité ?

Les potentialités énergétiques de ces élèves sont différentes de celles de l'adulte ou d'élèves de 6ème. Leurs comportements dans l'APSA le sont aussi.

Il ne s'agit donc pas de proposer un contenu identique quel que soit le libellé de la question pour une activité particulière.

Le jury demande des précisions quant à la réponse donnée par le candidat lors de son exposé. Il s'agit de vérifier de la pertinence de la réponse au regard de la question posée. Cela peut par exemple porter sur :

- la définition des comportements d'élèves dans l'activité
- les aspects théoriques et scientifiques se rapportant à la question initiale
- la proposition pédagogique (distance inter lattes, masses d'engins, hauteur de fil, élèves droitiers ou gauchers...)
- les propositions didactiques (paramètres constitutifs de la tâche, les observables sur l'élève en action)

Le candidat doit s'adapter au questionnement du jury :

- approfondissement
 - au regard des propositions données par le candidat, quel que soit le champ théorique il s'agit de vérifier son niveau de connaissances. Par exemple, le candidat avance l'idée selon laquelle l'élève aurait intérêt en course à passer du cycle arrière au cycle avant. Il s'agira pour le jury de permettre au candidat de justifier sa position à travers ses connaissances bio mécaniques du mouvement, d'élèves particuliers au niveau de classe traité.
- Elargissement
 - Le jury demande aux candidats d'élargir l'éventail des hypothèses qu'il a proposé. Par exemple par rapport à une question qui porte sur un élève qui se désunit en fin de course, si le candidat se positionne exclusivement sur des hypothèses techniques, le jury se donne la possibilité d'ouvrir le questionnement sur d'autres causes possibles, énergétiques...

1.2.2 Extension

Le contexte (niveau de classe et volume horaire de pratique) de la question de départ est intégralement reconduit lors de l'extension.

Un candidat peut être interrogé dans la même famille (courses, sauts, lancers) que la question d'origine. Ex : 1500m / haies, Hauteur / Perche ...ou dans une famille différente ex : javelot / haies....

Nous invitons le candidat à se positionner en continuité ou en rupture avec la question initiale, et de le justifier.

Exemples de questions posées lors de l'extension :

- Question initiale : Longueur, SECONDE BEP, 20h, « Ils regardent la planche au moment de l'appel ».
Extension : « Javelot, SECONDE BEP, 20h, on constate que les élèves lancent d'un bloc »
- Question initiale : 1500m, CINQUIEME, 10h, « ils calquent leur vitesse de course sur celle de leurs camarades ».
Extension: Haies, CINQUIEME 10h, les élèves s'écrasent à la réception ».
- Question initiale : Disque, PREMIERE 30h, « N'utilisent pas en totalité l'aire d'élan ».
Extension : Perche, PREMIERE, 30h : « Flexion de la perche insuffisante».

EPREUVE : BASKET BALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Tout candidat en retard après l'appel de 7h30 ne peut effectuer la prestation physique. A l'appel, les candidats donnent leur pièce d'identité en échange d'un maillot. La procédure inverse s'effectue en fin d'épreuve.

La sortie du gymnase n'est pas autorisée pour la durée de l'épreuve.

Toute communication avec les personnes extérieures est interdite pendant toute la durée de l'épreuve.

Un temps d'échauffement sans ballon puis avec ballon est donné aux candidats.

La prestation physique se déroule en deux phases entrecoupées d'une période de repos :

- La 1^{ère} phase en 5 contre 5 avec remplaçants éventuels.
- La 2^{ème} phase en 4 contre 4 avec remplaçants éventuels.

Une tenue appropriée à la pratique du basket-ball est exigée pendant toute la durée de la prestation physique.

Principes communs aux deux phases

La défense homme à homme - fille à fille, sur demi terrain est obligatoire.

Les rencontres sont arbitrées par un membre du jury selon le code de jeu fédéral.

Au-delà de trois fautes personnelles par phase, les candidats sont pénalisés.

La composition des équipes ou des duels peut être modifiée par le jury au cours de la prestation physique.

Un temps mort est attribué par séquence de jeu et par équipe. Le managérat est interne à l'équipe. L'équipe qui ne joue pas tient la marque.

Les changements de joueurs sont annoncés par le jury (pour les équipes de plus de 5 en 1^{ère} phase ou de plus de 4 en 2^{ème} phase).

Première phase

Deux séquences de jeu d'environ dix minutes en 5 contre 5 tout terrain pour chaque équipe.

Les équipes sont constituées par le jury en fonction des tailles et des postes annoncés.

Les équipes et les duels de la 2^{ème} phase sont constitués par le jury suite à cette phase.

Deuxième phase

Deux séquences de jeu d'environ dix minutes en 4 contre 4 tout terrain (mi-temps d'environ cinq minutes).

Sur contre attaque réussie, l'équipe retrouve le ballon au-delà de la ligne à 6m25, pour une attaque placée. L'arbitre est seul juge de l'appréciation de la phase de contre attaque.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

Sont sur un registre récité ou stéréotypé avec des déplacements aléatoires, ayant une activité pouvant même nuire au jeu. Les actions principales subissent plus le jeu et laissent peu de place aux initiatives.

En attaque : juxtapositions des actions, déséquilibres amenant de nombreuses violations, déplacements et positions uniquement indexés au ballon.

En défense : Placés entre le joueur et le panier mais souvent débordés, mouvements et formes défensifs identiques quelle que soit la situation offensive.

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

Ont un registre d'habiletés suffisant pour effectuer des choix simples dans des alternatives de jeu en attaque rapide et attaque placée.

En attaque : occupation de l'espace de jeu de manière équilibrée, alternance de jeu pour soi (1 contre 1) et à deux (passe et va, écran direct...). Les actions font preuve d'un équilibre amenant les candidats à des situations d'anticipations contrôlées (rebonds offensifs, démarquages, ...)

En défense : attitudes défensives adaptées aux situations de jeu côté fort et côté faible avec variations des distances de garde. Les candidats réalisent également quelques aides défensives.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

Savent jouer dans un espace restreint avec un grand engagement physique maîtrisé, apportant la preuve d'une motricité spécifique liée aux différents postes de jeu.

Une polyvalence dans les différents postes reste pour ce niveau un constat significatif.

En attaque : Enchaînements d'actions à 2 et 3 joueurs (passe et va + écran à l'opposé, équilibre côté opposé et écrans entre non porteurs, pick & roll...) actions continues dans les phases de jeu. Le jeu entre non porteurs à l'opposé du ballon est également apprécié pour ce niveau de candidats.

En défense : Actions révélatrices d'attitudes défensives combinées : pression, contestations, aide, trappe, aide de l'aide, défenses variées sur écran porteur et non porteur.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Se préparer spécifiquement et régulièrement tout au long de l'année (en participant à des entraînements et à des compétitions) pour pouvoir soutenir un effort tout au long de l'épreuve. Le temps de pratique est d'au moins 30 minutes.

Assimiler le règlement (les différents placements des mises en jeu).

Accorder plus d'importance à la défense dans les attitudes et l'engagement physique.

Respecter la tenue réglementaire (chaussures de salle, shorts sans poche).

Être attentif aux informations données par le jury dès le début de l'épreuve.

Les deux phases de jeu sont évaluées.

Les niveaux de maîtrise et de performance sont pris en compte dans la notation.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

- 6^{ème} moins de 10h

Des difficultés pour accéder à l'espace de marque

- 6^{ème} moins de 10h

De très nombreuses violations

- 5^{ème} 10h

Les élèves éprouvent des difficultés à maîtriser leur équilibre personnel

- 3^{ème} 30h

Des difficultés à s'organiser collectivement en défense

- 2nd BEP 20h

Les élèves sont passifs après leur action de jeu

- 2nd 30h

Un manque d'aide au porteur de balle

- 1^{ère} 40h

Des difficultés à gagner les duels

- Term BEP 30h

Un joueur leader marque la plupart des points de son équipe

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien

1.2.1 Entretien sur l'APSA

- Connaissance de l'élève en action dans l'APSA.
 - Quels indices l'élève doit-il prélever sur ses partenaires pour amener la balle vers la cible ?
 - Quelle est la conduite typique d'un élève de 6^{ème} porteur de balle (PB)?
- Connaissance de l'APSA.
 - Quelle est la situation de référence qui vous a permis de formuler vos hypothèses ?
 - A quelles pressions temporelles peut être soumis le PB ?
- Connaissance des textes.
 - Quelles compétences méthodologiques sont attendues au cycle terminal ?
 - Quelles références institutionnelles permettent de justifier vos choix ?
- Connaissance de l'élève en activité d'apprentissage dans l'APSA ?
 - Comment l'élève va-t-il construire ses repères ?

1.2.2 Extension

- Questions de départ :
 - Dans l'activité volley, avec cette même classe et pour un même constat, formulerez-vous les mêmes hypothèses ?
 - Dans l'APSA handball et pour un même constat, quelles différences feriez-vous dans vos propositions de contenus d'enseignement ?
- Exemples de questionnement :
 - Quelles différences feriez-vous sur les ressources sollicitées par les élèves dans les deux APSA ?
 - Comment pourriez-vous adapter vos situations dans cette APSA ?

EPREUVE : FOOTBALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

L'épreuve se déroule en 2 phases :

1ère phase : l'évaluation débute dès cette première phase. Elle porte sur 2 matchs (1ère séquence de 10' suivie d'une autre de 12'30'') en football à 6c6 sur un terrain de 60m x 45m, avec deux buts de 6m x 2,10m, une ligne de hors-jeu tracée à 13m de la ligne de but sur toute la largeur du terrain. Cette zone de 13m sert de surface de réparation.

Le règlement du football à 7 est appliqué. Toutes les touches s'effectuent au pied, ballon arrêté sur la ligne de touche, les adversaires à 3m.

2ème phase : 1 séquence de jeu de 10' en football à 5 sur un terrain de 50m x 30m, avec 2 buts de 6m x 2,10m. La surface de réparation est une zone circulaire de 8m de rayon. Les remises en jeu à la touche se font au pied, les corners à la main (technique de touche).

Cette période sert d'ajustement de la note de la prestation physique sur 20.

Selon les nécessités liées à l'organisation de l'épreuve, un candidat peut être amené à évoluer à un poste quelconque pour compléter une équipe (son temps de jeu n'est alors pas pris en compte pour l'évaluation).

Le joueur annoncé comme gardien de but est évalué à son poste et peut être amené à jouer dans le champ au cours de l'épreuve.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

N'ont pas assimilé les lois du jeu, font preuve d'une motricité inadaptée et ne maîtrisent pas les techniques élémentaires pour s'investir dans les différents rôles. Les déplacements non maîtrisés par certains candidats sont dangereux pour eux-mêmes et pour les autres.

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

Sont mobiles avec et sans ballon, occupent intelligemment l'espace et sont capables de s'inscrire dans un projet collectif en modifiant occasionnellement le rapport de force existant. Toutefois, quelques lacunes apparaissent aux plans technique et tactique.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

Possèdent un volume de jeu important. Performants en attaque et en défense, ils se distinguent par la pertinence de leurs choix tactiques et la qualité de leurs réalisations.

Une bonne lecture du jeu associée à un bon sens de l'anticipation leurs permettent de faire souvent basculer le rapport de force.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Cette épreuve est exigeante sur les plans à la fois physique et technico-tactique. Elle nécessite :

- une préparation physique appropriée permettant de gérer trois rencontres successives.
- Une polyvalence des rôles (la lecture appropriée du jeu, la pertinence des choix et la qualité des réalisations entrent dans le champ de l'évaluation).
- La capacité à s'inscrire dans un jeu collectif de mouvement où prédomine l'enchaînement des actions offensives et défensives à égalité de traitement. Le rapport de force s'entend autant offensivement que défensivement.

- un échauffement général et surtout spécifique au type d'épreuve à venir. Trop de candidats sont en hyperlactatémie dès le début de l'évaluation.

Le candidat doit se munir d'une tenue complète règlementaire de footballeur (short non numéroté, protège-tibias, chaussettes, chaussures à crampons adaptées).

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemples de questions initiales

- 6^{ème} (-10h) : la zone de marque est rarement atteinte
- 6^{ème} (-10h) : à la perte du ballon, les élèves tardent à changer de statut
- 5^{ème} (1x10h) : le porteur de balle perd souvent le ballon en voulant le transmettre vers l'avant
- 4^{ème} (2x10h) : un manque de maîtrise dans les duels défensifs
- 3^{ème} (3x10h) : il y a trop d'espaces entre les défenseurs
- CAP (3x10h) : des difficultés pour progresser vers la cible adverse
- BEP (3x10h) : des difficultés à déséquilibrer une défense placée
- 2^{nde} (3x10h) : une progression trop lente du ballon pour déséquilibrer l'adversaire
- 1^{ère} (4x10h) : des difficultés à exploiter le surnombre à l'approche du but adverse
- Terminales (5x10h) : des difficultés à gérer l'alternance jeu court/jeu long
- Terminales BAC PRO (5x10h) : un manque d'efficacité dans l'exploitation du jeu aérien

Exemples de réponses recevables :

Question :

Sixième (- 10h) : vous constatez des difficultés à conserver collectivement le ballon

- Analyse :
 - Porteur de balle : prise d'information et intentions d'action essentiellement centrées sur le ballon, habiletés spécifiques limitées, représentations individuelles du football.
 - Non porteur de balle
 - ✓ attention et intentions d'actions focalisées sur le ballon
 - ✓ pas de démarquage
 - ✓ peu de repères (espace d'évolution)
 - ✓ pas de relation de coopération
- Pistes de traitement
 - ✓ faciliter la prise d'information par une réduction de l'effectif en jeu
 - ✓ mettre en supériorité numérique pour diminuer la pression temporelle défensive (ce qui n'exclut pas une réversibilité possible des situations proposées) ;
 - ✓ adapter l'espace d'évolution aux pouvoirs moteurs des élèves et à l'effectif retenu.
 - ✓ favoriser les situations didactiques amenant à une occupation optimale de l'espace en s'appuyant sur la dimension ludique du football.

1.2 Exemples de questions posées lors de l'entretien

1.2.1 Entretien sur l'APSA

Connaissance des textes :

- Quelle forme d'attaque préconisent les textes programmes avec votre classe de seconde ?
- Lors de votre évaluation, comment répartiriez-vous les 20 points pour noter vos élèves de terminale ?

Connaissances sur l'APSA :

- Qu'entendez-vous par défense étagée ?
- Pouvez-vous définir la défense de zone ?

- Quelles sont les surfaces de contact principalement utilisées par les élèves de SIXIEME ?

Connaissance de l'élève en action :

- En SIXIEME, quelles sont les difficultés rencontrées par les élèves au niveau de la prise d'information ?
- Quelles ressources vont être mobilisées prioritairement par l'élève dans la situation proposée ?

Connaissance de l'élève en activité d'apprentissage:

- En quoi les situations que vous proposez permettent aux élèves de progresser ?
- Quelles variables permettent de réguler l'activité de l'élève ?

1.2.2 Extension

- Les hypothèses émises lors du constat évoqué en Football sont-elles pertinentes dans l'activité Rugby ?
- Dans quelle mesure les situations proposées en Football sont-elles applicables à l'activité Volley-ball ?

2. CONSEILS DE PREPARATION

Il s'agit pour les candidats :

- de définir et d'analyser le contexte de jeu dans lequel ont été observés les élèves.
- de formuler une ou plusieurs hypothèses et de vérifier le problème prioritaire à traiter.
- de situer la configuration offensive et/ou défensive avec le rapport de force.
- de préciser le contexte spatio-temporel et événementiel.
- de rapporter ce contexte aux conduites typiques des élèves et aux programmes.

LACUNES RELEVÉES

- une généralisation des rôles (attaquants et défenseurs) sans spécifier ni différencier les actions de chacun au sein d'un même statut.
- les situations d'apprentissage semblent « plaquées », sans relation pertinente avec le problème posé.
- un recours insuffisant à un lexique spécifique.
- des difficultés à dépasser le cadre général d'une situation et à définir concrètement les comportements recherchés.

EPREUVE : GYMNASTIQUE

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Les candidats de chaque matinée étaient répartis en deux groupes, chacun des groupes ayant au moins 30 minutes d'échauffement. Chaque groupe était scindé en deux, un groupe A et un groupe B. Le groupe B a bénéficié de 5 minutes d'échauffement supplémentaires. Le jury a été satisfait de la tenue vestimentaire adoptée par les candidates. Des efforts de tenue ont été observés chez les candidats bien que certains d'entre eux restent encore très éloignés d'une certaine conformité gymnique dans ce domaine. Il faut rappeler à cet égard que les fautes de tenue vestimentaire sont pénalisées. Pour les filles, le justaucorps, pour les garçons le léotard et le short court de gymnastique au sol et au saut, le sokol aux barres parallèles sont les tenues conformes à la réglementation. Le port de bijoux est interdit et pénalisé. Les candidats doivent se présenter au jury au départ et à l'issue de leur enchaînement. Pour les filles, les chants et paroles sur les musiques sont interdits. De nombreuses candidates ne terminent pas leur prestation en même temps que la musique. Les séries acrobatiques et gymniques sont encore trop souvent non comptabilisées (arrêt, pas intermédiaires, élément gymnique qui lie deux éléments acrobatiques). L'exigence "élément de maintien" n'est pas prise en compte si la durée du maintien n'atteint pas 2 secondes. Lorsque le code FIG ou UNSS précise que l'arrivée est libre, l'élément n'est pris en compte qu'une seule fois. Exemple : saut de mains un pied et saut de mains deux pieds ne comptent qu'une seule fois. Lorsque le code propose des éléments de postures différentes dans une même case, ces éléments sont pris en compte. Exemple: chez les filles, case N° 7.104 roue et roue avec envol sont deux éléments différents. L'exécution a été jugée selon le code UNSS. De nombreux candidats présentent des éléments non reconnaissables et se lancent dans des réalisations hasardeuses et risquées qui amènent le jury à les déclasser ou ne pas les comptabiliser. Exemple : case N° 1.313 Schuschunova avec un carapé insuffisant ou case N° IV.21 saut de poisson avec une ouverture insuffisante.

BAREME GYMNASTIQUE 2008

SOL	NOTE	AGRES
40	20	32.5
38.75	19.5	31.25
37.5	19	30
36.25	18.5	28.25
35	18	27.5
33.75	17.5	26.25
32.5	17	25
31.25	16.5	24.25
30	16	23.5
28.75	15.5	22.75
27.5	15	22
26.25	14.5	21.25
25	14	20.5
24.25	13.5	19.75
23.5	13	19
22.75	12.5	18.5
22	12	18
21.25	11.5	17.5
20.5	11	17
19.75	10.5	16.5

SOL	NOTE	AGRES
19	10	16
18.5	9.5	15.5
18	9	15
17.5	8.5	14
17	8	13
16.5	7.5	12
16	7	11
15	6.5	10
14	6	9
13	5.5	8
12	5	7
11	4.5	6
10	4	5
9	3.5	4
8	3	3
7	2.5	2.5
6	2	2
5	1.5	1.5
4	1	1
2	0.5	0.5
0	0	0

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

Au sol :

Présentent des éléments avec une exécution très éloignée des exigences techniques de l'activité. Le jury rappelle à cet égard que la maîtrise de l'exécution reste un aspect fondamental de la gymnastique, garant de la sécurité des candidats. (chez les garçons, l'équerre réalisée sur les poings ou les doigts est pénalisée).

Le jury a pénalisé systématiquement les déplacements non gymniques (marche, bras ballants, arrêts, hésitations...). Le manque de « finition », de correction (pointes de pieds tendues...) de rythme, d'harmonie avec la musique pour les filles ont été pénalisés. Le jury n'est pas autorisé à recaler une cassette audio.

Les candidates n'ayant pas pris le soin de caler leur cassette audio ont dû réaliser leur enchaînement sans musique et ont été pénalisées.

Remarque : Il n'est pas utile d'exploiter une durée d'enchaînement longue (1'30) qui met les candidats faibles en situation de perdre des points en exécution.

Présentent des enchaînements avec moins de 10 éléments codifiés. Les éléments manquants sont le plus souvent des acrobaties. Le jury rappelle qu'il est hasardeux de ne présenter que 10 éléments, un élément très mal réalisé peut ne pas être reconnu et conduire à une pénalisation pour élément manquant. Un élément répété n'est comptabilisé qu'une seule fois mais pénalisé pour fautes d'exécution à chaque présentation. Les répétitions d'éléments gymniques ou acrobatiques supérieures à 2 ont été pénalisées.

Présentent une valeur de difficultés inférieures à 2.

Méconnaissent le code de pointage ce qui donne lieu à des enchaînements ne répondant pas aux exigences de l'agrès et qui témoignent d'une construction anarchique et peu cohérente. Il manque souvent une série acrobatique et /ou gymnique. L'organisation de l'enchaînement ne tient compte, ni du fond culturel de l'activité, ni de la fatigue du candidat.

Les candidats blessés n'ont pas su adapter leur enchaînement aux possibilités du moment (exemple : planche sur une cheville blessée)

Au saut de cheval :

Présentent un manque évident de préparation à l'épreuve, montrant ainsi des sauts non reconnus : appui(s) supplémentaire(s), défauts d'angle (voir code), avec des rotations et des envols nettement insuffisants et avec une prise de risque inconsidérée au regard de leurs ressources. Exemple un saut de lune avec pose de la tête sur le cheval, un saut en rondade avec une arrivée latérale ont reçus la note zéro.

Aux autres agrès :

Présentent des difficultés non maîtrisées avec un manque évident de rythme et d'amplitude, auxquelles s'ajoutent des erreurs de choix dans la composition de l'enchaînement .

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

Utilisent le code de pointage de manière rationnelle et optimale.

Présentent des enchaînements dont l'agencement des éléments répondait à la logique de l'agrès (liaisons dynamiques et harmonieuses) en même temps qu'il limitait le risque de chute.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

- Commencer l'enchaînement par les éléments acrobatiques présentant le plus de risque du point de vue de leur maîtrise.
- Remplir l'exigence de la série acrobatique n'impose pas d'y intégrer les éléments les plus difficiles. Par exemple équilibre roulade-roulade avant peut remplir cette exigence.
- Choisir des éléments maîtrisés pour assurer la réalisation sans arrêt de la série. Ne pas débiter ou finir son enchaînement par des éléments de maintien.
- Attacher beaucoup plus d'importance aux éléments de liaison chorégraphique qui permettent de présenter un enchaînement plus harmonieux, en tout cas plus en phase avec l'aspect artistique et esthétique de la gymnastique (notamment dans les changements de direction sur le praticable).
- Ne pas présenter d'enchaînements trop courts : au sol 10 éléments (5 éléments acrobatiques minimum et 5 chorégraphiques pour les filles) aux agrès 8 sont exigés, le manque de maîtrise de l'un d'eux pouvant entraîner sa non reconnaissance par le jury et conduire à pénaliser (exemple : pivot 1 tour et demi déclassé en 1 tour et pénalisé pour le déséquilibre).
- Exploiter la variété des éléments répertoriés dans les codes pour chercher à augmenter la difficulté de l'enchaînement, condition nécessaire pour obtenir une note convenable. Exemple : chez les garçons, sauts et pivots doivent être plus souvent intégrés
- Commencer par sélectionner tous les éléments du code FIG réalisable par le candidat.
- Tenir compte de l'orientation du mouvement par rapport au jury afin que chaque élément puisse être vu correctement par celui-ci. Ne sont pas pris en compte par le jury les éléments présentés dans l'enchaînement mais non répertoriés dans le code de pointage, même si par ailleurs ils peuvent satisfaire à une exigence de combinaison (exemple pour les garçons : saut carapé écart; chandelle, roulade avant carapée pour les filles : Chandelle, saut ciseau, planche écrasée au sol). On rappelle aux candidats au sol que le temps de la prestation doit être compris entre 50 secondes et 1 minute et 30 secondes, les limites de temps sont signalées par une cloche.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

Gymnastique au sol

Pour des élèves d'une classe de Terminale bac Pro ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 40 heures, vous constatez : une rupture de rythme lors de l'enchaînement salto avant-rondade

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien

Quels sont les pré-requis pour aborder cet enchaînement

En quoi le choix de contenus est en relation avec les textes ? Quels principes mécaniques expliquent le problème rencontrés?

Quelles sont les conduites typiques des élèves qui abordent l'apprentissage de cet enchaînement ?

Quelles sont les transformations visées au travers de cette situation ?

Comment assurez vous la sécurité dans cette situation ?

En quoi et comment ces situations vont permettre à vos élèves de construire de nouvelles habiletés ?

1.3 L'exposé

Nous attendons une analyse du constat établi à partir d'indicateurs qualitatifs. Des hypothèses devront être formulées, et hiérarchisées. Le candidat retiendra celles qui lui semblent être prioritaires, il devra justifier ce choix au regard des caractéristiques des élèves, Découleront par la suite une proposition de contenus d'enseignement et situations en cohérence avec l'hypothèse retenue. Une démarche cohérente devra articuler l'ensemble de l'exposé

1.4 Entretien sur l'APSA

L'entretien permettra d'approfondir le questionnement et de justifier la pertinence des choix au regard d'une connaissance technique, didactique et culturelle de l'activité, des textes et de l'élève

2. CONSEILS DE PREPARATION

A partir des constats

- Préciser et décrire les comportements des élèves qui répondent au problème moteur évoqué dans la question ; l'utilisation de schéma(s) est conseillée pour une analyse technique et biomécanique illustrant le passage par les positions fondamentales de l'élève en situation. La définition « générale » de la gymnastique n'a pas d'intérêt si elle n'est pas reliée au problème posé par la question initiale.
- Emettre des hypothèses explicatives et les hiérarchiser.
- Proposer les transformations attendues (comportements et ressources) qui doivent être référées aux programmes. Concevoir les situations au service des transformations induites par l'analyse antérieure et non comme de simples aménagements matériels, relevant du « prêt à porter » didactique ou du domaine « magique ». Expliquer comment l'élève progresse dans cette situation. et exposer les indicateurs comportementaux précis qui témoignent des transformations obtenues.
- Proposer l'aménagement de la situation en considérant l'aspect sécuritaire (description détaillée du dispositif : hauteur des tapis, distance...et schéma) tout en sachant utiliser les variables didactiques.
- Envisager des liens qui permettent d'articuler les situations entre elles en fonction des transformations attendues.
- Etablir des liaisons constantes pour préserver une cohérence
- Utiliser et maîtriser la terminologie spécifique et référencer ses connaissances.

EPREUVE : GYMNASTIQUE RYTHMIQUE

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Il est important de rappeler quelques points réglementaires :

Conformément au code FIG en vigueur, la musique doit être enregistrée sur CD en début de support sans autre musique à la suite.

Le nom et le prénom du candidat, l'engin choisi doivent être mentionnés sur le CD

Il est conseillé d'utiliser un compact disque (CD-R) compatible sur tous lecteurs.

Le candidat doit prévoir un enregistrement de secours sur CD ou cassette audio neuve.

Le jury constate quelques enregistrements défectueux sur cassette et attribue une pénalité de 0.50 point.

Les pots-pourris ne sont pas autorisés : pas de juxtaposition de fragments musicaux divers sans lien entre eux ; une pénalité de 0.50 sera attribuée.

Le jury vérifie la conformité des engins (normes FIG) avant le passage des candidats sur le praticable.

Dans le cas où un candidat n'a pas un engin conforme, il est autorisé à utiliser celui d'un autre candidat ou à concourir avec son engin non conforme, mais sera pénalisé de 0.50 point.

Pour les candidates : la tenue doit être réglementaire (code FIG en vigueur).

Pour les candidats : la tenue doit être très près du corps (tenue gymnique, collant, short, tee-shirt sans aucune inscription). Le passage s'effectue pieds nus ou en chaussons de gymnastique.

Toute tenue non conforme sera pénalisée de 0.50 point.

Les candidats disposent d'un échauffement de quinze minutes suivi d'un temps de travail individuel sur le praticable de trois minutes.

La prestation du candidat s'inscrit dans le rituel gymnique :

A l'appel de son nom, le candidat se présente, réalise son enchaînement puis salue le jury avant de quitter le praticable.

Le jury constate que trop souvent la position finale n'est pas fixée et synchronisée avec la fin de la musique ; une pénalité de 0.30 point est attribuée par le jury exécution.

2. NIVEAU DES PRESTATION

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

En composition :

- ont un projet artistique très insuffisant voir inexistant ;
- effectuent un choix d'engin, de musique et des difficultés inapproprié au regard de leurs ressources et de leurs capacités ;
- n'exploitent pas les paramètres musicaux (la musique est un fond sonore) et spatiaux (trajet linéaire, sans variété dans les niveaux et occupation partielle du praticable) ;
- proposent un enchaînement sans aucune variété : répétition de manipulations simples et symétriques, engin trop souvent statique, les éléments corporels simples (ex : marche et course) sont privilégiés ;
- n'intègrent que partiellement les difficultés des codes FIG et UNSS et prennent trop peu en compte la spécificité de l'engin notamment à travers les Caractéristiques Artistiques Particulières.

En exécution :

- ne sont pas dans un comportement GR c'est à dire qui ne réalisent pas une association permanente entre le mouvement corporel et l'utilisation de l'engin. (Principe de concordance corps/engin) ;
- exécutent leur prestation sans engagement gymnique (qualité d'appui, tonicité musculaire et amplitude gestuelle). En exécution les difficultés techniques corporelles et à l'engin sont imprécises et incorrectes. (fautes d'alignement segmentaire, maladresses, ruptures de trajectoire, chutes fréquentes...).

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

En composition :

- ont un projet artistique intégrant le projet technique exigé (difficultés et groupe corporel obligatoire, Caractéristiques Artistiques Particulières) ;
- ont une composition équilibrée, cohérente, logique et stabilisée (espace et logique des liaisons) ;
- utilisent certains paramètres musicaux au service de leur projet (accents, tempo...).

En exécution :

- ont combiné la logique du maniement de l'engin avec des formes corporelles lisibles mais pas toujours fixées ;
- utilisent la structure de la musique de façon intermittente.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

En composition :

- ont un projet technique au service du projet artistique ;
- exploitent au mieux tous les registres de la composition ;
- exploitent leur potentiel physique de manière pertinente et au service de leur projet ;
- jouent avec les paramètres musicaux (expression).

En exécution :

- réalisent des formes corporelles précises et tenues ;
- montrent une virtuosité dans la technique de maniement de l'engin ;
- interprètent la musique (joue sur les nuances et la variété des dynamismes).

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le candidat doit s'attacher à :

Choisir :

- Un engin en adéquation avec ses qualités physiques (détente, vitesse, équilibre, coordination motrice ...)
*Par exemple, éviter de choisir la corde sans qualités dynamiques.
L'engin non déformable semble plus adapté à faible niveau de maîtrise.*
- Une musique dont le tempo correspond au rythme personnel du candidat et qui soit dans la logique de l'activité.
- Des difficultés en adéquation avec ses qualités physiques.

Remarques :

La connaissance des difficultés est indispensable afin de se construire la meilleure valeur technique possible

Composer un enchaînement :

- dont la valeur technique correspond à la somme des difficultés réalisées (référence au code FIG et UNSS)

Somme de la valeur des difficultés	Note de Difficultés
1.60 pt -----	4pts
1.20 pt -----	3pts
0.80 pt -----	2pts
0.40 pt -----	1pt

- prenant en compte les exigences à l'engin (Groupe Corporel Obligatoire et les Caractéristiques Artistiques Particulières) ainsi que les paramètres de la composition chorégraphique ;
- en exploitant les paramètres musicaux de la musique choisie.

Remarques

Les difficultés réalisées avec un engin statique ou sans liaison avec celles -ci ne seront pas prises en compte.

La composition de base doit prendre en compte la spécificité de l'engin (équilibre des familles...).

Exécuter son enchaînement :

- en faisant preuve d'un « comportement GR » c'est à dire une maîtrise corporelle en interaction avec la manipulation de l'engin sur la totalité de l'enchaînement (maîtrise des appuis, précisions et tenue des formes corporelles, amplitude gestuelle, respect des plans et des trajectoires de l'engin, des logiques d'enchaînement, expressivité du mouvement, placement du regard...).
- en réalisant avec exactitude les difficultés afin qu'elles soient validées en Valeur Technique.

Remarques

La gestion efficace de son temps d'échauffement est vivement conseillé afin d'optimiser son passage évalué.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

La formulation de la question de l'oral 2 part d'un constat des conduites initiales des élèves.

Exemple de questions posées :

- Classe de sixièmes, engin cerceau, moins de 10heures : vous constatez qu'ils enchaînent des managements dans des plans imprécis.
- Classe de cinquième, engin ballon, 10heures : vous constatez que les échanges se font prioritairement face à face, en duo.
- Classe de quatrièmes, engin corde, 10heures : vous constatez qu'ils effectuent leur séquence sur le même rythme.
- Classe de troisièmes, engin ballon, 20heures : vous constatez qu'ils ont des difficultés en quatuor à synchroniser leurs actions.
- Classe de secondes, engin massues, 20heures qu'ils effectuent une séquence sans manement asymétrique.
- Classe de premières, engin ruban, 30heures, vous constatez que la spécificité de l'engin est peu utilisée pour créer de l'originalité.

A partir d'une analyse de ce constat, vous proposerez une ou des situations d'apprentissage pour aider les élèves à progresser

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien

1.2.1 Entretien sur l'APSA

Exemple :

Classe de troisièmes, engin ballon, 20heures : vous constatez qu'ils ont des difficultés en quatuor à synchroniser leurs actions.

Les questions explorent les différents champs suivants :

Connaissance de l'activité :

Quels sont les différents moyens permettant aux élèves d'être ensemble ?

Quelles sont les formations à privilégier pour aller vers une meilleure synchronisation ?

Comment introduire le travail en sous-groupes en conservant la synchronisation du quatuor ?

Connaissance de l'élève :

Quelles sont les conduites typiques révélatrices d'un manque de synchronisation ?

Quels types de problèmes rencontre un élève pour passer de son propre rythme à celui du collectif (« se fondre dans le groupe ») ?

Quels repères doivent construire les élèves pour synchroniser un échange ou une relation ou une évolution... ?

Pertinence des contenus :

Pourquoi choisissez-vous ce travail rythmique au ballon ?

Sur quelles variables pouvez-vous jouer afin de complexifier le déplacement sur une formation ?

Sur quelles variables pouvez-vous jouer afin de simplifier la séquence d'enchaînement proposée ?

Connaissance des processus d'apprentissage :

Quelles ressources les élèves doivent-ils solliciter pour apprendre cette séquence d'enchaînement au ballon ?

Quels sont les indicateurs qui vous permettent d'affirmer que vos élèves ont progressé ?

Quels critères donneriez-vous aux élèves observateurs pour apprécier les effets produits par la synchronisation ?

Connaissance des textes

Pouvez-vous nous citer la rubrique dans laquelle est évaluée la synchronisation dans le code UNSS ?

Quelles justifications de vos choix de contenus au regard des textes.

1.2.2 Extension

Le contexte est identique à la question initiale (même niveau de classe et même temps de pratique), mais avec un engin différent ou un agrès du groupement gymnique, le candidat est invité à analyser le même problème ou un problème différent.

Exemple de questions posées pour la question d'extension :

En continuité

- En collège, avec ces mêmes élèves de troisième, ayant 2 fois 10heures en corde : vous constatez qu'ils ont des difficultés en quatuor à synchroniser leurs actions.

En rupture

- En collège, avec ces mêmes élèves de troisième, ayant 2 fois 10heures en corde : vous constatez un manque d'exploitation du Groupe Corporel Obligatoire.

Vous établirez une analyse du constat puis émettrez des hypothèses afin de proposer une situation d'apprentissage.

Les erreurs les plus fréquentes constatées par le jury sont :

- une méconnaissance de la spécificité des autres engins ;
- une méconnaissance de la technique corporelle ;
- une difficulté à proposer une séquence d'enchaînement adaptée au niveau annoncé dans la question ;
- des lacunes dans la description des conduites typiques des élèves ;
- les choix didactiques sont peu justifiés.

2. CONSEILS DE PREPARATION

- Manipuler tous les engins pour se construire des repères de pratique.
- Observer des élèves en situations d'apprentissage afin de se créer des repères précis de conduites motrices.
- Se construire des profils élèves dans les activités du groupement gymnique.
- Ne pas négliger l'analyse de l'aspect collectif de l'activité.
- Appréhender la GR selon une analyse systémique.

EPREUVE : HANDBALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

L'appel des candidats est effectué à 7 heures 30 ; ils disposent d'un temps d'échauffement de 20 à 30 minutes.

Dès lors, l'épreuve se déroule en 2 phases :

L'une à effectif complet dans une confrontation à 7 contre 7 (La 1^{ère}) et la 2^{ème} à effectif réduit à 6 contre 6. Le temps de jeu (poste de GB compris) est d'environ 45 minutes, mais peut varier légèrement selon le contexte (effectif, diversité des postes ou lignes, GB).

La 1^{ère} phase :

Se joue à (7contre 7) et correspond à environ 60% du temps de jeu global prévu pour cette épreuve. La défense étagée 1/5 est imposée, mais aucune contrainte n'est précisée pour l'attaque. Les candidats sont amenés à jouer contre plusieurs équipes (sauf si l'effectif est insuffisant). L'évaluation de chaque candidat est prévue sur 2 lignes différentes (base avant / base arrière, gardien de but / base arrière ou gardien de but / base avant). Lors de cette 1^{ère} phase, les candidats jouent environ 50% du temps global sur leur ligne préférentielle. Durant cette période, les candidats sont évalués par le jury qui s'appuie sur une grille commune de « maîtrise comportementale ». C'est la performance du jour qui est prise en compte et non un niveau hypothétique de jeu en club. A l'issue de cette première phase, une pause permet aux jurés de classer les candidats entre eux et de constituer 4 équipes homogènes de niveau pour la seconde phase. (2 pour le niveau haut et 2 pour le niveau inférieur).

Le jury s'attache à ce que le temps de jeu de chaque candidat soit identique durant l'épreuve.

La PAUSE :

Elle dure environ 30 à 40 minutes.

La 2^{ème} phase :

Le jeu s'effectue à effectif réduit et le dispositif défensif est imposé. Il s'agit d'une défense étagée 2/3 au départ de l'attaque placée qu'il est possible de déformer temporairement. Cette phase représente environ 40 % du temps global de la pratique et fait l'objet d'une évaluation quantifiée des actions offensives et/ou défensives. Le placement en jeu (lignes AR /AV) est imposé par le jury. Les changements de poste sont autorisés et souhaités (voire imposés) sur une même ligne. Les candidats peuvent être amenés à occuper le poste de GB, cette prestation sera appréciée mais non évaluée.

L'ARBITRAGE :

Pendant toute l'épreuve, l'arbitre applique le règlement fédéral qui doit être connu de tous. Si l'arbitre est amené à prononcer des sanctions (exclusion, etc....), elles sont annoncées au jury mais ne sont pas appliquées pour ne pas fausser le rapport de force.

La résine est strictement interdite dans la salle qui accueille l'épreuve de handball, seule la colle blanche est autorisée.

En conclusion :

Les candidats dans l'ensemble connaissent mieux le règlement du handball.

Les candidats se présentent à cette épreuve, mieux préparés physiquement et avec une tenue adéquate et réglementaire (short) et dans un état de forme compatible avec les exigences de cette activité.

Certains candidats qui arrivent blessés sont appareillés avec des éléments de contention non réglementaires (attelle rigide). Pour des questions de sécurité du candidat, de ses adversaires ou partenaires, il est expressément demandé de prévoir des appareillages homologués par la fédération.

Quelques candidats blessés ne peuvent s'exprimer pleinement lors de cette prestation et n'obtiennent pas la note correspondant à leur capacité réelle.

Le temps de jeu se situe entre 40 et 50 minutes.

Les niveaux de pratique sont encore très hétérogènes et pour quelques uns, le manque d'un entretien physique et d'une pratique régulière se traduit par un niveau de jeu très insuffisant. L'ensemble de ces éléments est préjudiciable à leur prestation.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau très faible les candidats qui :

- Restent spectateurs du jeu et présentent une motricité non favorable à la résolution des problèmes spécifiques du Handball. Les actions de ces candidats nuisent à l'évolution du jeu.

Niveaux 1 et 2.

Exemples :

- En défense : Ne se situent pas dans le dispositif collectif
- En attaque :
 - Nuisent à la progression de la balle et vont jusqu'à faire perdre la balle à leur équipe.
 - Ont une motricité en perpétuel déséquilibre.
 - Ne tirent pas ou inopportunément.
- Lorsqu'ils sont gardiens de but, ils adoptent une attitude de fuite.

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

- S'intègrent au jeu mais présentent une motricité sans incidence sur son déroulement.

Ces candidats accompagnent le jeu.

Ils s'inscrivent dans un jeu collectif sans action créative mais sans nuire à celui-ci.

Exemples :

- En défense : Ils prennent en compte la balle et la cible et tentent de s'opposer au déplacement de leur adversaire direct.
- En attaque :
 - Ils assurent la conservation et la circulation de la balle, tirent rarement en secteur favorable (au centre).
 - Les enchaînements de tâches (dribble /passe, dribble tir) sont encore problématiques.
- Le gardien de but effectue des parades uni segmentaires.

Ont témoigné d'un niveau satisfaisant les candidats qui :

- Développent une motricité spécifique et créent des actions défensives et/ou offensives simples s'inscrivant dans la logique du jeu collectif.

Exemples :

- En défense : Utilisent à bon escient les différentes actions défensives en fonction du rapport de force et du positionnement de ses partenaires (neutraliser, harceler, dissuader, intercepter, contrer).
- En attaque : Ils choisissent entre la CA, la montée de balle rapide ou l'attaque placée en analysant le rapport de force momentané. Maîtrise l'attaque dans l'intervalle et le 1 contre 1 au service du collectif.
- Le gardien de but : Pré parade visible, parade multi segmentaire, crée de l'incertitude et est le 1er attaquant.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

- Développent une motricité qui permet des actions d'anticipation et induisent le jeu collectif. Ils influencent positivement et de manière déterminante le jeu. Régulateur et accélérateur du jeu.

Exemples :

- En défense :
 - Manœuvrent pour provoquer les pertes de balle adverses à tous les postes.
- En attaque :
 - Gagnent les duels dans un espace réduit en utilisant au mieux ses ressources motrices.
 - Optimisent le jeu de ses partenaires avec ou sans ballon.
 - Grande efficacité à tous les postes et dans tous les tirs.
- Gardien de but :
 - Contre communication efficace dans toutes les formes de tir. Dynamise le jeu par des relances rapides et précises.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

De s'échauffer sérieusement en particulier les articulations des chevilles et des genoux.

De se donner un temps après la pratique pour récupérer activement.

De s'entraîner à gérer un temps de jeu de 40 à 45 minutes de façon optimale en fonction de son potentiel physique et énergétique.

Une préparation programmée tout au long de l'année permet de développer ses capacités énergétiques et motrices.

Une pratique régulière permet de connaître le règlement et gérer la pression émotionnelle.

Le non respect de l'intégrité physique des autres candidats est pris en compte par le jury. Il est donc inutile d'intervenir physiquement sur un joueur qui a déjà gagné son duel.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

Avec des élèves d'une classe de seconde, ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 3 fois 10H, vous constatez que les élèves organisés en défense en 2 lignes ne récupèrent pas la balle. A partir d'une analyse de ce constat, quelle(s) situation(s) d'apprentissage leur proposeriez-vous pour les aider à progresser ?

Vous justifierez vos choix techniques et didactiques.

Pistes d'analyse du constat :

Celui ci doit être contextualisé par rapport au niveau de classe et de jeu.

Les défenseurs agissent de manière isolée : ex : tentatives d'interceptions individuelles non coordonnées

Hypothèses non exhaustives en termes de ressources :

- Ressources affectives : les élèves veulent réaliser des exploits individuels, désir de valorisation de soi.
- Ressources cognitives : pas de connaissances de la nécessité d'un projet collectif de défense.
- Ressources motrices et informationnelles : pas d'attitude préactive – déséquilibre - l'orientation des appuis ne permet pas la prise en compte de ses partenaires défenseurs situés sur la même ligne.

Les savoirs faire individuels de défense sont peu efficaces : ex les élèves perdent le duel 1 contre 1 face à l'attaquant.

Hypothèses non exhaustives en termes de ressources :

- Ressources motrices : attitude attentiste, poids du corps à l'aplomb des talons.
- Ressources cognitives : pas de connaissance de « la distance de combat » et/ou mauvais timing de montée sur l'attaquant.
- Ressources informationnelles : l'élève ne sait pas regarder et prendre en compte le crédit d'action du porteur de balle.

Pistes de Traitement de la question non exhaustives :

- Jeu 3 contre 3 + 2 passeurs neutres aux ailes : construire les intentions tactiques (harcèlement – dissuasion - interception) des 3 défenseurs.
- Montée de balle en 3 contre 3 avec obligation de passe en suspension afin de construire la prise de décision des défenseurs sur les non porteurs de balle.

1.2. Exemple de questions posées lors de l'entretien

1.1.1 Entretien sur l'APSA

- Champ de connaissances sur l'ASPSA : Qu'entendez-vous par « harceler », dans cette situation ?
- Champ de connaissances de l'élève en action : En quoi votre situation d'apprentissage permet-elle de résoudre le problème posé ?
- Champ de connaissances des textes : Dans quelle mesure les contenus d'enseignements que vous proposez sont ils constitutifs des compétences visées par les programmes de la discipline.

1.1.2 Extension

Question initiale : Dans une classe de seconde, dans l'activité football, avec une pratique antérieure de 3 X 10h, vous constatez que vos élèves organisés en 2 lignes ne récupèrent pas la balle.

2. CONSEIL DE PREPARATION

- Appréhender la transversalité des sports collectifs.
- S'entraîner à construire des situations d'apprentissage répondant au problème posé dans l'activité d'extension proposée, en lien avec l'activité handball choisie.

EPREUVE : NATATION

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Les épreuves de natation se sont déroulées l'après midi du premier jour de chaque série, au nouveau stade aquatique Val d'Allier de Vichy, dans un bassin extérieur de 50 m, équipé de huit couloirs dont sept utilisés pour l'épreuve, dans des conditions matérielles idéales.

Les candidats étaient répartis en deux groupes :

- 1^{er} groupe : 100 Nage Libre, 100 Dos, 100 Papillon, 200 4 Nages.
- 2^{ème} groupe : 100 Brasse.

Les séries étaient composées par sexe en Nage Libre et Brasse. Compte tenu du faible nombre de candidats, les séries en papillon, Dos et 4 Nages étaient mixtes.

Les séries « candidates » précédaient les séries « candidats ».

L'appel du premier groupe était effectué à 14h et celui du deuxième groupe à 15h45. Un échauffement d'une durée de trente minutes maximum était proposé dans le bassin où se déroule l'épreuve. A l'issue de l'échauffement le public fut autorisé à rentrer dans une tribune prévue à cet effet, ceci cinq minutes avant le début de l'épreuve.

Le règlement FINA en vigueur à la date de clôture des inscriptions au concours 2008 fut appliqué pour assurer le cadre réglementaire de l'épreuve.

En conclusion :

Les candidats ont bénéficié de conditions d'attente et de passage propices à la réalisation d'une performance maximale, à l'instar d'une compétition fédérale.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

- Ne disposaient pas des bases techniques et énergétiques nécessaires à la production et à la gestion d'un effort maximal de plus d'une minute dans une course choisie.
Si aucun abandon n'a été enregistré, certains candidats rencontrent des difficultés à maintenir une allure et un rythme adaptés à la distance de course.
 - Ont présenté une efficacité insuffisante correspondant à un niveau technique très faible, révélant des lacunes rédhibitoires (expiration aquatique incomplète, coordination et synchronisation bras – jambes inadaptés, trajets propulsifs perturbés et discontinus, équilibre du corps inapproprié).
 - Ont réalisé une prestation jugée non réglementaire. Si le nombre de disqualifications pour faux départs et nage non réglementaire (notamment en brasse) a encore considérablement baissé, il reste quelques cas liés à une mauvaise connaissance et/ou application du règlement FINA (départs, virages, coulées et impératifs techniques de nage).
- Le nombre total de prestations non réglementaires est de :
 - Départ anticipé (SW 4.4) : 7
 - En brasse : coulée et reprise de nage incorrecte (SW 7.1) : 2
 - En brasse : non simultanité spatiale ou temporelle des jambes (SW 7.4) : 4
 - En Brasse : mur non touché simultanément avec deux mains (SW 7.6) : 1
 - En Dos : position dorsale non respectée (SW 6.4) : 1
 - La prestation non réglementaire SW 4.4 entraînant la note de 0 sur 20.
 - Les prestations non réglementaires SW 7.4, SW 7.2, S.W 7.5, SW 7.6 entraînant un reclassement en Nage Libre.

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

- Ont montré une préparation spécifique adaptée à l'épreuve.
- Ont organisé leur prestation dans un souci d'efficacité technique pour mieux se propulser, s'équilibrer et respirer tout en optimisant leurs ressources individuelles.
- Ont su gérer leur effort dans un souci de « tenir la distance ».
- Ont cherché à contrôler le rapport de l'amplitude et de la fréquence de nage.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

- Ont fait preuve de la maîtrise nécessaire à l'allure de nage.
- Se sont préparés spécifiquement à l'épreuve et à l'effort à produire.
- Ont fait preuve d'une technique adaptée à l'épreuve choisie, d'une vitesse correspondant à la distance de course et utilisent les aspects réglementaires de la nage pour améliorer la performance.
- Ont abordé l'épreuve en recherchant une rentabilité propulsive optimum liée à la diminution des résistances à l'avancement (hydrodynamisme) et à la recherche des conditions de l'efficacité propulsive.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le jury invite les candidats à :

- Connaître et appliquer la réglementation FINA.
- Se préparer spécifiquement à l'effort à produire par un entraînement planifié sur une longue période précédant l'épreuve.
- Entreprendre un travail technique en corrélation avec leur niveau de pratique et ajusté à la vitesse de nage correspondant au projet de performance visé.
- Assister, voire participer à une réunion UNSS, FNSU ou FFN afin de mieux appréhender les protocoles réglementaires et le déroulement d'une compétition.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

Natation Nage BRASSE :

"Avec des élèves d'une classe de 3ème ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 30 heures.

Vous constatez : Des actions de jambes inefficaces et non réglementaires lors d'une épreuve.

A partir d'une analyse de ce constat, quelle(s) situation(s) d'apprentissage leurs proposeriez vous pour les aider à progresser ? Vous justifierez vos choix techniques et didactiques.

Natation Nage Libre :

"Avec des élèves d'une classe de 6ème ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 10 heures.

Vous constatez : qu'ils se déplacent en position oblique lors de l'épreuve.

A partir d'une analyse de ce constat, quelle(s) situation(s) d'apprentissage leurs proposeriez vous pour les aider à progresser ? Vous justifierez vos choix techniques et didactiques ?

Sur la connaissance de l'APSA

Quelles sont les forces exercées sur un nageur en position statique et dynamique ?

- Identifiez les forces de résistances à l'avancement et forces propulsives et leurs interactions lors du déplacement.
- Sur quelles bases mécaniques s'articulent les notions :
 - d'"appui"
 - d'amplitude
 - de fréquence

- d'indice de nage
- et leurs interactions dans la construction de l'efficacité propulsive ?
- Quelles sont les conditions de la stabilisation d'un équilibre dynamique ?
- Précisez les différentes coordinations et leurs relations à la distance et la vitesse de déplacement.
- Pouvez-vous définir la notion de glisse, sur quelles bases sensorielles se construit-elle ?
- Définissez les fondements de la respiration et leurs impacts sur la nage (quand, où, comment ?).
- Pouvez-vous dresser une « carte d'identité » technique de la nage et donnez des références chronométriques culturelles et historiques.
- Pouvez-vous préciser les phases techniques du trajet de bras en papillon / dos / brasse / crawl ?

Sur la connaissance de l'élève

Quelle problématique pose à l'élève l'acquisition :

- de la respiration ;
- d'un équilibre dynamique ;
- d'une efficacité propulsive ;
- d'une coordination et/ou synchronisation stable en termes énergétique, informationnel, moteur, cognitif afin de s'équilibrer pour être efficace tout en respirant.

Sur la pertinence des situations

En référence à la (aux) situation(s) proposée(s), la démarche et la "trame" d'apprentissage doivent mettre en évidence les variables possibles en termes de simplification ou de complexification :

- Quelles variables pouvez-vous apporter à votre situation pour la faire évoluer ?
- Quels types de comportements allez-vous observer ?(Faites une photographie, un zoom)
- Sur quels critères quantitatifs ou qualitatifs vous appuyez vous pour organiser la (les) situation(s).
- Quels sont les critères de réalisation à mettre en évidence pour que l'élève soit en réussite.

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien

1.2.1 Entretien sur l'APSA

Les attentes du jury reposent sur la capacité du candidat à construire une réflexion cohérente et à organiser une réponse autour :

- De la description de comportements typiques relatifs à la question initiale). **Des indicateurs comportementaux** doivent renforcer les affirmations.
- De l'émission de **plusieurs hypothèses explicatives structurées**, référées au constat et ciblées autour d'un point de connexion entre les spécificités, les fondamentaux de la NATATION (bases scientifiques) et **la problématique** d'acquisition pour l'élève.
- **DE CHOISIR** les hypothèses d'interventions et d'envisager les contenus d'enseignements les plus pertinents...pour construire une ou plusieurs situations adaptées, évolutives en référence au contexte institutionnel et à la problématique d'apprentissage de l'élève.

1.2.2 Extension

L'extension permet de solliciter en **DIRECT** les ressources d'analyse et de synthèse du candidat autour de la mise en évidence de convergences et /ou de divergences dans une autre nage que celle envisagée dans le constat initial. La connaissance des principes communs aux nages et à leur enseignement est ici incontournable. Les connaissances techniques spécifiques aux nages doivent être parfaitement maîtrisées.

Remarques

Souvent les candidats livrent des connaissances hors du contexte de questionnement.

Si les hypothèses explicatives sont cohérentes, elles restent listées sans analyse montrant la pertinence d'un choix.

Les textes officiels sont souvent cités de manière exhaustive sans en extraire les points d'appuis ciblés qui vont initier la démonstration. Le jury constate un décalage entre les analyses du candidat, les caractéristiques des élèves et les mises en œuvre.

L'unique « mise en situation magique » est insuffisante pour envisager les transformations annoncées.

Les connaissances et les références scientifiques d'ordres mécaniques, biomécaniques, physiologiques, techniques doivent servir à argumenter un questionnement, un positionnement et ne peuvent en aucun cas se suffire à elle mêmes car hors contexte.

Globalement le jury constate une faiblesse dans la proposition de situations d'apprentissage "magiques" et/ou décontextualisées : « **Suffit-il de dire ...pour faire...** ». Les situations avancées semblent trop souvent « recettes » ou plaquées.

Les indicateurs et les repères restent trop souvent extérieurs à l'élève et relèvent d'une construction formelle.

EXEMPLE :

Sur une question relative à l'amplitude de nage : « **Mes élèves observent, comptent les cycles, se repèrent, se concertent....et mutualisent leurs observations...** » et ainsi l'amplitude de nage est améliorée.

Si le constat et les hypothèses semblent recevables et en cohérence avec le niveau identifié, la réponse même structurée reste très généraliste et les situations citées sur forme catalogue.

2. CONSEIL DE PREPARATION

Le principe essentiel de préparation réside dans l'articulation des connaissances autour d'une méthodologie de présentation où l'activité de l'élève constitue le fil rouge.

BASES DE QUESTIONNEMENT :

- **Connaissances relatives à l'APSA et à ses fondements scientifiques :**
 - Les techniques, leurs évolutions et leurs bases culturelles
 - Les forces exercées sur un nageur en position statique et dynamique.
 - Les forces de résistances et forces propulsives.
 - Les bases mécaniques liées à la notion « d'appui », amplitude, fréquence, indice de nage et leurs interactions dans la construction de l'efficacité propulsive.
- **Connaissances techniques et réglementaires :**
 - Les coordinations et leurs relations à la distance et vitesse de déplacement.
 - Les fondements de la respiration et son impact sur la nage.(quand, où, comment)
 - Les bases de l'équilibration du nageur.
 - Les textes officiels (programme pour le niveau)
- **Connaissances relatives à l'activité de l'élève en interaction avec les données exposées :**
 - Quelle problématique pour l'élève ?
 - Quelles ressources mobilisées ?
 - Quelles représentations ?
 - Quelle logique d'apprentissage ?

Dans cette logique, les attentes du jury valorisent une démarche réflexive permettant de concrétiser les connaissances scientifiques et techniques évoquées.

Il est indispensable de lier les aspects théoriques et l'activité des élèves.

Ex : La notion de flottabilité (rapport P.A/Pesanteur) prend son sens dans le problème posé à l'élève. (Pour flotter, je dois m'immerger.....)

Quelles sont les conditions à réunir pour l'élève afin de maintenir un équilibre dynamique (position tête, appui en avant tête, efficacité ininterrompue du battement).

La connaissance des élèves et de leur problématique d'acquisition des connaissances en action demeurent un atout important pour la construction de situations cohérentes.

Ce moment d'interrogation est un temps durant lequel le candidat doit être réactif car il s'agit d'un entretien en DIRECT où le jury demande des précisions, des réorientations par rapport au sujet initial et aux connaissances évoquées.

Le jury constate :

- Des difficultés à énoncer clairement des séries d'entraînement avec une intensité, une durée et un temps de récupération.
- Les connaissances et les propositions restent évasives et imprécises.(rapport amplitude/fréquence et efficacité propulsive.)
- Les principes mécaniques (en statique et dynamique) restent flous et surtout évoqués hors contexte.
- Les connaissances doivent servir à étayer une démonstration (donc être choisies) et non pas représenter un LISTING livré en bloc sans articulation avec le sujet et l'activité de l'élève.
- Les capacités de synthèse, d'analyse et de REACTIVITE constituent un atout dans la préparation méthodologique de l'épreuve.

La connaissance et l'utilisation des textes sont des éléments qui valorisent le discours, ainsi que la maîtrise du vocabulaire spécifique.

Enfin, le candidat doit être strict, rigoureux dans les démonstrations et la gestuelle qu'il propose.

EPREUVE : RUGBY

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Organisation générale :

Une tenue réglementaire est indispensable (Short type rugby, chaussettes hautes, chaussures à crampons).

Appel à 7h 30 : échauffement individuel et collectif. L'échauffement n'est pas évalué. Durant la phase d'échauffement collectif, les équipes ayant été informées du déroulement de l'épreuve, du règlement et de la durée de jeu, s'organisent collectivement .

L'épreuve se déroule en deux séquences de jeu opposant deux équipes de 8 joueurs sur un espace de 65m de long sur 45m de large. Suivant les informations fournies par les candidats, les équipes sont constituées de telle sorte qu'il y ait autant d'avants que d'arrières dans chacune des équipes.

A chaque séquence de jeu les candidats doivent évoluer dans les deux lignes (avant et arrière).

Le règlement est identique à celui du rugby à XV avec les aménagements suivants pour les garçons et les filles :

- La mêlée s'effectue à trois joueurs, 2 en 1° ligne et 1 joueur en 2° ligne. La mêlée est simulée et le demi de mêlée ne peut pas suivre la progression du ballon.
- La touche s'effectue avec un alignement constitué de 3 joueurs au maximum + 1 lanceur. Le choix d'organisation est laissé à l'équipe bénéficiant du lancer comme dans le rugby à 15. L'alignement est disposé dans une zone dont les limites sont à 5 et 10 m de la ligne de touche. Le soulever en touche du sauteur est interdit
- La ligne des 22m est remplacée par une ligne située à 10m de la ligne de but.
- L'équipe qui marque un essai effectue le coup d'envoi
- Le temps effectif de chaque séquence d'évaluation est de 16 minutes pour les filles et 20 minutes pour les garçons.

1° Séquence d'évaluation :

Chaque candidat est apprécié par le jury sur une première séquence , au cours de laquelle, le jury se donne la possibilité de rééquilibrer le rapport de force. A l'issue de cette séquence les candidats sont positionnés dans les cinq bandeaux suivant un indice de jeu.

2° séquence d'évaluation :

Chaque candidat est apprécié par le jury sur une deuxième séquence Cette séquence de jeu permet comme la précédente d'établir un indice de jeu par joueur.

Procédures de notation

La détermination des bandeaux et la discrimination de la notation en leur sein se réalisent au travers de la valeur des actions référées au volume de jeu du candidat.

Les actions évaluées prennent en compte les comportements du porteur de balle, des soutiens proches en attaque et en défense. Ces actions sont répertoriées en actions bonifiantes, positives, négatives ou pénalisantes. La valeur des actions prend en compte la capacité à :

- s'engager avec pertinence dans l'activité ;
- prendre des initiatives et à renverser le rapport de forces en attaque ou à le rééquilibrer en défense ;
- réaliser des habiletés gestuelles spécifiques inhérentes aux différents rôles.

En conclusion :

Le respect du protocole est un gage d'équité pour les candidats.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

- Méconnaissent le rugby (règlement, circulation des joueurs, diversité des rôles etc..) et/ ou qui s'impliquent de façon épisodique dans l'activité (évitent les défis, manquent d'engagement, disposent d'un espace d'intervention limité, se situent toujours à la périphérie du jeu).
- ayant un haut niveau d'engagement physique mais des grandes lacunes techniques occasionnent un danger pour eux mêmes et leurs adversaires notamment dans les phases de contact

A un degré moindre, n'ont pas témoigné d'un niveau suffisant :

- les candidats "énergétiques" présentant une importante présence au ballon désordonnée ou stéréotypée.
- les candidats n'assurant que partiellement les statuts d'attaquant ou de défenseur dans les différents jeux de ligne.

Indicateurs retenus :

Quantitativement : Faible volume de jeu ou nombreuses actions inadaptées.

Qualitativement: Prédominance d'actions de transmission à distance de l'adversaire,ou pénalisant systématiquement la continuité du jeu, fautes réglementaires graves et/ou répétées, jeu dangereux ,anti-jeu.

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

- Présentent une activité régulière durant les deux séquences en attaque et en défense capables :
 - d'assurer la conservation du ballon sur la ligne de front.
 - d'effectuer des choix adaptés et de s'intégrer dans les différentes formes de jeu pour maintenir la continuité.
 - de prendre des initiatives dont la réalisation ne modifie pas le rapport de force.
 - Les candidats qui se cantonnent dans un rôle mais qui sont moins à l'aise dans la suppléance.

Indicateurs retenus :

Quantitativement : Volume de jeu conséquent.

Qualitativement : Equilibre entre les actions positives et négatives.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

Montrent durant les deux séquences:

- un volume de jeu important.
- un registre technique et tactique complet en attaque et en défense.
- une capacité à créer des actions décisives de déséquilibre dans le rapport de force, quels que soient les rôles assurés.
- une prestation constante durant les deux séquences de jeu.

Indicateurs retenus:

Quantitativement : Volume de jeu très important.

Qualitativement : Grande quantité d'actions positives.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le candidat devrait :

- Se préparer individuellement
 - Avant l'appel :
 - mise en tenue et réveil musculaire.
 - Après l'appel:
 - échauffements individuel et collectif.
 - organisation collective.

- Se préparer à maintenir son niveau de prestation pendant toute la durée de l'épreuve.
- Se préparer à tenir tous les rôles et les différents postes choisis et imposés dans les phases de lancement de jeu.

Cela nécessite aussi une maîtrise de son engagement physique, ainsi qu'une maîtrise technique des gestes fondamentaux.

- Respecter l'esprit, connaître et appliquer les règles du jeu (plus particulièrement autour de l'intervention sur le porteur de balle, le jeu au sol et la zone plaqueur-plaqué).
- Renseigner la fiche d'identification avec précision.
- Prévenir la veille de l'épreuve tout problème physique auprès du médecin du concours.

A titre préventif, il est rappelé que la spécificité de l'activité et de l'épreuve nécessite un niveau de préparation suffisant, garantissant le maintien de l'intégrité physique des candidats. Il est fortement conseillé de se munir d'un protège dents et d'une protection (haut de corps) spécifique et adaptée d'une réserve d'eau suffisante pour la durée de la pratique.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

- Classe de cinquième, moins de 10 heures de pratique effective : vous constatez que le défenseur agrippe le porteur de balle.
- Classe de troisième, trois fois dix heures de pratique : vous constatez des pertes de balles dans le jeu déployé ?
- Classe de terminale, cinq fois dix heures de pratique : vous constatez que sur les regroupements, l'action du soutien ne permet pas d'accélérer la libération du ballon.

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien

Sur la connaissance de l'APSA :

- Quelle(s) règle(s) organise(nt) le contact en Rugby ?
- Caractériser la notion de soutien en rugby ?
- Pouvez-vous différencier deux types de regroupement ? Quelles incidences ont-ils sur le jeu ?

Sur la connaissance de l'élève :

- Décrivez et analysez les conduites typiques d'un élève de cinquième ayant moins de 10 heures de pratique, en tant que porteur de balle ?
- Quelles sont les ressources sollicitées chez les élèves de premières (trois fois 10 heures) en jeu groupé ?
- Quelles sont les fautes les plus fréquentes de vos élèves sur les mauls ?

Sur la pertinence des situations et la démarche d'apprentissage :

- Quel(s) lancement(s) de jeu vous permettent d'adapter la distance de charge ?
- L'espace de jeu de votre situation favorise-t-il l'émergence du jeu déployé ?
- Vous avez proposé une situation de répétition gestuelle, est-ce suffisant pour transformer l'élève ?
- Quelles remédiations proposez-vous à un élève en échec lors d'un placage ?

1.3 L'exposé

Pour le candidat, la problématique de l'épreuve orale réside dans :

- D'une part, l'analyse du problème moteur posé à l'élève confronté à l'activité rugby. Il s'agira de mettre en tension les ressources sensori-motrices qu'il doit mobiliser pour agir et les actions relatives à l'activité
- D'autre part, les processus d'apprentissage mobilisés par l'enseignant pour faire apprendre.

Ainsi le candidat se doit :

- Faire la preuve de sa connaissance du rugby et des élèves qui le pratiquent pour établir un CONSTAT illustré : conduites typiques permettant de visualiser les formes de jeu privilégiées et éventuels indicateurs quantitatifs.
- Puis formuler des HYPOTHESES en terme de ressources concernant son analyse sur les difficultés repérées dans la pratique des élèves. Ces hypothèses sont hiérarchisées et argumentées pour permettre un CHOIX techniques et didactiques.
- Par la suite, des CONTENUS D'ENSEIGNEMENT relatifs au choix effectué sont exposés en liaison avec les exigences institutionnelles.
- L'ensemble de ces analyses et choix doit permettre au candidat d'exposer une ou des SITUATIONS d'apprentissage adaptées aux acquisitions visées et aux caractéristiques des élèves. La nature et l'articulation entre les différentes situations est présentée. Ainsi le candidat fait la preuve de la maîtrise d'une DEMARCHE D'APPRENTISSAGE visant de réelles transformations chez les élèves.

Il est rappelé que pour répondre à la question le candidat expose son choix de contenu(s) d'enseignement et sa proposition de situation(s) d'apprentissage qui en découle(nt). Il est donc souhaitable d'y consacrer au alentour des 2/3 du temps de l'exposé.

1.4 Entretien sur l'APSA

Il est le lieu de l'explicitation de certains points imprécis ou absents de l'exposé.

L'entretien permet d'éclairer les choix du candidat dans les quatre champs d'investigation ci dessous :

- Connaissance de l'activité rugby.
- Connaissance de l'élève pratiquant le rugby.
- Connaissance des méthodes d'appropriation.
- Pertinence des contenus d'enseignement.

Il est demandé au candidat de démontrer ses compétences didactiques en faisant évoluer les situations d'apprentissages : Utilisation des variables didactiques notamment relatives à l'espace, au lancement de jeu, au rapport de force, au degré d'opposition...

Le candidat justifiera des effets de sa situation sur l'apprentissage des élèves.

1.5 Extension

Le jury invite le candidat à s'inscrire en convergence ou divergence par une approche transversale propre au groupement des sports collectifs et à la justifier.

Par exemple, pour la question initiale suivante :

- pour les élèves de 5^e ayant une pratique effective de 1 X 10H, vous constatez qu'ils utilisent prioritairement le jeu groupé....

La question d'extension pourra être :

- en gardant le même niveau de classe et le même niveau de pratique, vous constatez que les élèves dans l'activité volley-ball, rencontrent les mêmes problèmes qu'en rugby, c'est à dire qu'ils n'utilisent qu'une seule forme d'attaque.....

Le candidat doit, suite à un constat, émettre des hypothèses, en choisir une ou plusieurs et proposer des contenus cohérents en relation avec le niveau de pratique.

Le candidat démontre par la ou les situations proposées que les élèves progressent.

Conseils :

- Le candidat doit s'efforcer de tirer bénéfice de son analyse initiale lors de l'exposé et l'entretien rugby.
- Il pourra avantageusement s'appuyer sur ses constats et hypothèses, recontextualisés au regard de l'activité proposée en extension

Remarques concernant les niveaux de prestations orales :

N'ont pas témoigné d'un niveau suffisant :

Plusieurs attentes sont déficientes parmi :

- Pas d'analyse du constat (absence de caractérisation des conduites typiques).
- Absence d'hypothèse ou hypothèses présentes mais erronées.

- Absence de choix.
- Contenus d'apprentissage absents ou inadaptés.
- Méconnaissance des textes.
- Situation(s) absente(s), hors sujet ou inadaptée(s).
- Pas de démarche.
- Extension : méconnaissance du groupement sport collectif. Absence de situation. Pas de mise en relation.
- Complémentaire : méconnaissance de l'APSA, pas d'analyse du constat, hypothèse(s) absente(s), situation(s) inadaptée(s) aux caractéristiques des élèves.

Ont témoigné d'un niveau moyen :

- Analyse générique du constat.
- Hypothèse(s) et choix trop généraux ou trop réducteurs.
- Présence des contenus d'apprentissage.
- Situation(s) présente(s), répondant aux hypothèses, mais sans évolutions et sans lier apprentissages techniques et tactiques. « Prêt à porter didactique ».
- Les informations données aux élèves répondent principalement au comment faire.
- Extension : connaissance partielle du groupement sport collectif. Relation entre les sports collectifs évoqués.
- Complémentaire : connaissance partielle de l'APSA, situation(s) en décalage avec les caractéristiques des élèves.

Ont témoigné d'un bon niveau :

- Analyse contextualisée du constat.
- Hypothèses ciblées et hiérarchisées.
- Choix adaptés et argumentés au contexte.
- Présence des contenus d'apprentissage techniques et tactiques.
- Situation(s) structurées et évolutives qui permettent aux élèves de se situer dans l'apprentissage. Les informations données aux élèves répondent au comment et au pourquoi faire. (Situation structurée = But, organisation spatiale et humaine, consignes, critères de réussite et de réalisation, variables didactiques de régulation.)
- Extension : connaissance du groupement sport collectif, permettant de créer des liens profitables à la pertinence de son analyse et à la cohérence de sa démarche.
- Complémentaire : connaissance de l'APSA, problématisation du constat, situation(s) adaptée(s) aux caractéristiques des élèves

2. CONSEILS DE PREPARATION

L'exposé du candidat doit, en priorité, intégrer et analyser :

- l'ensemble des termes clés du sujet en référence à l'APSA et à sa logique,
- le volume horaire et le niveau de classe.

Le candidat devrait s'appuyer sur un modèle de présentation qui intègre les éléments ci-dessous :

- 1 Analyse du constat.
- 2 Proposition d'hypothèses sur les causes.
- 3 Choix d'hypothèse(s).
- 4 Déterminer la ou les transformations attendues en terme de contenus d'enseignement.
- 5 Proposition de situation(s) faisant apparaître les procédures d'apprentissage.

Dans cette épreuve, supposant une bonne communication, il est souhaité que le candidat, utilise de manière optimale le temps imparti pour l'exposé. Un effort de modélisation de présentation des réponses et des situations est attendu.

La ou les situations doivent véritablement être le support premier d'investigation.

EPREUVE : VOLLEY-BALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

12 jurys dont un arbitre et un superviseur

- Phase 1 : jeu en 6 contre 6, classement et évaluation initiale des joueurs
 - équipes constituées en fonction des postes indiqués ;
 - 15 mn minimum de jeu effectif par candidat ;
 - rotation obligatoire après trois services consécutifs du même joueur.

- Phase 2 : jeu en 4 contre 4, notation de la maîtrise et de l'efficacité
 - 6 jurys pour la maîtrise et 4 pour l'efficacité ;
 - équipes de niveaux homogènes en fonction des candidats présents ;
 - 16 mn minimum de jeu effectif par candidat ;
 - le joueur serveur est considéré comme joueur arrière. Il doit être placé lors de la réception, derrière au moins un des trois autres joueurs.
 - pas de faute de position entre les joueurs avants

Avant chaque match, les candidats disposent de 10 mn minimum d'échauffement. Le short est obligatoire pour concourir.

La note de maîtrise est pondérée de + 1,5 à - 1,5 point par le coefficient d'efficacité.

En conclusion :

La préparation du candidat devra intégrer le développement de capacités d'adaptation à des joueurs de niveaux variés.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

Individuellement, ne possèdent pas les habiletés spécifiques de l'activité Volley-ball et manifestent une méconnaissance partielle ou totale du cadre réglementaire. Parmi ceux-ci, les candidats les plus faibles perturbent sérieusement le collectif et peuvent se montrer dangereux pour les autres candidats. Les services semblent avoir été particulièrement travaillés, au détriment d'un jeu collectif organisé.

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

Individuellement, maîtrisent les habiletés fondamentales du Volley-ball et différencient les rôles, les placements et les déplacements dans les différentes phases de jeu. Le jeu collectif permet plus systématiquement la rupture des échanges.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

Individuellement, maîtrisent les habiletés spécifiques du volley-ball avec un degré élevé d'efficacité. Spécialisation des rôles et/ou haut niveau de polyvalence. Systématisation des placements et déplacements en fonction des différentes phases de jeu. Zone d'intervention élargie. Le jeu collectif est axé sur la recherche systématique de la rupture des échanges par la création d'incertitudes spatiale, temporelle et événementielle.

Les candidats dans le 4 contre 4 doivent à la fois montrer toute la gamme de leurs compétences en volley-ball (et pour cela s'adapter dans le choix des postes occupés en fonction du niveau et des compétences de leurs partenaires) et rechercher une efficacité maximale.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Il est indispensable que les candidats sachent s'intégrer dans des systèmes de jeu élémentaires en 6 contre 6 et en 4 contre 4 en articulant les placements et déplacements liés aux différentes phases de jeu. Le seuil minimum des habiletés spécifiques doit être :

- service placé ;
- réception orientée vers la zone de passe ;
- passe haute permettant un changement d'orientation de la trajectoire ;
- attaque placée.

Le seuil minimum de connaissance de l'organisation collective doit être l'intégration des différents rôles liés aux postes dans des systèmes de jeu élémentaires (exemples : passeur au centre, passeur à droite).

Le jury attire l'attention des candidats à se préparer tout autant en 6 contre 6 qu'en 4 contre 4 en exploitant au maximum les règlements spécifiques de l'épreuve.

A tous les niveaux, le jury assimile les fautes au filet et les pénétrations dans le camp adverse comme un manque de maîtrise du candidat.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

Exemple de questions initiales

Avec des élèves d'une classe de ... ayant un volume horaire de pratique effective dex10 heures, vous constatez :

.....
Quelle(s) situation(s) d'enseignement leur proposeriez-vous ?

Vous justifierez vos choix techniques et didactiques en montrant comment vos élèves apprennent.

Exemples de constats initiaux :

- 6ème ... moins de 10 heures ... que les élèves laissent tomber le ballon

- 3ème ... 3 fois 10 heures ... que les échanges durent longtemps.

- 1ère ... 5 fois 10 heures ... que les élèves perdent souvent la balle sur smash adverse

Exemple 1 : TERMINALE 50h Le passeur n'utilise pas tout le potentiel offensif de l'équipe.

Définition des termes

« Potentiel offensif de l'équipe » : Ressources/moyens individuels et collectifs disponibles pour attaquer la cible adverse après une réception ou une défense. Dans ce sujet, il ne peut être question du service ou du contre.

Analyse du constat :

Le passeur a un jeu stéréotypé quel que soit le moment du jeu, son propre placement et ceux de ses partenaires.

Les zones et les temps d'attaque sont trop prévisibles et les attaquants ne parviennent pas à prendre le dessus sur la défense adverse.

Hypothèses prioritaires :

Les difficultés sont liées à un déficit de prise d'information (visuelles) sur les adversaires et les partenaires. D'autre part, le passeur est confronté à la difficulté de mettre en relation cette prise d'information avec celles (kinesthésiques, vestibulaires, etc.) concernant sa posture, sa position et son niveau d'habileté technique.

Exemple 2 : 6^{ème} moins de 10H

Les élèves ont des difficultés à maîtriser les trajectoires de balle sur mises en jeu adverse.

Définition des termes

« Mises en jeu adverse » : La mise en jeu peut être : Un service règlementaire, ou un engagement adapté (lancer, frappe à 2 mains, service aménagé)

« Maîtriser les trajectoires de balle » : Contrôler la direction, la hauteur et la force du ballon pour le renvoyer directement ou en se servant d'un partenaire comme relais.

Analyse descriptive du constat :

Beaucoup de balles sont perdues dès la réception de la mise en jeu du fait :

De frappes explosives, de tentatives de renvoi direct quelle que soit la position sur le terrain, et du retard dans le placement par rapport au ballon.

Hypothèses prioritaires :

Les élèves ont des difficultés à dissocier et coordonner leurs actions motrices, ainsi qu'à mettre en relation leur posture, leur position et leur niveau d'habileté pour décider de renvoyer ou de conserver. Ce constat peut, en outre, s'expliquer par une prise de décision et/ou une communication tardives avec le partenaire, ou encore par une organisation collective inadaptée.

Les situations d'apprentissage devront :

Présenter un caractère réinvestissable dans la situation de référence choisie

Etre pertinentes par rapport aux thèmes (ne pas vouloir tout travailler en même temps) et réellement adaptées au niveau de jeu des élèves.

Elles n'omettront pas, pour la question 1, de :

- Proposer au passeur d'assumer de nombreuses alternatives de passe (temps et espace différents) et de les choisir à bon escient (selon la pression temporelle exercée par exemple)
- Forcer le passeur à faire des choix en situation minimale (distinguer notamment les phases de défense et de réception)

Pour la question 2, de :

- Proposer des aménagements de service et des variations dans les mises en jeu.
- Provoquer des déplacements des réceptionneurs

1.1 Exemple de questions posées lors de l'entretien

1.1.1 Entretien sur l'APSA

Il est demandé aux candidats des précisions et justifications concernant :

les champs :

- **réglementaire** : "...Que propose le règlement à propos des fautes de pénétration ? ",
- **technique** : "... Quels sont les critères de réalisation d'une manchette ? ",
- **tactique** : " ...Quels sont les différents dispositifs de défense possibles? Quels avantages ? Quels inconvénients ? Quelles sont les différentes intentions possibles du serveur pour mettre l'équipe adverse en difficulté ? ",
- **institutionnel** : " ...Quelles sont les situations d'évaluation certificative aux baccalauréats et examens de la voie professionnelle ? " ;
 - **Les niveaux de jeu des élèves, niveau initial et problèmes rencontrés** : " ... importance de la relation réceptionneur non réceptionneur dans la difficulté collective à renvoyer le service ?... Quelles sont les conduites typiques observables au service pour ces élèves ?... Quelles sont les ressources sollicitées chez vos élèves dans cette situation ?...En fonction du niveau de pratique de vos élèves, quelles sont les différentes organisations collectives possibles pour attaquer la cible adverse ?";
 - **Les hypothèses explicatives** : " ... comment expliquez-vous le manque de réussite de vos élèves lors de la passe arrière ? " ;
 - **Les acquisitions visées** : " ... quelle organisation motrice pour produire une trajectoire tendue et descendante ? ", " organisation collective pour attaquer la cible adverse en fonction d'un niveau de pratique ? " ;
 - **La situation de référence** : « Pourquoi choisissez-vous de mettre le filet à 2.10 m ? ».
 - **La démarche d'apprentissage** : " ... en quoi cette situation permet-elle à vos élèves d'apprendre ? " « Quels indicateurs vous permettent d'observer que vos élèves ont progressé ? ;

- **Les situations d'apprentissage proposées** : " ... quelles sont les variables de complexification ?... En quoi la situation que vous proposez est-elle adaptée au problème de vos élèves ...En quoi cette situation permet-elle à vos élèves d'apprendre ?".

Le jury cherche lors de l'entretien à identifier la pertinence et la cohérence des propositions du candidat à propos du volley-ball conçu comme support de l'enseignement de l'éducation physique et sportive.

1.1.2 Extension

A partir du constat proposé, identifier à travers 1 APSA du groupement Sports Collectifs des liens possibles ou des divergences. Proposer des hypothèses explicatives et une situation d'apprentissage adaptée.

2. CONSEILS DE PREPARATION

Remarques : Lacunes ou insuffisances dans certains domaines de connaissances.

Les candidats ont souvent tendance à surestimer le niveau de jeu théorique des élèves.

Les candidats font preuve d'une méconnaissance réglementaire et culturelle de l'activité retenue pour l'extension

Les candidats doivent élargir leur connaissance des textes à l'ensemble des filières (générales et professionnelles).

Les candidats proposent souvent une multitude de contenus sans hiérarchiser ni extraire les contenus d'enseignement essentiels à l'apprentissage.

Les situations sont souvent plaquées et inadaptées avec le niveau des élèves ou le thème choisie.

Les candidats doivent cibler plus précisément ce que les élèves doivent apprendre.

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION

PRESTATIONS PHYSIQUES ET PRESTATIONS ORALES

COMMENTAIRES GENERAUX

La rédaction du rapport de l'épreuve 3 s'inscrit dans la continuité des rapports des concours précédents.

La troisième épreuve d'admission se partage à part égale entre une prestation physique et un entretien, chacune étant affectée du coefficient 1. Pour un même candidat les activités support de l'évaluation peuvent être différentes.

Au cours des travaux préparatoires, le jury s'est attaché :

- A situer cette épreuve par rapport à l'ensemble du concours. L'épreuve 3 participe, par le jeu des coefficients, à 1/10^{ème} des coefficients du CAPEPS. Pour que l'épreuve joue pleinement son rôle, l'objectif est de discriminer le plus possible les candidats par un étalement de la notation sur l'ensemble de l'échelle.
- A dégager sa spécificité, au regard des textes qui régissent l'épreuve : le candidat doit réaliser une prestation physique dans une activité appartenant aux groupements 5, 6, 7 de l'annexe I de la note de service n° 96-109 du 19 avril 96. Le candidat doit participer à un entretien qui porte sur les aspects techniques et didactiques d'une activité appartenant aux groupement 5,6,7 et 8 figurant dans l'annexe I.
- A rappeler le rôle spécifique de l'épreuve dans la certification à l'aptitude de l'enseignement de l'EPS.

PRESTATION PHYSIQUE

La prestation physique est effectuée dans l'une des sept activités physiques présentées dans l'annexe I de la note de service n°96-109 du 19 avril 96.

Sur le plan quantitatif :

Comme les années précédentes, les activités duelles regroupent le plus grand nombre de candidats (es) : 60,75 % dont 2/3 pour le tennis de table.

Trois activités regroupent 83,55 % des candidats (es) : tennis de table, danse et tennis

Sur le plan qualitatif :

Si les prestations de très faible niveau restent rares, le jury constate comme les autres années des niveaux de pratique très hétérogènes mais aussi globalement faibles.

Le jury dans sa totalité conseille aux candidats :

- d'avoir une pratique régulière dans l'activité choisie
- de ne pas négliger la préparation physique afin de mieux gérer l'épreuve mais aussi l'ensemble des épreuves d'admission du concours
- de participer à des compétitions fédérales ou universitaires
- de se préparer à être performant à l'horaire matinal des épreuves
- de bien connaître les règlements spécifiques et règles d'arbitrage de l'épreuve choisie

Le jury rappelle aux candidats que :

- des tenues adaptées et réglementaires sont obligatoires quelle que soit l'activité
- **seule la prestation du jour est évaluée.** Afin de permettre la meilleure organisation des épreuves, dans certaines activités, le jury s'appuie sur le niveau de pratique des candidats, attesté par la fédération d'origine.

PRESTATION ORALE

1. LA QUESTION INITIALE

Avec des élèves de
ayant vécu X fois 10 heures de pratique effective en,
vous constatez que

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Les éléments de réflexion constituant la question :

Dans la continuité des travaux des sessions précédentes, le jury s'est attaché à la formalisation de la question initiale. Après avoir travaillé sur les termes de la question, se garantissant ainsi des éléments d'une culture partagée, il s'est particulièrement centré sur la définition de constats de nature comportementale.

Dans un souci d'équité, au delà de la terminologie utilisée, il semble indispensable d'interroger les candidats en s'appuyant sur les mêmes références.

Le jury définit des comportements observables révélateurs des conduites motrices des élèves. Ceux-ci peuvent être inadaptés, non maîtrisés, ou liés à un niveau et à un temps de pratique identifié...etc. Ils se définissent à partir d'éléments objectifs (auditifs, visuels) et de ressources mises en œuvre.

Pour répondre à la question et proposer des situations d'apprentissage, le candidat doit analyser le constat présenté, identifier les conduites motrices sous-jacentes et formuler des hypothèses qu'il doit justifier en s'appuyant sur des connaissances techniques et didactiques de l'activité.

Le candidat doit effectuer des choix, les hiérarchiser et présenter ceux qui lui apparaissent les plus pertinents pour produire et justifier une ou plusieurs situations susceptibles de faire évoluer les comportements des élèves et leurs conduites motrices.

C'est donc un travail d'analyse et de traitement didactique dans une APSA, qui montre la capacité des candidats à faire des propositions en relation avec les textes des programmes en vigueur (collège, lycée et voie professionnelle) dans le but de faire progresser les élèves.

2. L'EXPOSE

Le candidat dispose de 15 minutes pour formaliser une réponse à la question initiale. Dans ce cadre le jury insiste sur l'organisation de l'exposé à travers l'analyse, les hypothèses et les réponses apportées.

NIVEAU DES PRESTATIONS :

- **Ont témoigné d'un niveau très faible les candidats qui :**
 - ne répondent pas à la question,
 - n'utilisent pas une bonne terminologie (parfois empruntée à d'autres activités),
 - ne présentent aucune cohérence, aucun lien entre la thématique du sujet, le niveau des élèves et les situations proposées,
 - ne formulent pas d'hypothèse ou présentent des hypothèses inadaptées voire aberrantes,
 - proposent des situations totalement inadaptées ou dangereuses,
 - ne précisent pas les transformations attendues ou alors elles ne sont pas appropriées.

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :**
 - ne définissent pas suffisamment les termes du sujet et/ou en font une approche erronée,
 - ont des difficultés à décrire et analyser les conduites motrices,

- font des liens désordonnés ou implicites entre le constat, les hypothèses, les acquisitions attendues et les situations d'apprentissage,
 - formulent des hypothèses "plaquées", partielles, génériques et non hiérarchisées,
 - proposent des situations peu pertinentes, peu adaptées et/ou passe partout,
 - présentent des évolutions vagues ou inadaptées.
- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :**
 - comprennent partiellement le constat énoncé ou l'interprètent comme un comportement systématiquement négatif,
 - traitent la question de manière inégale ou partielle,
 - décrivent et analysent les conduites motrices,
 - formulent des hypothèses explicatives parfois plaquées mais pertinentes,
 - présentent une certaine cohérence entre les hypothèses annoncées, les transformations proposées et les situations,
 - présentent des situations qui prennent en compte la logique de l'activité mais avec un traitement inégal de la complexité,
 - précisent les évolutions attendues qui sont convenablement choisies.
- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :**
 - analysent de manière approfondie les termes du constat,
 - traitent la question dans sa complexité,
 - argumentent et problématisent leur exposé autour d'hypothèses pertinentes et hiérarchisées,
 - choisissent et développent l'hypothèse jugée la plus pertinente par rapport à celles énoncées, au regard du niveau de classe et de pratique des élèves,
 - effectuent des liens avec les ressources des élèves, les transformations choisies, les textes officiels et la logique de l'activité,
 - énoncent une ou des situations d'apprentissage précises permettant l'évolution souhaitée,
 - présentent une ou des évolutions pertinentes en se référant à des comportements observables.

3. L'ENTRETIEN

Le candidat doit, à partir de ses connaissances, réagir aux questions du jury en organisant et argumentant ses réponses.

Après une étape d'approfondissement et de complément, au regard des informations contenues dans l'exposé, le jury étend progressivement son questionnement afin de couvrir les différents champs de connaissances à mobiliser dans l'épreuve (techniques et tactiques, scientifiques, réglementaires, culturelles, et didactiques). C'est à cette occasion que des questions peuvent être posées sur l'activité au sein du sport scolaire.

Différents analyseurs permettent d'interroger les connaissances techniques et didactiques des candidats :

La vérification des analyses techniques : Le jury aborde les champs liés à la technique des APSA dans le cadre de réalisations (biomécaniques, balistiques, physiques ...etc.), de connaissances scientifiques, d'aspects réglementaires, de connaissances culturelles de l'APSA dans un cadre social et scolaire (en relation avec les pratiques du sport scolaire).

La vérification des analyses didactiques : le jury aborde alternativement un questionnement sur la connaissance des élèves en action dans une APSA et la pertinence des situations proposées en fonction du niveau de pratique des élèves.

NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau très faible les candidats qui :**
 - présentent une méconnaissance totale de l'activité tant sur le plan technique que didactique,

- ne comprennent pas toujours les questions faute de connaissance de l'activité et demandent souvent au jury de les reformuler,
 - ont une représentation erronée des élèves.
- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :**
 - ont des difficultés à expliquer les termes qu'ils utilisent au cours de l'exposé,
 - donnent des réponses confuses et désorganisées, ne sont pas à l'écoute et n'intègrent pas les pistes données par le jury,
 - s'enferment dans leur proposition initiale, ne sont pas capable de faire évoluer leurs propositions, leur connaissance de l'activité est approximative,
 - présentent des incohérences entre les ressources sollicitées et les conduites typiques d'élèves
 - n'ont pas ou peu de références culturelles en lien avec l'activité,
 - récitent parfois les textes officiels mais n'ont pas intégré l'esprit des programmes.
- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui**
 - maîtrisent globalement la terminologie spécifique à l'activité,
 - mettent progressivement en relation constat-hypothèses-situations grâce aux interventions du jury,
 - font évoluer leur exposé et intègrent dans leur réflexion les observations du jury,
 - ont une connaissance globale de l'élève,
 - présentent des situations adaptées et les font évoluer au cours de l'entretien,
 - ont quelques références culturelles et/ou développées partiellement.
- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :**
 - possèdent une connaissance approfondie et référencée de l'activité tant du point de vue technique que didactique et font preuve d'une compétence de spécialiste de l'activité
 - montrent leur capacité à mobiliser leurs connaissances au service de l'enseignement
 - ont une connaissance contextualisée de l'élève
 - justifient et argumentent leurs réponses au regard des ressources des élèves, de la logique de l'activité et des théories scientifiques,
 - s'adaptent rapidement au questionnement des jurys et sont réactifs en étant pertinent et cohérent.

En bilan de la session 2008 le jury constate toujours que les candidats ont une bonne connaissance technique de l'APSA, mais éprouvent **des difficultés à décrire et justifier l'évolution du comportement moteur des élèves, dans les situations abordées, au regard des ressources mobilisées**. Les candidats ont du mal à expliciter ce que les élèves doivent apprendre pour transformer leurs conduites motrices. Il arrive également que des candidats éludent les questions posées en se retranchant derrière un listing de connaissances sur le thème qui s'y rapporte.

Dans l'épreuve de l'oral 3, la formalisation de la réponse exige une approche pertinente justifiant l'utilisation du temps de préparation. L'exposé reste la partie pénalisante pour l'étudiant, essentiellement due à un manque d'analyse permettant une réponse construite à la question avec des propositions et des mises en perspective. Dans l'épreuve d'entretien, le candidat peut améliorer sa prestation par une meilleure connaissance et contextualisation de l'APSA dans un cadre scolaire.

4. LES RECOMMANDATIONS POUR L'ENSEMBLE DE L'ÉPREUVE 3

Le jury tient à redire combien, pour l'ensemble du concours, chaque demi point est important pour le classement final et donc pour la possibilité de figurer parmi les admis. Il ne saurait que trop encourager à une bonne gestion de la préparation de l'ensemble de la troisième épreuve d'admission.

L'exposé fait appel à des compétences d'organisation et de construction de réponse à une question. Le jury recommande aux candidats un travail de recherche de pertinence et de cohérence pour les situations proposées. Cette recherche doit s'effectuer à partir d'une analyse des termes du constat et d'une mise en relation explicite entre le constat présenté, les hypothèses explicatives et la situation proposée. C'est bien par la description des conduites motrices des élèves, construite à partir des

liaisons interactives entre la connaissance de l'élève et la connaissance de l'APSA, que va se préciser la pertinence des progrès attendus chez les élèves. C'est dans cet agencement que se dégageront les meilleures prestations.

Dans le cadre de l'entretien le jury est amené à explorer le champ technique et didactique de l'activité. A travers un débat interactif sur des justifications, évolutions et remédiations de situations, le jury conduit le candidat à démontrer ses connaissances de l'APSA et fait appel à ses facultés d'adaptation.

Certaines connaissances mériteraient d'être approfondies par les candidats :

- les connaissances relatives à la biomécanique et à la physiologie afin de leur permettre de faire des liens avec les ressources des élèves et ainsi d'identifier clairement les transformations à mettre en œuvre,
- la connaissance de l'APSA dans le cadre spécifiquement scolaire et particulièrement en liaison avec le sport scolaire (alors que dans un cadre social celle-ci est souvent maîtrisée).

Au cours de l'exposé, comme de l'entretien, la connaissance vécue de l'activité est une condition nécessaire pour proposer des situations pertinentes. Les candidats gagneraient à s'entraîner à produire sans hésitation des schémas lisibles, témoignage de leur connaissance des activités. A cet égard, il est utile de posséder une démarche adaptative pour l'entretien. C'est elle qui permet, dans le quart d'heure de préparation, de ne pas tout rédiger au brouillon, mais bien de s'attacher à la spécificité de la question et de mettre en avant des choix permettant de cibler « ce qui doit être appris ».

EPREUVE : BOXE

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Après l'appel des candidats, le jury présente l'épreuve. Les candidats sont pesés suivant la procédure fédérale et des poules sont constituées par poids approchants.

L'épreuve consiste en une réalisation de quatre reprises minimum. Chaque candidat dispute deux rencontres de deux reprises contre deux adversaires différents. Une cinquième reprise peut être demandée afin de faciliter le départage et le classement final.

Chaque candidat peut disposer d'un second qui demeure silencieux pendant les temps de repos. Ce dernier assure uniquement une assistance matérielle.

Durant l'assaut, aucun commentaire du tireur n'est toléré.

Un arbitre fédéral assure le déroulement des assauts.

La note attribuée au candidat dépend d'une part de sa performance (gain des reprises) et d'autre part du niveau de maîtrise technico-tactique (motricité spécifique et capacité d'adaptation) dont il a fait preuve.

Le jury demande aux candidats de se mettre en conformité avec les exigences de l'épreuve et de se présenter dans une tenue sécuritaire (protège-dents, coquille et protège-poitrine) et réglementaire (intégrale et chaussures homologuées pour la savate boxe française ; short, débardeur et chaussures de sport pour la boxe anglaise).

2. NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau très faible les candidats qui**
 - ne sont pas dans la logique de l'activité (refus d'assaut ou pugilat) ;
 - font preuve d'une grande insuffisante technique (boxe dangereuse, coups interdits, touches non contrôlées) ;
 - ont obligés de s'arrêter en cours d'assaut pour récupérer.

Ces candidats ne gagnent aucune reprise ou se font disqualifier.

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui**
 - ne respectent pas toujours la logique de l'activité (trop de coopération) ;
 - présentent un bagage technique restreint et une adaptation technico-tactique limitée ;
 - terminent difficilement leurs reprises.

Ces candidats gagnent rarement une reprise.

- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui**
 - respectent la logique de l'activité (répartition des rôles et des actions lors de l'affrontement) ;
 - identifient le rapport de force et s'y adaptent mais qui ne disposent pas toujours des moyens technico-tactiques pour le renverser en leur faveur ;
 - maintiennent un effort soutenu sur l'ensemble de l'épreuve.

Ces candidats gagnent certaines de leurs reprises.

- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui**
 - démontrent une adaptabilité tactique face à des adversaires aux caractéristiques différentes (morphologie, gardes différentes, attaquant, contre-attaquant, etc.) ou imposent leurs propres caractéristiques (morphologiques, tactiques et physiques) ;
 - manifestent une expérience de compétiteur au moins dans le cadre universitaire ;
 - imposent à leurs adversaires un niveau élevé d'engagement.

Ces candidats gagnent généralement toutes leurs reprises

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

La tenue

Pour participer à l'épreuve physique, les candidats doivent obligatoirement se munir du matériel personnel spécifique aux boxes qu'ils pratiquent dans le cadre du concours, avec au minimum :

- en savate boxe française : intégrale, chaussures homologuées, protège-dents, coquille ou protège-poitrine, protège-tibias uniquement
- en boxe anglaise : débardeur, short, protège-dents, coquille ou protège-poitrine, chaussures de sport.

Les préparations physique et technico-tactique

Elles doivent être anticipées dans les années antérieures au concours pour favoriser une attitude sereine le jour de l'épreuve.

Les conséquences d'une disqualification

La note des candidats est corrélée au temps réel de leur prestation effectuée sur les quatre reprises qui représentent l'épreuve du concours. Ainsi un candidat disqualifié sur une reprise voit sa note finale de pratique diminuée. La réduction est proportionnelle au nombre de disqualifications.

Les motifs de disqualifications sont les plus souvent ceux indiqués en rubrique "niveau des prestations (...) candidats qui ont témoigné d'un niveau très faible".

Conformément aux évolutions des pratiques sociales en savate boxe française et en boxe anglaise, les candidates et candidats peuvent choisir leur épreuve dans l'une des deux boxes.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de 1^{ère} année de BEP

ayant vécu 1 fois 10 heures de pratique effective en SAVATE BOXE FRANÇAISE, vous constatez que les élèves ne ripostent pas après une action défensive.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?

Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Quelles sont les décisions finales possibles en fin d'assaut ?
 - Quelles relations pouvez-vous établir entre les différentes techniques et la notion de distance ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles sont les évolutions des conduites motrices typiques concernant le déplacement, du niveau débutant au niveau confirmé ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - A l'aide de variables didactiques spécifiques à l'activité, comment feriez-vous évoluer votre situation pour un élève qui n'arrive pas à boxer un adversaire plus petit ?

3. REMARQUES GENERALES

Le jury constate une bonne gestion du temps de l'exposé.

Il remarque pour l'entretien :

- dans le champ réglementaire : une connaissance convenable des textes officiels. - dans le champ culturel : une faiblesse générale.
- dans le champ scientifique : encore une défaillance des connaissances relatives à l'activité.
- dans le champ connaissance des élèves : toujours une méconnaissance des conduites typiques des élèves.
- dans le champ des situations : une amélioration de la prise en compte du problème rencontré et de la pertinence des situations d'apprentissage proposées.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Conseils méthodologiques pour l'analyse du sujet :

- définir les termes clés du sujet ;
- identifier le problème posé par le sujet ;
- énoncer des hypothèses probables d'ordre moteur, informationnel, énergétique au regard du constat annoncé ;
- proposer des situations d'apprentissage d'opposition évolutives. Chaque situation doit permettre au jury de comprendre la ou les évolutions visées ;
- argumenter ses choix techniques et didactiques.

Le jury attend des propositions pragmatiques rendant compte de la compétence à enseigner la boxe. Les candidats ont la possibilité d'utiliser un support papier pour illustrer leurs propos aussi bien lors de l'exposé que lors de l'entretien.

EPREUVE : CANOE KAYAK

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLES DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de sixième ayant vécu 10 heures de pratique, vous constatez que les élèves ont des difficultés à maîtriser leurs trajectoires en canoë bi-place autovideur en eau plate.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Avec des élèves de 1^{ère} année BEP ayant vécu 20 heures de pratique, vous constatez que les élèves se laissent déporter dans un drossage, en kayak, sur une rivière de classe 2.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Précisez les règles d'actions qui organisent la réussite d'un bac dans une veine d'eau puissante de classe 3 ?
 - Comment équipez-vous vos élèves dans le cadre d'une randonnée en classe 1 ?
 - Comment gérez-vous l'assiette d'un bateau de rodéo dans un surf ?
 - Quelles sont les différentes distances et les embarcations des épreuves de course en ligne ?
 - Quelles sont les évolutions récentes des épreuves de descente ?
 - Quels sont les risques présents sur une rivière de classe 3 ?
 - Quelle est la réglementation liée à l'accès à l'eau et aux berges ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quels sont les obstacles affectifs dans l'apprentissage de l'eau vive ?
 - Quelles sont les compétences que l'élève débutant doit maîtriser en cas de déssalage ?
 - Quelles sont les difficultés informationnelles à résoudre dans l'apprentissage de l'esquimautage ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Quels sont les repères visuels que vous aménagez pour aider l'élève dans une situation donnée ?
 - Comment évaluez-vous un cycle de canoë-kayak en eau plate ? en eau vive ? Que disent les programmes à ce titre ?
 - Quels sont les espaces entre les portes dans la situation que vous proposez ?
 - En combien de temps un élève de 6^e réalise le parcours proposé ?

3. REMARQUES GENERALES

Le niveau de la session montre clairement un progrès dans la qualité des prestations au regard des années antérieures. Les candidats semblent avoir un vécu personnel conséquent dans l'activité. Le champ culturel des différentes disciplines du canoë-kayak est connu, l'organisation de l'activité dans le cadre de l'UNSS également. La sécurité des élèves est prise en compte par la majorité des candidats. Le champ de questionnement se limite aux disciplines du canoë-kayak et ne s'étend pas aux disciplines associées (raft, nage en eau vive...). La question initiale et la première partie de l'entretien concernent exclusivement des mises en oeuvre de l'enseignement de l'activité en milieu scolaire les plus couramment répandues, que ce soit en eau vive, en eau plate, en kayak ou en canoë. Par la suite, le champ de questionnement peut être étendu de façon pointue, à tous les champs d'analyse technique, didactique et réglementaire des disciplines du canoë-kayak.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Les candidats doivent posséder des compétences théoriques et pratiques concernant l'ensemble des domaines et des milieux du canoë kayak, pour pouvoir dépasser le cadre restreint de la question initiale.

La connaissance des textes encadrant l'activité (programmes, textes sur la sécurité et les réglementations en vigueur) est indispensable, de même que les dispositifs des rencontres et championnats UNSS. Le dispositif des « pagaies couleurs » peut être un élément pertinent de repérage des niveaux des élèves. Les candidats doivent connaître les règles d'action qui distinguent le débutant du confirmé, voir de l'expert.

L'exposé doit durer effectivement 10 minutes, être simple et structuré, permettant de recadrer le thème d'étude dans une logique de progression. Les situations proposées peuvent, pour une plus grande clarté, être présentées schématiquement au jury.

Les situations d'apprentissage proposées doivent permettre de réelles transformations et montrer un dispositif pertinent et évolutif, elles doivent être fonctionnelles en terme d'occupation de l'espace, d'aménagement du milieu, du matériel, être réaliste sur le plan de la sécurité et de la réglementation.

EPREUVE : CYCLISME SUR ROUTE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de première année de CAP ayant vécu 20 heures de pratique effective en cyclisme sur route, vous constatez que les élèves pédalent par à-coups lors de leurs déplacements.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturelle)**
 - Technique : description des différentes techniques de relais en fonction de la direction du vent.
 - Scientifique : description des différentes phases du pédalage, avec les groupes musculaires mis en jeu.
 - Réglementaire : description d'un vélo réglementaire (pour une épreuve en ligne, pour une épreuve contre-la-montre).
 - Culturelle : description des principales évolutions portant sur la pratique du cyclisme sur route de haut niveau depuis le début des années 1990.

- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Pourquoi un élève de sixième éprouve-t-il des difficultés à lâcher une main du guidon ?
 - Quelles sont les ressources bioénergétiques qui limitent la performance chez un élève de première ? Vous déclinerez votre réponse selon plusieurs catégories d'épreuves.

- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Dans la situation que vous proposez, quel est l'élément qui déclenche les transformations attendues ?
 - Comment faites-vous évoluer votre situation en fonction des réponses motrices des élèves ?

3. REMARQUES GENERALES

Pour beaucoup de candidats, les connaissances sont beaucoup trop superficielles pour espérer répondre aux exigences du concours. Les réponses apportées sont généralement marquées par le seul sens commun, et ne témoignent pas d'une expertise avérée et spécifique de l'activité cyclisme sur route.

La pratique de l'activité cyclisme sur route ne suffit pas à se présenter à cette épreuve. Les candidats pensent connaître l'activité grâce à leur vécu enrichi par quelques savoirs, souvent très formels et peu diversifiés. Une maîtrise des différents champs de connaissance du cyclisme pourrait permettre non plus seulement de "réciter" des réponses souvent très attendues, mais plutôt d'argumenter, voire de nuancer, en établissant des mises en relation cohérentes et convaincantes entre les aspects techniques, scientifiques, réglementaires, culturels et didactiques de l'activité.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

La préparation devrait s'établir à partir de questions, de conduites typiques, d'hypothèses, pour ensuite faire fonctionner des connaissances, plutôt que de partir de connaissances déclaratives isolées sans chercher à les articuler, les comprendre, les relativiser, et les hiérarchiser.

EPREUVE : DANSE

PRESTATION PHYSIQUE :

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

La prestation physique de danse comprend deux épreuves : un solo d'une durée de deux minutes à trois minutes trente et une improvisation (préparée en 25 minutes) d'une minute quinze à une minute trente.

Ces épreuves mettent en jeu la compétence à maîtriser les fondamentaux de la motricité expressive au service d'un projet artistique.

- Au niveau de la composition : lisibilité et développement du propos chorégraphique, gestion de l'espace scénique, scénographie.
- Au niveau de l'interprétation : engagement moteur (paramètres du mouvement utilisés, variété des appuis, jeu autour de l'axe, respiration...) et engagement émotionnel (concentration, présence, ...).

Ces deux épreuves permettent d'évaluer les qualités d'un danseur chorégraphe.

2. NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau très faible les candidats qui :**

Lors du solo, ont présenté une prestation soit vide soit saturée de formes corporelles sans lien entre elles. Les éléments scénographiques desservent ou altèrent la lisibilité du propos.

L'interprétation repose sur une motricité non spécifique. L'état de stress apparent, le manque de concentration, les gestes parasites importants et les crispations nuisent à la présence.

Lors de l'improvisation, ces candidats sont hors sujet. Le thème n'est pas traité.

Les formes corporelles rendent compte d'une motricité spécifique non intégrée. L'interprétation est altérée par un état de stress apparent, un manque de concentration, des gestes parasites importants et des crispations.

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui**

Lors du solo, ont présenté une composition dont le projet est peu lisible. Les choix d'écriture sont partiels voire inexistantes. Les éléments scénographiques sont illustratifs, naïfs ou inappropriés.

Leur motricité globale et usuelle révèle une interprétation n'atteignant pas le niveau d'exigence minimale. Les candidats ont une concentration intermittente et un manque de présence.

Lors de l'improvisation, ces candidats ont traité le sujet d'une manière caricaturale voire allusive sans faire des choix d'écriture.

Les formes corporelles sont souvent identiques à celles utilisées lors du solo. L'interprétation repose sur une gestuelle simple et usuelle : les paramètres du mouvement sont peu exploités. Il est constaté un manque de présence et/ou des hésitations.

- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui**

Lors du solo, parviennent à créer un univers particulier grâce à une composition reposant sur une écriture simple et cohérente rendant le propos chorégraphique lisible. Les formes corporelles sont choisies. Les éléments scénographiques renforcent le propos. L'argument est souvent transmis au jury.

Parfois, le fil conducteur s'épuise dans une abondance de propositions et/ou dans la juxtaposition de procédés ou de formes stéréotypées.

Au niveau de l'interprétation, certains utilisent une motricité simple plus ou moins contrastée, d'autres, une motricité plus complexe mais mal maîtrisée. L'engagement moteur est sans relief évident : peu d'accents, de respiration, de circulation, de prolongements ou d'amplitude. La concentration et l'engagement émotionnel permanents du candidat participent à la lisibilité du propos.

Lors de l'improvisation, ces candidats font preuve de créativité. Cependant, ils juxtaposent une multitude de propositions liées au thème sans entrer dans une véritable écriture chorégraphique. D'autres font preuve d'une compétence de chorégraphe et mettent en œuvre une écriture leur permettant de traiter le thème mais de manière simple, élémentaire et permanente à partir d'une ou deux propositions.

L'interprétation s'appuie sur des formes corporelles simples et/ou uniformes. Le candidat s'engage de manière permanente et essaie de communiquer un sens.

- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui**

Lors du solo, ont présenté un projet artistique singulier et abouti. Tous les éléments chorégraphiques contribuent à créer un univers poétique. Les candidats s'appuient sur les fondamentaux du mouvement mettant en valeur des qualités d'interprétation. Ils font preuve à la fois de subtilité et de virtuosité dans leur gestuelle. Ils communiquent sens et émotion. Les candidats font preuve d'un réel "état de danse".

Lors de l'improvisation, ils font preuve de distanciation dans le traitement du thème. Ils conjuguent créativité et qualité d'écriture.

L'interprétation s'appuie sur une gestuelle singulière et complexe communiquant sens et émotion. Le candidat fait preuve d'un réel "état de danse".

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le jury de la session 2008 constate une légère baisse du niveau des prestations. Il invite les candidats à entrer dans une démarche de création pour arriver à un propos chorégraphique abouti.

Le jury attire l'attention sur l'épreuve d'improvisation qui est un exercice spécifique nécessitant une préparation en amont. Cette épreuve fait appel à la créativité des candidats et à leurs compétences de chorégraphe. Les 25 minutes de préparation amènent à des choix conscients d'écriture et de propositions de corps.

Cette épreuve en temps limité ne peut être considérée comme une improvisation « pure ». De ce fait, des exigences d'écriture sont attendues.

Le jury conseille vivement aux candidats d'avoir une pratique régulière en danse.

Le jury invite les candidats à porter une attention particulière au costume qui doit être adapté à chaque épreuve.

Le jury rappelle que la fin des prestations (solo et improvisation) ne doit pas être escamotée.

Enfin, le jury précise que l'épreuve de danse classique repose sur les codes de la danse classique (vocabulaire, pointes, en dehors, ...).

La composition peut relever du répertoire gestuel classique ou néoclassique.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de SIXIEME ayant vécu 1 fois 10 heures de pratique effective en DANSE, vous constatez que les élèves ont des difficultés à se distancier du réel.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?

Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Avec des élèves de PREMIERE ayant vécu 2 fois 10 heures de pratique effective en DANSE, vous constatez que les élèves réalisent des portés simples.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?

Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Qu'entendez-vous par « lisibilité du mouvement » ?
 - Qu'entendez-vous par « gestuelle originale » ?
 - Au regard de la question initiale, quelle(s) pièce(s) chorégraphiques choisiriez vous pour ces élèves ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles sont les ressources sollicitées dans la situation proposée ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - En quoi la situation proposée permet-elle de faire évoluer les comportements des élèves ?
 - Quelles compétences extraites des Textes Officiels développez-vous grâce à la situation que vous proposez ?

3. REMARQUES GENERALES

Le jury remarque que le niveau des candidats est hétérogène et que les candidats de très faible niveau sont moins nombreux.

Globalement, les candidats semblent cependant incapables d'approfondir les connaissances fondamentales de la danse ; d'affirmer et de défendre une conception de la danse et de son enseignement ; et de faire preuve d'une culture chorégraphique personnelle

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le jury invite les candidats à construire une conception de la danse et de son enseignement et à l'exploiter voire la défendre tout au long de l'épreuve. Ainsi les candidats devraient maîtriser la terminologie spécifique, faire preuve d'une culture chorégraphique précise et faire apparaître des liens avec l'enseignement de la danse en milieu scolaire (analyse d'œuvres chorégraphiques...).

Le jury souhaite que les candidats se questionnent sur les démarches d'enseignement de la danse, réfléchissent à des situations précises voire s'impliquent dans la réalisation d'un cycle de danse au cours de leurs stages pédagogiques.

Enfin, il est recommandé aux candidats de se préparer à l'épreuve par des simulations orales tant pour l'exposé que pour l'entretien.

EPREUVE : EQUITATION

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de seconde BEP ayant vécu 2 fois 10 heures de pratique effective en équitation, vous constatez que vos élèves ont des pertes d'équilibre dans les changements de direction au trot. Travail en manège.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - De quelles aides l'élève dispose-t-il pour guider sa monture?
 - Quelles incidences y a-t-il sur le couple cavalier-cheval dans le passage d'une conduite rectiligne à une conduite sur une courbe?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quels types de ressources sont sollicités chez l'élève en équitation?
 - Sur quels critères observables vous basez-vous pour affirmer vos propos?
 - Qu'apporterait une situation de jeu avec des élèves de cinquième?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Que cherchez-vous à transformer chez l'élève dans cette situation?
 - Quels indicateurs vous permettent de constater que vos élèves ont évolué ou non?
 - Quels repères donnez-vous aux élèves afin qu'ils sachent s'ils ont réussi?
 - Comment faites-vous le lien entre l'objectif fixé et la situation proposée?

3. REMARQUES GENERALES

La forme de présentation orale de l'exposé ainsi que le discours tenu lors de l'entretien doivent faire apparaître une certaine forme d'assise dans l'élocution (structurée, placée, clairement audible...)

Pour la session 2008 le jury constate un effort dans la gestion du temps de l'exposé.

Pour la session 2008 les notes s'échelonnent de 5 à 20.

4. REMARQUES GENERALES

Il est rappelé aux candidats la nécessité de définir les mots clés de la question pour en préciser voire définir le sens. Les relier alors à la problématique soulevée dans la question initiale. La question ayant déjà été lue une première fois avec le jury il est inutile de la lire une seconde fois au début du temps d'exposé.

Etre vigilant au contexte de la classe proposé qui doit guider l'adéquation du discours du candidat avec la question posée.

Les connaissances sur l'APS équitation doivent être claires, précises, maîtrisées et approfondies. Celles-ci doivent servir une argumentation mettant en évidence une démarche didactique "ce qui se conçoit bien s'énonce clairement, et les mots pour le dire vous viennent aisément."

EPREUVE : ESCALADE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de Première ayant vécu 3 fois 10 heures de pratique effective en Escalade, vous constatez que les élèves posent leurs pieds de manière imprécise
Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Quel échauffement spécifique proposeriez-vous à vos élèves en escalade, préciser les étapes ?
 - Sur relais type, quelle technique apprenez-vous à vos élèves pour redescendre et récupérer le matériel en toute sécurité ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles ressources et/ou conduites types sont mobilisées par vos élèves dans une voie en dévers ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - En quoi votre situation permet les évolutions attendues chez vos élèves ?
 - En quoi l'aménagement de la situation contraint vos élèves à s'approprier les contenus formulés ?

3. REMARQUES GENERALES

Les candidats ne tiennent pas assez compte du niveau de pratique des élèves (nombre d'heure).
On observe des confusions entre les obligations des programmes et les préconisations des textes d'accompagnement.
Les connaissances liés à la sécurité active et passive sont insuffisantes au regard des risques encourus.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Nous encourageons les candidats à s'appuyer sur les pratiques de référence ainsi qu'à vivre les situations types.
Nous les invitons à faire des liens explicites entre les références utilisées et les éléments de réponse à la questions.

EPREUVE : ESCRIME FLEURET

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Dans chaque série, les prestations physiques ont été évaluées de la manière suivante :

- Assauts courts de 5 touches en 3 minutes.
- Assauts longs de 10 touches en deux manches de 3 minutes.

La prestation est évaluée en mettant en relation le niveau de pratique constaté et le résultat obtenu.

Rappel des exigences matérielles :

- Norme CE
- Tenue (veste et pantalon) 350 N et sous cuirasse 800 N
- Fleurets au poids avec martingale
- Gant qui recouvre la manche
- Matériel de rechange (fleurets et fils de corps)

2. NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :**
 - Ne construisent pas de phrase d'armes.
 - Réalisent essentiellement un jeu direct.
 - Font des parades qui ne sont pas toujours suivies de ripostes.
 - Respecte la convention de façon aléatoire.
 - Ne s'approprient pas les logiques de jeu.
- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui**
 - Font des parades suivies de ripostes.
 - Maîtrisent la convention.
 - Exploitent la piste et les actions au fer pour préparer leurs attaques.
 - Qui possèdent un registre varié d'offensives.
 - Qui font des contre-attaques placées dans le respect de la convention.
- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui**
 - Construisent des phrases d'armes jusqu'à la contre riposte composée.
 - S'adaptent et imposent leur jeu à l'adversaire en maîtrisant :
 - L'utilisation de la piste.
 - Les changements de rythme.
 - Les actions de seconde intention.
 - Les actions techniques en adéquation avec leur stratégie et leur vitesse d'exécution.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Les niveaux de pratique sont en progression chez les filles comme chez les garçons avec toutefois des niveaux hétérogènes. Le jury recommande toujours aux candidats de renforcer la pratique compétitive (FNSU ou fédérale) ainsi que la pratique de l'arbitrage. Ces pratiques devraient leur permettre de mieux gérer les aspects stratégiques des assauts, de mieux maîtriser la convention, et de s'adapter sur les distances, les déplacements, les techniques.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de sixième, ayant vécu dix heures de pratique, vous constatez qu'ils n'attaquent pas.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour transformer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Quels repères l'élève doit-il construire pour atteindre la cible adverse ?
 - Quel est le rôle des fondamentaux sur l'identification de la cible ?
 - Quel rôle joue l'identification attaquant/défenseur dans le respect de la convention ?
 - Le respect de la convention est-il un gage de sécurité ?

- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles conduites typiques vous permettent d'identifier un groupe d'élèves qui sait attaquer ?
 - Quels pré requis sont nécessaires à l'entrée dans une logique (ou mécanique) des échanges?

- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Quelle place accordez-vous à l'allongement du bras dans la reconnaissance de la priorité ?
 - En quoi vos situations sont-elles en cohérence avec les ressources des élèves de ce niveau de classe ?
 - Il y a-t-il une distance privilégiée au regard du niveau de vos élèves ?

3. REMARQUES GENERALES

Dans la construction des situations d'apprentissage, la précision du but à atteindre pour l'élève peut être améliorée. Par exemple, dans notre activité duelle on ne peut dissocier l'action de l'attaquant de celle du défenseur.

Le jury invite donc les candidats à éclairer les tâches motrices des DEUX élèves concernés.

Les situations d'apprentissage doivent faire apparaître les consignes de sécurité.

Enfin, la contre offensive en tant que classification officielle n'apparaît plus et fait désormais partie des actions défensives (Règlement FIE).

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Il ne faut pas oublier que les situations proposées doivent être en regard du niveau des élèves.

Trop souvent les candidats proposent des situations d'apprentissage statiques. L'élève « partenaire » y est conçu comme livresque : ces situations sont calquées sur les leçons individuelles. Il s'agit de prendre en compte le niveau de compétence et de pratique des deux élèves.

La majorité des candidats organise leurs situations en utilisant une petite distance et des déplacements limités. Par exemple, les déplacements sont un axe d'apprentissage incontournable dans l'organisation de l'offensive et de la défensive.

En ce qui concerne la terminologie technique le glossaire et surtout le règlement de la Fédération Internationale font références.

EPREUVE : GOLF

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTIONS INITIALES

Avec des élèves de niveau 4ème ayant vécu 30 heures de pratique effective dans l'APSA golf, vous constatez que les élèves à l'approche du green ne choisissent pas les formes de coups appropriées. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour transformer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLE DE QUESTIONS POSEES LORS DE L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA**
 - Point de règlement pour une balle reposant dans un obstacle d'eau.
 - Incidences du choix du club sur les trajectoires de la balle.
 - Notion d'adresse.

- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quels repères sur la motricité des élèves déterminent vos propositions de transformation ?
 - Quelles variables didactiques vous permettent de faire évoluer votre situation ?
 - Quels sont les comportements attendus ?

- **Sur la pertinence des situations**
 - En quoi vos propositions s'inscrivent-elles dans une logique d'apprentissage et une logique de l'activité ?

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Une pratique personnelle dans l'activité est souhaitable afin d'identifier les problèmes que peut rencontrer un élève dans l'activité.

Identifier les principes qui organisent l'activité et les règles motrices qui en découlent.

Les candidats doivent porter leur attention sur la construction des situations :

- Schéma explicatif.
- Comportements attendus et critères de réussite.
- Variables didactiques
- Remédiations, stabilisation.

EPREUVE : HALTEROPHILIE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de Première ayant vécu 30 heures de pratique effective en haltérophilie, vous constatez : que les élèves effectuent une extension incomplète du corps lors du mouvement de l'arraché.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Connaissances techniques, biomécaniques, scientifiques et terminologiques
 - Connaissances du matériel et des règles élémentaires de sécurité
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Connaissances des ressources sollicitées Connaissances des conduites typiques
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Pertinence des choix et capacité d'adaptation des différentes situations proposées
 - Références programmatiques
 - Démarches d'apprentissage

3. REMARQUES GENERALES

Le jury attend du candidat :

- qu'il énumère différentes hypothèses expliquant la conduite motrice constatée,
- qu'il développe les hypothèses les plus pertinentes au regard de l'âge et du niveau de pratique des élèves,
- qu'il propose des situations aménagées, semi-techniques, adaptées (variables de complexification et de simplification)

Le niveau des candidats est très hétérogène (attestant d'une pratique superficielle au candidat praticien réflexif s'appuyant sur des connaissances référencées).

Les candidats présentent des difficultés importantes de schématisation (placements, postures) et d'argumentation scientifiques et biomécaniques (simple).

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Un vécu est incontournable pour la préparation à cette épreuve (notamment au niveau de la semi-technique). Une préparation simplement théorique prive le candidat du recul réflexif indispensable au traitement technique et didactique de l'haltérophilie. Des variables de complexification ou de simplification doivent pouvoir être proposées au niveau des exercices semi-techniques

Le jury attend du candidat:

- qu'il énumère différentes hypothèses expliquant la conduite motrice constatée,
- qu'il développe les hypothèses les plus pertinentes au regard de l'âge et du niveau de pratique des élèves,

Le jury attend du candidat:

- qu'il énumère différentes hypothèses expliquant la conduite motrice constatée,
- qu'il développe les hypothèses les plus pertinentes au regard de l'âge et du niveau de pratique des élèves,

EPREUVE : HOCKEY SUR GLACE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE :

Avec des élèves de sixième ayant vécu moins de 10 heures de pratique effective en hockey sur glace, vous constatez que les élèves ont un déplacement systématiquement rectiligne. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?

Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Quelles sont les caractéristiques de l'espace de jeu ?
 - Quelles sont les filières énergétiques sollicitées dans le cadre d'une pratique scolaire ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles sont les habiletés motrices à acquérir pour la bonne exécution du tir ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - L'utilisation de la crosse a-t-elle une utilité dans l'apprentissage des déplacements ?

3. REMARQUES GENERALES

Le jury note que les candidats ont tendance lors de l'exposé à avoir un débit de parole trop important ce qui nuit à la clarté de leur exposé. Les schémas éventuellement support de leur propos et exposés aux jurys gagneraient à être plus soignés.

Les candidats ont su mettre en avant la nécessité d'un « savoir patiner » comme pré-requis nécessaire avant de pouvoir aborder la pratique de l'activité hockey sur glace. Le jury souligne l'attention particulière des candidats au respect et à la bonne utilisation des conditions sécuritaires nécessaires à la pratique dans le cadre scolaire.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Les candidats devraient être plus attentifs au niveau virtuel et au temps pratique initial des élèves pour proposer des contenus encore mieux adaptés.

EPREUVE : JUDO

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Immédiatement après l'appel et la présentation de l'épreuve, les candidats sont pesés en judogi complet. En fonction de leur poids, les candidats sont répartis dans des poules. Le temps de combat est de 3 minutes pour les filles et de 4 minutes pour les garçons. Afin de maîtriser le temps total de combat des candidats, en cas d'égalité, la décision est rendue aux drapeaux (règlement 2002) et non à l'avantage décisif (règlement actuel).

A l'issue de cette première partie, afin de mieux évaluer la performance des candidats, le jury procède à des combats supplémentaires .

Un classement est alors établi en fonction du résultat de tous les combats.

Il est suivi d'une notation où différents paramètres sont pris en compte : la position au classement, l'écart de poids, le niveau attesté en référence à la grille des niveaux de pratique (cf. textes), le déroulement des combats (points marqués, points subis, pénalités, durée de combat, actions réalisées....).

Le nombre de combats varie de 3 à 5 . Dans le cas où le candidat n'a pu effectuer ses trois combats minimum, l'attribution de la note se fait au prorata des combats réalisés.

L'arbitrage est effectué conformément au code d'arbitrage de la fédération française de judo. De ce point de vue, le rituel est à respecter. Néanmoins des adaptations liées à l'organisation de l'épreuve, sont apportées.

Conformément au règlement d'arbitrage, l'attribution directe d'une pénalité pour faute grave (HANSOKU MAKE) entraîne pour le candidat sanctionné la perte du combat .

2. NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :**
 - ont une méconnaissance du règlement
 - dans un contexte d'opposition équilibré (poids et niveaux équivalents), n'ont pas ou peu opposé de résistance.
 - n'ont utilisé qu'une seule attaque directe quel que soit le contexte.
 - n'ont pas marqué d'avantages ou de points décisifs.
 - ont marqué des avantages de façon fortuite ou à la suite de fautes de l'adversaire.
 - n'ont pas mis en place de projets tactiques.
 - n'ont pas effectué de liaison debout-sol contrôlée.
 - ont manifesté une attitude exagérément défensive privilégiant le blocage.
 - ont eu une saisie aléatoire qui ne permet pas un bon contrôle lors des projections.
 - ont une mauvaise gestion de la durée du combat sur le plan énergétique.

- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui**
 - ont gagné une partie de leurs combats contre des adversaires d'un niveau équivalent grâce à des attaques directes efficaces
 - ont mis en place un projet tactique aléatoire.
 - ont dépassé la stratégie défensive sur blocage (utilisation de l'esquive).
 - ont suivi parfois leurs attaques d'une liaison debout-sol construite.
 - ont une saisie intentionnelle adaptée à la réalisation d'une technique de projection.
 - ont été capables d'enchaîner deux attaques fortes dans des directions opposées.

- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui**
 - ont fait preuve de continuité dans les différents secteurs (debout, liaison debout-sol, sol).
 - ont mis en place un projet technico-tactique performant et adapté aux caractéristiques de l'opposition.
 - ont fréquemment gagné leurs combats avant la limite de temps (ippon).

- ont une saisie préférentielle leur permettant de construire un système d'attaque et de défense efficace ainsi qu'un spécial performant.
- ont été capables d'imposer des changements de rythme dans le combat.
- par une gestion rationnelle des efforts ont réalisé des attaques efficaces sur l'ensemble du combat.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Une bonne connaissance des règles d'arbitrage permet une gestion tactique du combat.

Il est possible à un candidat ayant débuté un entraînement sérieux et assidu au cours de ses études en STAPS d'obtenir une note supérieure à 10.

Certains candidats ne parviennent pas à exprimer leurs compétences techniques par faute d'une préparation physique suffisante. Il paraît donc important de se préparer spécifiquement à l'épreuve et à ses sollicitations.

L'expérience acquise en compétition s'avère un atout majeur pour le candidat.

Les candidats devront parfaitement maîtriser les conditions d'attribution d'une faute grave (hansoku make).

Il est souhaitable de prévoir deux « judogi » en cas de tâches causées par un saignement.

Rappelons qu'un « judogi » réglementaire est nécessaire.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de quatrième ayant eu 20 heures de pratique effective en judo, vous constatez que les élèves sont peu efficaces dans leurs techniques de projection vers l'arrière.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?

Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Avec des élèves de terminale ayant eu 60 heures de pratique effective en judo, vous constatez que les élèves ne poursuivent pas leur action au sol après une projection.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?

Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Citez différents cas de « hansokumaké » ?
 - Quels sont les grands principes biomécaniques dans l'exécution de Te Guruma ?
 - « Quels sont les différentes familles de techniques dans le « ne-waza » ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Voulez-vous caractériser le comportement type en ne-waza d'élèves de BEP deuxième année ayant eu 30 heures de pratique en judo.
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - « Quels indicateurs de fin d'étape vous autorisent à faire évoluer votre situation d'apprentissage »

CONSTATS

- La terminologie spécifique à l'activité Judo n'est pas toujours utilisée de manière opportune.

- Le non respect de l'intégrité physique des élèves au travers des situations proposées est fortement préjudiciable au candidat, notamment dans le choix de contenus techniques inadaptés au niveau de pratique des élèves.

3. REMARQUES GENERALES

Nous attendons des candidats des réponses à la fois précises et concises. Une prise de position argumentée et un choix opéré aux sein d'hypothèses réalistes et hiérarchisées suite au constat sont fortement appréciés par le jury.

Les références bibliographiques apportées, ne sont qu'une justification supplémentaire pour étayer son argumentation.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Il serait souhaitable que les candidats développent des compétences leur permettant une analyse précise des ressources des élèves.

Une maîtrise approfondie des conduites typiques des élèves est attendue.

Les connaissances concernant le Judo d'ordre technique, tactique, réglementaire et culturel doivent être bien maîtrisées sans oublier de travailler les aspects biomécaniques.

La connaissance technique de l'activité Judo doit être adaptée à son enseignement en milieu scolaire.

Il est attendu du candidat des liens cohérents et pertinents entre le constat, son analyse, les hypothèses choisies en termes de ressources, les évolutions attendues et les situations d'apprentissage proposées.

Les situations doivent être en relation directe avec les évolutions attendues induisant des contenus d'enseignement clairs précis et adaptés au niveau des élèves.

Les buts pour « uke » et « tori » doivent être identifiés dans la présentation des situations.

Une définition ou une redéfinition générale du Judo n'est pas opportune si elle n'a pas de lien ou d'utilité dans le traitement du sujet.

EPREUVE : LUTTE

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

2. NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :**

- Se sont engagés physiquement sans faire preuve de maîtrise technique ou tactique que se soit en lutte debout ou au sol.
- N'ont pas marqué de point ou n'ont marqué que des points techniques non construits.

La méconnaissance du règlement pénalise les candidats.

Certains candidats se mettent seuls en danger, que ce soit en référence au règlement ou au regard de leur intégrité physique (exemple : défendre au sol, la tête au tapis).

Certains candidats ne savent pas défendre en position de mise en danger

- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui**

- mettent en œuvre des complexes technico-tactiques simples mais maîtrisés, réalisés de manière non aléatoire jusqu'à leur terme (cotation de l'action ou tombé)
- réalisent des attaques et des contre attaques debout et au sol,
- font preuve d'une bonne connaissance du règlement,
- assument la succession des combats grâce à une bonne condition physique même si la dépense énergétique n'est pas toujours maîtrisée.

Le niveau 10 correspond au candidat qui fait preuve d'une bonne connaissance du règlement, qui attaque en réalisant un (des) complexe(s) technico-tactique(s) simple(s) mais maîtrisé(s). Il n'est pas encore capable d'enchaîner les réactions défensives.

En défense, il met en œuvre des parades mais n'est pas encore capable de produire les ripostes adaptées.

- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui**

- mettent en œuvre des complexes technico-tactiques très élaborés,
- font preuve d'une gestion tactique efficace du combat, (Ils « conduisent » leur match),
- décodent un grand nombre d'opportunités,
- leurrent, provoquent, appâtent, déstabilisent la défense en permanence,
- neutralisent l'attaque adverse sans dépense excessive d'énergie,
- réalisent des déplacements efficaces aussi bien en attaque qu'en défense,
- sont quasiment toujours en position stable,
- changent de rythme, font preuve de dynamisme, sont « explosifs »,
- perçoivent les dispositions de l'arbitre, se repèrent par rapport au tapis, contrôlent le score, estiment le temps de combat restant,
- luttent pour le point, ne concèdent l'avantage qu'en dernier recours,
- prennent l'initiative d'engager ou de rompre le contact,
- sont immédiatement «prêts» à l'attaque sur chaque reprise,
- défendent sans risque au sol,
- engagent des actions jambe(s) sur jambe(s) en attaque au sol, fixent correctement leur adversaire, ne rompent le contact qu'intentionnellement.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Une pratique compétitive préparatoire à l'épreuve est conseillée pour une meilleure gestion du type d'effort que la lutte demande.

Il est conseillé de profiter des premières trente minutes d'échauffement proposées, même si elles n'entrent pas en compte dans l'évaluation. Il est nécessaire de rester actif tout au long de l'épreuve dans le cas où le jury souhaite faire lutter un candidat à nouveau.

Dans leur intérêt, les candidats qui portent des lentilles sont invités à prendre toutes les précautions matérielles utiles.

Les candidats blessés (avant l'épreuve) peuvent consulter les médecins du concours la veille de la prestation physique.

Les candidats présentant un poids proche des extrêmes doivent le contrôler en cours d'année pour ne pas être hors catégorie, donc refusés, le jour de l'épreuve physique Lutte du CAPEPS 46kg/80kg pour les filles, 50kg/120kg pour les garçons

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de quatrième ayant vécu 20 heures de pratique, vous constatez que les élèves saisis aux deux jambes résistent et restent debout.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Quelles sont les opportunités favorables à la réalisation d'un "bras à la volée" en "passage dessous" ?
 - Quelle différence faites-vous entre "saisir" et "contrôler" ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles sont les conduites typiques d'un élève 6^{ème} réalisant une "attaque sur jambe" ?
 - Quelles sont les ressources sollicitées par un élève réalisant un "tour de hanche en tête" ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - En quoi les répétitions en séries que vous proposez favorisent-elles l'amélioration de la vitesse de déplacement des élèves ?
 - Par quel biais l'organisation matérielle de votre situation favorise-t-elle le déclenchement d'un « décalage » ?

3. REMARQUES GENERALES

Le jury constate que le manque de pratique personnelle induit un manque de précision, voire des aberrations dans la description et la justification des conduites motrices des élèves.

Le jury attend du candidat la preuve de sa maîtrise technique de l'activité à travers la justification de tous ses choix

Dans certains cas, l'analyse des termes est trop superficielle. Dans d'autres cas, les candidats se focalisent sur un seul problème type, inhérent au niveau de pratique des élèves. Cette approche amène parfois à faire un traitement partiel voire hors sujet.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Les candidats doivent montrer, à travers la présentation des situations d'apprentissage, des critères de réalisation et des variables, comment ces situations créent les conditions favorables d'apprentissage et par quels biais elles font évoluer les conduites motrices des élèves.

Il est rappelé que la qualité d'une situation d'apprentissage relève de ses paramètres. Le dispositif, les consignes liées au but de la tâche (durée, nombre de répétitions, surface, etc.), les critères de réussite (ou d'échec) et les opérations motrices (comportements attendus) doivent être précisés.

Il est conseillé aux candidats de connaître les conduites typiques observées dans les situations proposées. Les meilleurs candidats les mettent en relation avec les ressources sollicitées, afin de mieux justifier les régulations et l'évolution des situations.

Il est également rappelé que l'utilisation de références doit être directement liée au sujet. Si une définition de l'activité est proposée, le jury attend que cette dernière soit directement liée au(x) problème(s) soulevé(s) par la question.

EPREUVE : NATATION SYNCHRONISEE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de cinquième ayant vécu 10 heures de pratique effective vous constatez que les élèves, en position dorsale, ont des difficultés à maintenir une jambe émergée à la verticale. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Avec des élèves de première ayant vécu 30 heures de pratique effective, vous constatez que les élèves ne terminent pas un enchaînement de figures immergées. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Règlements FFN et "UNSS",
 - terminologie spécifique à l'APSA (godille, coupe-coupe...),
 - aspects biomécaniques,
 - aspects culturels, historique de l'activité
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Les programmes, les conduites typiques selon les niveaux de pratique, en termes de comportement et de motricité.
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Identification des problèmes ,
 - hypothèses de transformations,
 - propositions de situations d'apprentissage évolutives,
 - simplification et complexification,
 - règles de sécurité.

3. REMARQUES GENERALES

Difficulté à faire évoluer la situation proposée, qui est souvent présentée, comme étant "LA" seule solution au problème.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS :

Pratiquer l'activité pour appréhender les difficultés.

EPREUVE : PARACHUTISME

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de première ayant vécu 20 heures de pratique effective en parachutisme, vous constatez que les élèves, dès leur 1^{er} saut en ouverture retardée, ne réalisent pas leur temps de chute attendu malgré les consignes données.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

Quels sont le ou les exercices qui permettraient de faire comprendre à l'élève « l'abaté » ?

3. REMARQUES GENERALES

Manque évident de connaissance de terrain de l'activité au plan pédagogique
Le niveau de l'entretien est caractéristique du vécu des candidats dans cette activité tant au plan technique que pédagogique.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le jury invite les candidats à s'immerger dans la culture de l'activité.
Une pratique parachutiste et pédagogique (formations d'élèves aux 1^{ers} sauts) est indispensable. De ce fait, l'acquisition du brevet B semble un niveau minimum.
Il serait donc souhaitable que les candidats s'interrogent sur l'enseignement de l'activité.
Une connaissance de la biographie fédérale peut compléter leur culture.

EPREUVE : PATINAGE ARTISTIQUE OU DANSE SUR GLACE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de troisième ayant vécu 4 fois 10 heures de pratique effective en danse sur glace, vous constatez que les élèves sont plus efficaces en déplacement avant.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. REMARQUES GENERALES

Le jury remarque les candidats peuvent faire preuve de connaissances théoriques relativement étoffées mais qui ne sont pas forcément le reflet d'un niveau de pratique personnel suffisant, ce qui transparaît immédiatement lorsque le jury demande d'explicitier le propos par une démonstration gestuelle.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le fait que la prestation physique ne soit pas évaluée dans le cadre du concours, ne doit pas faire oublier aux candidats qu'un bon niveau de pratique personnel est nécessaire : les connaissances livresques ne suffisent pas à aborder cet entretien dans les meilleures conditions.

Lors du questionnement, les candidats devraient être plus attentifs au niveau virtuel et au temps de pratique initial des élèves pour proposer des contenus plus adaptés.

Il est demandé aux candidats d'utiliser une terminologie spécifique et adaptée, ce qui permet au jury de cerner très rapidement leur niveau d'expertise (carre dedans dehors, les becs....)

EPREUVE : PLONGEON

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de sixième ayant vécu moins de 10 heures de pratique, vous constatez que les élèves ne s'engagent pas vers l'avant sur un plongeon avant du bord.
Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Comment déclenche-t-on une vrille techniquement et mécaniquement ?
 - Comment se note une entrée à l'eau par les pieds et par la tête ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles sont les caractéristiques d'un élève débutant en Plongeon ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Comment complexifiez-vous votre situation ?
 - Quelles mesures de sécurité prenez-vous et donnez vous quand vous démarrez un cycle Plongeon

3. REMARQUES GENERALES

Des efforts de préparation ont été fait dans le domaine des sciences (biomécanique, neurosciences).
Il apparaît un manque de connaissance des élèves liés sans doute à un manque de vécu des candidats.

Les situations sont souvent passe- partout et manquent d'adaptation au niveau des élèves et du quota heures pratiquées.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le jury conseille aux candidats d'assister à des séances d'apprentissage d'élèves dans l'APSA.

EPREUVE : SKI

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

SKI ALPIN

Avec des élèves de 4ème ayant vécu 3 fois 10 heures de pratique effective en ski alpin, vous constatez que les élèves ne maîtrisent pas le contact ski-neige, suite à des ruptures de pente. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

SKI NORDIQUE

Avec des élèves de 4ème ayant vécu 3 fois 10 heures de pratique effective en ski nordique, vous constatez chez les élèves une nette diminution de la vitesse de déplacement à la sortie des virages. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**

SKI ALPIN

- Quel est le rôle des genoux lors d'une conduite coupée ?
- Quelles sont les différentes formes de prises d'informations dans l'une des phases du virage ?
- Quelles précautions doit prendre l'enseignant pour aménager une piste ?
- Quelles sont les compétitions proposées dans le cadre UNSS ?
- Quels sont les différents types de tracés ?

SKI NORDIQUE

- Quels sont les divers pas de "skating" et leurs terrains d'utilisation ?
- Quel est le rôle de la cheville en "classique" ?
- Quelles sont les différentes formes de prises d'informations ?
- Quelles précautions doit prendre l'enseignant pour aménager une piste ?
- Quelles sont les compétitions proposées dans le cadre UNSS ?
- De quelles manières le "skating" est-il apparu et quelles ont été ses principales phases d'évolution ?

- **Sur la connaissance de l'élève**

- Quelles sont les transformations attendues dans la situation d'apprentissage proposée ?

- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**

- En quoi la situation présentée est-elle directement reliée au constat initial ?

3. REMARQUES GENERALES

Les candidats sont dans l'ensemble préparés, cependant dans la phase d'exposé le débit de paroles est souvent trop rapide rendant le propos peu clair.

D'autre part, les schémas présents méritent davantage de précisions, de soin et d'anticipation.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Dans la connaissance des élèves , penser à aborder le pôle des ressources.

Construire dans l'APSA une réflexion relevant des différents champs didactiques , techniques et réglementaires.

Etre à l'écoute du questionnement du jury dans la perspective d'évolution et d'élargissement.

Le point d'ancrage reste les propos du candidat.

EPREUVE : SUBAQUATIQUE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de terminale ayant eu 60 heures de pratique, vous constatez que les élèves ne maîtrisent pas l'assistance d'un partenaire en difficulté dans l'espace médian. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur(s) conduite(s) motrice(s) ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Avec des élèves de troisième ayant eu 30 heures de pratique, vous constatez que les élèves ne contrôlent pas leur vitesse de remontée à l'aide du gilet stabilisateur. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur(s) conduite(s) motrice(s) ? Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Dans quelles conditions peut-on évoluer en autonomie ?
 - Quels sont les avantages et/ou inconvénients de plonger avec un ordinateur ?
 - L'utilisation de l'oxygène en plongée ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Conseillez un élève afin qu'il prévienne un essoufflement.
 - Quels sont les effets révélateurs d'une narcose ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Quels moyens pouvez-vous mettre n œuvre pour complexifier votre situation ?
 - Comment pouvez-vous aborder l'aspect technique de la situation sous une forme ludique ?

3. REMARQUES GENERALES

Les connaissances réglementaires et scientifiques sont correctes. Le niveau des connaissances culturelles et techniques reflète un manque de pratique. Les situations sont trop généralistes et pas suffisamment en rapport avec les difficultés évoquées.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

L'aspect sécuritaire doit être mis davantage en avant dans les situations et les consignes données aux élèves.

Il ne faut pas limiter les champs de l'épreuve à la seule utilisation du bloc en immersion. Le travail de nage, d'apnée et de surface en font également partie.

Les candidats doivent proposer des situations d'apprentissages qu'ils ont déjà vécu ou qu'ils ont déjà mis en place, car lors du questionnement, ils sont parfois déstabilisés par le manque de connaissance de la dite situation.

EPREUVE : TENNIS

PRESTATION PHYSIQUE :

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Suite à l'appel à 7h30, les candidats s'échauffent avec leurs balles personnelles jusqu'à 8h00. La prestation physique impose à chaque candidat un minimum de deux rencontres (5 jeux gagnants, jeu décisif à 4 partout). La mise en place des rencontres s'effectue sur la base des classements FFT de l'année et l'observation du niveau de jeu des candidats. Les rencontres se déroulent en appliquant les règles de la partie sans arbitre (auto-arbitrage). Le responsable de l'épreuve veille au respect du comportement sportif des candidats et peut appliquer le règlement inhérent au code de conduite de la FFT.

Pour assurer le bon déroulement de l'épreuve, le jury peut faire appel à un plastron.

Le jury précise que la notation des candidats porte sur la prestation du jour. L'évaluation prend en compte de façon non hiérarchique les résultats des rencontres, le différentiel des scores et les niveaux de jeu produits.

2. NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau très faible les candidats qui :**
 - Les modalités de déplacement sont inadaptées.
 - Au niveau des frappes, celles-ci sont explosives et/ou aléatoires.
 - Cherche uniquement à organiser la rencontre balle/raquette.

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :**
 - Au niveau du jeu de jambes, se caractérisent par des déséquilibres à la frappe.
 - Au niveau des frappes, jouent préférentiellement en coup droit et témoignent d'une faiblesse en revers.
 - Les trajectoires produites sont peu variées
 - Au niveau de l'intention tactique, exploitent parfois des situations favorables non provoquées.
 - Le gain du point est souvent obtenu par la faute adverse.
 - Le service est une mise en jeu le plus souvent aléatoire.

- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui**
 - Au niveau du jeu de jambes, se caractérisent par un équilibre à la frappe.
 - Au niveau des frappes, les effets apparaissent en coup droit et en revers; servent "frappé" ou "placé" en 1ère balle.
 - Au niveau de la production des trajectoires, le volume de jeu devient plus conséquent.
 - Au niveau de l'intention tactique, construisent les situations favorables pour conclure, parviennent parfois à rétablir l'équilibre du rapport de force en situation défavorable.

- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :**
 - Au niveau du jeu de jambes, cherchent à réaliser leurs frappes dans un équilibre dynamique.
 - Maîtrisent l'ensemble des coups du tennis (les balles peuvent être frappées et jouées de façon variée).
 - L'ensemble du volume et de l'espace de jeu est utilisé.
 - Au niveau de l'intention tactique imposent leur système de jeu. Ils savent gérer le score et l'état de leurs ressources.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Utiliser pleinement les différents moments de l'échauffement :

- de la fin de l'appel à 8h.
- Pendant les 5 minutes qui précèdent chaque rencontre avec les balles du concours et l'adversaire désigné.
- Connaître les surfaces de jeu du concours et les différents sites de l'épreuve pour la session en cours.
- Green set pour les filles dans une halle couverte.
- Terre battue (Terbal) pour les garçons dans une halle couverte.

L'heure des premiers matchs peut être une gêne pour certains joueurs d'où la nécessité de se préparer en conséquence.

Pour rentrer efficacement dans la partie, le format particulier des matchs en 5 jeux gagnants nécessite une préparation spécifique.

La durée de l'épreuve se rapproche de celle d'une rencontre de tennis en trois sets. Les candidats sont invités à se préparer physiquement.

Une connaissance du règlement FFT est indispensable à une préparation complète et sérieuse de l'épreuve. Conformément au règlement FFT, le serveur annonce le score.

Une tenue correcte est exigée, les candidats doivent en particulier se munir de chaussures spécifiques adaptées à la pratique du tennis et à la surface de jeu (jogging et running interdites).

Prévoir également une deuxième raquette en cas de rupture de cordage pendant l'épreuve.

Anticiper et préparer l'épreuve bien avant l'année de préparation du concours en participant à des tournois homologués. Les candidats sont invités à présenter leur licence lors de l'appel. Si le classement intermédiaire intervient avant le début du concours, le candidat doit apporter un justificatif.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de deuxième année de CAP ayant vécu 10h de pratique effective vous constatez que leurs frappes sont souvent explosives.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Avec des élèves de première ayant vécu 50h de pratique effective vous constatez qu'en fond de court les élèves mettent rarement la balle hors de portée de l'adversaire.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Pouvez-vous définir la notion de mise à distance ?
 - Explicitez les caractéristiques des trajectoires de balle frappée à plat, liftée, coupée, slicée... ?
 - Quelle est la composition des équipes lors des rencontres UNSS excellence ?
 - Quelles sont les conditions réglementaires du service ?
 - Quelles sont les évolutions des styles de jeu ?
 - Qu'a révolutionné l'utilisation de l'effet lifté dans le tennis moderne ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Pour ces élèves de troisième, pouvez-vous nous caractériser les conduites typiques lors d'un service ?
 - Quelles sont les ressources informationnelles sollicitées lors d'un retour de service pour un élève de première ?
 - Pouvez-vous identifier le problème principal posé à cet élève de sixième ?

- Pouvez-vous hiérarchiser les hypothèses que vous présentez ?
- Qu'est ce que l'élève doit apprendre pour se transformer ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - La situation proposée est-elle en adéquation avec les programmes ?
 - Comment faire évoluer la situation proposée, vers une forme moins décontextualisée ?
 - Quel aménagement pouvez-vous proposer pour simplifier la situation ?
 - Pouvez-vous préciser les critères de réalisation et les critères de réussite ?
 - Quelles procédures pouvez-vous mettre en œuvre pour l'aide à l'apprentissage ?

3. REMARQUES GENERALES

Concernant l'entretien, le candidat doit témoigner, dans différents domaines, de connaissances approfondies au service des propositions présentées.

- **L'APSA :**
 - Technique : connaissance des fondamentaux du jeu, vocabulaire spécifique à l'activité...
 - Tactique : connaissance de différents "scénarios" de jeu et rôles occupés...
 - Sciences : aspects biomécaniques, énergétiques, balistiques, neuroscientifiques appuyés par des références maîtrisées...
 - Règlement : règles du jeu, matériels, installations...
 - Culture : histoire, connaissance des principaux acteurs, connaissance du tennis moderne, UNSS, programmes, évolution des règles et du matériel...
- **Les élèves en relation avec la situation proposée :**
 - Le candidat doit connaître les conduites des élèves au regard du niveau de pratique et de la classe concernée. Il doit être capable de mentionner les ressources prioritairement sollicitées dans la ou les situations d'apprentissage proposées.
 - Le jury attend du candidat qu'il connaisse et sache manipuler les différentes variables didactiques pour induire chez les élèves les évolutions visées.

Le jury prend en compte la capacité du candidat à défendre et argumenter le point de vue exposé mais aussi à réorienter ses réponses en fonction des remarques.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Les situations proposées doivent être clairement et soigneusement présentées.

Les schémas qui illustrent l'exposé doivent être soignés, lisibles et à l'échelle pour les membres du jury.

Les critères de réalisation doivent être spécifiés et en rapport avec les évolutions visées.

L'attention des candidats est attirée sur le fait que leurs capacités de communication servent leur prestation : ils doivent donc être préparés à se montrer attentifs, disponibles et réactifs lors de cette épreuve.

Le jury ne peut se contenter de réponses lapidaires : celles-ci doivent être précises, concises, construites et argumentées.

Il est conseillé au candidat dès le début de la formation d'associer apports théoriques et vécu pratique.

En particulier, l'importance de l'aspect bio-informationnel de l'activité tennis doit être soulignée.

Par ailleurs, le candidat peut être sollicité par le jury pour réaliser une démonstration "à blanc" : il doit se munir d'une raquette et d'une balle.

EPREUVE : TENNIS DE TABLE

PRESTATION PHYSIQUE :

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Après l'appel à 7h30 à l'issue duquel toute personne déclarée absente ne peut plus concourir, une brève présentation de l'épreuve est faite aux candidats qui entrent ensuite en période d'échauffement libre jusqu'à 8 heures. Ils sont observés par des membres du jury afin de les pré-placer pour une dizaine de montées descentes de 2' environ. Celles-ci n'ont pas pour fonction d'attribuer une note mais d'affiner les observations du jury en vue de constituer des poules globalement toutes de même niveau afin d'obtenir des groupements homogènes entre eux.

A l'issue de ces dernières, les joueurs sont placés selon leur ordre de classement dans un tableau dit « haut » ou un tableau dit « bas » dans lequel ils jouent des matchs de classement. A l'issue de ces rencontres, on obtient le classement intégral de chacun des candidats.

Ces rencontres se jouent en deux manches gagnantes de 11 points selon le règlement FFTT, l'arbitrage étant effectué par les candidats sous la surveillance du jury qui se réserve le droit d'intervenir en cas de manquement aux règles de l'activité.

2. NIVEAU DES PRESTATIONS

- **Ont témoigné d'un niveau très faible les candidats qui :**

Pour les garçons

Le service se limite à une mise en jeu réglementaire, relativement bas, sans variation de placement, de vitesse et de rotation.

Le jeu est régulier avec le coup droit et/ou le revers avec des accélérations sur les balles très favorables et avec beaucoup de déchets (réussite inférieure à 30%).

C'est un joueur renvoyeur avec épisodiquement quelques tentatives inappropriées de déstabilisation de l'adversaire (prise de risque inappropriée, apparition d'un coup préférentiel).

Pour les filles

Le service se limite à une mise en jeu réglementaire, relativement bas, sans variation.

Jeu de renvoi, à plat, à la table, dans la zone centrale.

Le jeu reste avant tout sécuritaire et privilégie le placement au centre de la table, avec des trajectoires en courbe.

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui**

Pour les garçons

Le service, varié en placement et/ou en vitesse, est peu efficace et peu exploité.

Le candidat réalise souvent un service à effet utilisé comme une arme isolée.

Le candidat ne maîtrise pas les rotations adverses.

Le jeu s'engage par un jeu régulier d'attaque contre attaque à plat dans la largeur de la table pour déséquilibrer l'adversaire. Le rythme des échanges reste peu rapide. Il exploite les balles favorables par un smash puissant avec beaucoup de déchets (environ 50%).

Il y a recherche de prise d'initiative basée sur le placement combiné à de la force.

pour les filles

Le service, varié en placement et/ou en vitesse, est peu efficace et peu exploité.

La candidate réalise souvent un service à effet utilisé comme une arme isolée.

La candidate ne maîtrise pas les rotations adverses.

Le jeu s'engage par un jeu régulier dans la largeur de la table pour déséquilibrer l'adversaire. Le rythme des échanges reste peu rapide. Il exploite les balles favorables par une accélération avec beaucoup de déchets (environ 50%).

Le jeu reste avant tout sécuritaire et privilégie le placement de la balle en direction, avec des trajectoires rasantes. La candidate cherchera à exploiter les balles favorables.

- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :**

Pour les garçons

L'efficacité des services tant au niveau des effets, de la vitesse que des placements permet de se procurer des balles favorables.

Utilise souvent 2 services placés : un service à effet coupé et un service à effet latéral.

Les candidats prennent l'initiative soit en top spin sur les balles coupées soit en frappes de coup droit et revers accélérés.

A la poussette et à la frappe coup droit vient se greffer un topsin de démarrage avec peu de rotation et de vitesse de translation avec une efficacité de 70%. La réalisation des coups techniques permet d'instaurer un certain rythme de jeu.

Les candidats construisent le point à partir d'un schéma de jeu qui privilégie un rythme soutenu.

Le système de jeu est repérable et permet de construire les points avec la recherche privilégiée de la frappe coup droit voire du top spin. Cependant, cet ensemble reste stéréotypé et même prévisible. Ils peuvent également jouer contre l'initiative et/ou en défense.

Pour les filles

L'efficacité des services tant au niveau des effets, de la vitesse que des placements permet de se procurer des balles favorables.

Utilise souvent 2 services placés : un service à effet coupé et un service à effet latéral

Les coups les plus utilisés sont l'attaque coup droit et le contrôle de l'échange en bloc ou en poussette du revers.

La poussette revers est essentiellement recherchée pour gêner la prise d'initiative adverse. En revanche, la frappe du coup droit (essentiellement sur une balle favorable) est utilisée comme coup préférentiel avec une efficacité de plus de 50%. A ce niveau de pratique le topspin commence à apparaître mais reste peu efficace.

Les candidates construisent le point :

- En privilégiant la tenue de balle à plat en coup droit et en revers. Contre l'initiative, la balle est remise 2 ou 3 fois.
- En développant un jeu d'attente en poussette.
- En utilisant des schèmes de jeu repérables avec le service pour prendre ensuite l'initiative avec une frappe du coup droit.
- En débordant l'adversaire

- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :**

Pour les garçons

Le joueur s'appuie sur 2 ou 3 services efficaces (quantité de rotation, vitesse, placement) pour tenter d'imposer son système de jeu.

Il maîtrise les coups de base du jeu avec l'initiative (frappe et/ou Topspin) et ceux de contre initiative (blocs passifs et actifs), mais avec une difficulté à enchaîner les coups. Le rythme du jeu est soutenu.

Le système de jeu est organisé autour de schèmes de jeu privilégiés et identifiés, mais le joueur fait encore des fautes car il ne s'adapte pas toujours aux balles adverses et à l'adversaire.

Pour les filles

L'efficacité des services tant au niveau des effets (latéraux, coupés, liftés), de la vitesse que des placements permet de se procurer des balles favorables.

A la poussette, au bloc passif et à la frappe coup droit vient se greffer un lift de démarrage avec une efficacité de 70%. La réalisation des coups techniques permet d'instaurer un certain rythme de jeu où l'élément principal devient la vitesse.

Des schèmes de jeu sont repérables avec le service pour prendre ensuite l'initiative avec une frappe du coup droit ou un lift. Le jeu s'appuie sur une frappe (action sur la balle efficace), mais la joueuse s'adapte rarement aux balles adverses et à l'adversaire.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Prendre connaissance du règlement FFTT. Il ne sera pas admis à l'épreuve pratique de tennis de table des candidats ne disposant pas d'une tenue vestimentaire adaptée (short et chemisette à manches courtes, tenue blanche et orange proscrites) et des raquettes homologuées à la date d'ouverture du concours (faisant apparaître le sigle « ITTF »).

Les candidats classés ou ayant été classés apporteront un justificatif de leur meilleur classement obtenu ainsi que le classement actuel pour les joueurs licenciés à la date d'ouverture du concours. Les règles de l'arbitrage sont parfois méconnues surtout en ce qui concerne les services, le choix initial et le déroulement d'une éventuelle 3ème manche.

Energétiquement et mentalement, l'épreuve de tennis de table est éprouvante. Nous ne pouvons que conseiller aux candidats de s'y préparer avec attention.

Les périodes d'échauffement et de montées-descentes sont importantes quant à leurs fonctions d'estimation des niveaux. Les candidats doivent prendre en compte cet aspect.

L'observation du niveau de jeu prend en compte la qualité de l'enchaînement service 1er coup, les coups techniques utilisés et les intentions de jeu. Nous attirons l'attention des candidats sur la nécessité de prendre en compte le rapport de force pour construire une tactique en fonction des points forts du candidat au regard des points faibles de l'adversaire. Nous encourageons vivement les candidats à disputer des compétitions officielles afin de se confronter à la réalité de l'activité et de l'épreuve.

Le jury rappelle que cette épreuve nécessite une réelle préparation et qu'un candidat ayant pratiqué cette activité durant son cursus universitaire devrait pouvoir obtenir une note dépassant la moyenne.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de sixième ayant vécu moins de 10 heures de pratique effective en tennis de table, vous constatez qu'ils renvoient principalement les balles dans leur espace proche.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?

Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Comment expliquer les caractéristiques des trajectoires dues aux rotations de balle ?
 - Quels sont les différents points de règlement à respecter lors de l'exécution d'un service ?
 - Comment s'effectue un smash du coup droit ?
 - Comment se situent les meilleures joueuses françaises au niveau mondial ?
 - Proposez un schéma tactique à partir du service pour des élèves de seconde.
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles sont les conduites typiques d'un élève débutant ?
 - Quelles sont les ressources sollicitées lors de l'exécution d'un flip du revers ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Est-il pertinent de travailler les rotations arrière pour des élèves de sixième ?
 - En quoi l'utilisation des paniers de balle est-elle intéressante en tennis de table ?

3. REMARQUES GENERALES

Concernant l'exposé, même si les candidats semblent beaucoup mieux préparés cette année sur la formulation des hypothèses au regard du sujet, c'est avant tout sur les situations proposées et leur pertinence que les faiblesses se font sentir. Les situations sont souvent plaquées, passe-partout et très imprécises en terme de critères de réalisation et/ou de réussite. Les candidats terminent souvent leur exposé par des situations de matchs à thèmes qui sont bâclées et non recontextualisées par rapport à l'aspect tactique qui doit être omniprésent en tennis de table

Concernant l'entretien, certains comportements sont à proscrire:

- "Le représentant de commerce": Quelle que soit la question posée le candidat ne donne pas une réponse précise et noie le jury sous une logorrhée verbale.
- "Le preneur d'otage": Ce candidat détourne totalement ou partiellement la question posée et amène le jury sur le champ qui l'intéresse.
- "L'anesthésiste": quelle que soit la question, le candidat répond partiellement et avec beaucoup d'hésitations obligeant les jurys à reformuler systématiquement la question afin d'obtenir quelques éléments de réponses.

Les capacités de communication et d'adaptation des candidats sont appréciées, ils doivent donc être préparés à se montrer attentifs et réactifs au questionnement des jurys.

D'une manière plus générale, nous constatons que si les candidats ont des connaissances livresques sur l'activité (APSA) et les élèves (conduites typiques), ils témoignent souvent d'une faiblesse de leurs mises en œuvre didactique, cela se traduisant à la fois dans l'exposé mais aussi lors de l'entretien.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Les candidats doivent apporter davantage d'attention à la construction des situations d'apprentissage et aux moyens de les faire vivre :

- Objectif de la situation en relation avec l'analyse développée.
- Schémas explicatif.
- Critères de réalisation et de réussite.
- Eléments de simplification et /ou de complexification au regard des comportements attendus.

Les candidats ne doivent pas faire l'impasse sur les situations duelles (confrontations de joueurs avec un système de comptage de points) qui font partie intégrante des situations d'apprentissage. De par leur nature, elles sont indispensables pour répondre à la logique de l'activité. Elles doivent donc être développées et précisées lors de l'exposé.

Afin de se confronter personnellement aux problèmes spécifiques liés à l'activité et ainsi avoir des représentations des élèves à différents niveaux, les candidats doivent se construire un vécu pongiste. Ce vécu leur permettra aussi de démontrer certains gestes techniques lors de l'entretien et leur évitera de se mettre en difficulté.

Les rapports de jurys des années précédentes sont riches en enseignement et méritent que les candidats s'y attardent davantage.

EPREUVE : TIR A L'ARC

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de 2^{nde} BEP ayant moins de 10h de pratique dans l'activité Tir à l'Arc vous constatez que systématiquement les flèches sont en dehors de la cible.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Quelles sont les actions motrices mises en jeu (anatomiques et biomécaniques liées à l'APSA) ?
 - Les différentes conceptions de l'enseignement de la discipline en milieu scolaire.
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Connaissances des différentes ressources à solliciter en fonction de l'âge, du profil et des acquis des élèves.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Se tenir informé des derniers documents pédagogiques réactualisés et des textes officiels régissant l'APSA au niveau scolaire.

Une pratique personnelle et approfondie de l'activité permettra au candidat d'avoir des réponses plus pertinentes

EPREUVE : TRAMPOLINE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de Terminale, ayant vécu 5 fois 10 heures de pratique effective en Trampoline, vous constatez au départ du ventre, une rotation arrière inachevée (cody).

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

Avec des élèves de troisième, ayant vécu 2 fois 10 heures de pratique effective en Trampoline, vous constatez un déplacement latéral important lors de la réalisation de la figure dos vrille dos.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- Sur la **connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Comment se repère l'élève dans l'espace ?
 - Quel est le rôle des bras dans les figures ?
 - Qu'est-ce que le take off ?
 - Comment attribuez-vous une valeur à cet élément ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles conduites typiques observez-vous chez vos élèves lorsqu'ils appréhendent l'espace arrière ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Quels sont vos objectifs dans l'agencement de votre enchaînement ?
 - Comment faites-vous évoluer votre situation face à un constat d'échec ou de réussite ?
 - En quoi l'observateur favorise-t-il l'apprentissage de vos élèves ?
 - Comment assurez-vous l'intégrité physique de vos élèves ?

3. REMARQUES GENERALES

L'exposé montre une meilleure préparation des candidats. Toutefois, l'aspect technique bien qu'en progrès reste perfectible. L'aspect didactique, quant à lui, reste encore un point faible et dénote une absence de réel vécu dans l'activité.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

L'entretien cherche à observer la réactivité du candidat face aux problèmes soulevés par l'exposé . Il n'est pas pénalisant de modifier une proposition face au questionnement du jury. Bien au contraire, cela dénote souplesse et réactivité , indispensables pour préserver les élèves, en trampoline.

EPREUVE : VOILE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de CINQUIEME ayant vécu 20 heures de pratique effective en voile (ou planche à voile), vous constatez que les élèves effectuent des trajectoires irrégulières lorsqu'ils se trouvent au trapèze, rappel (ou au harnais)

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Pouvez-vous nous expliquer les raisons mécaniques de ce déséquilibre
 - Comment vous y prenez vous pour organiser la sécurité de votre groupe dans ces conditions ?
 - Les évolutions récentes des engins favorisent-elles l'utilisation de ces techniques ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quels dilemmes l'élève cherche-t-il à résoudre dans cette situation ?
 - Comment l'élève apprend-t-il dans cette situation ?
 - Comment imaginez-vous ici la relation entre équipier et barreur ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Proposeriez-vous la même situation avec une classe de lycée ? qu'est-ce qu'apprend l'élève dans cette situation ?

3. REMARQUES GENERALES

Les élèves en activité sont trop souvent absents de l'exposé ou des propositions. Les candidats proposent des situations peu précises ou "standardisées". Les dessins ou démonstrations explicatives du fonctionnement de l'engin sont rarement précis. Les situations proposées répondent très souvent à une explication dominante : "les élèves ne savent pas". Le fait qu'ils ne sollicitent pas tous les types ressources ou que cela répond à une stratégie (ou niveau d'adaptation) devrait plus souvent être envisagé.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Se reporter aux rapports de jury des années précédentes pour des conseils toujours d'actualité. Cette épreuve se prépare. Une méthodologie remettant au centre le problème soulevé pour des élèves dans le constat proposé permettrait de ne pas s'éloigner des attendus de cette épreuve technique et didactique : précision du constat; puis hypothèses sur le pourquoi et comment les élèves s'organisent ainsi donc sur les acquisitions à viser; présentation d'une ou des situations susceptibles de transformer les conduites initiales; enfin des conduites typiques durant la situation permettant de justifier des aménagements (variables). S'entraîner à faire des représentations (bateau, planche, données scientifiques) simples mais justes pour expliquer. Apprendre à formuler des consignes simples mais qui seraient adaptées à des élèves.

EPREUVE : WATER-POLO

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de TERMINALE ayant vécu 50 heures de pratique effective en WATER-POLO, vous constatez que les élèves manquent d'efficacité au tir.

Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et justifierez vos choix techniques et didactiques.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

- **Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)**
 - Expliquez et démontrez la virgule, le piston, le tir en raquette.
 - Quelles sont les filières énergétiques sollicitées par le joueur placé en pointe ?
 - Quelles sont les principales situations de jeu qui provoquent des fautes de penalty ?
 - Quelles sont les origines du water-polo ?
- **Sur la connaissance de l'élève**
 - Quelles sont les principales fautes commises par les élèves à ce niveau de pratique ?
 - Comment les élèves vont-ils pouvoir transposer cette situation en match ?
- **Sur la pertinence de la(s) situation(s)**
 - Dans votre situation en trois contre deux, quelles informations vont pouvoir prendre vos élèves placés en défense pour leur permettre de récupérer le ballon ?
 - Ce que les élèves ont appris dans une situation de un contre un est-il transposable en trois contre deux ?

3. REMARQUES GENERALES

Les candidats éludent trop souvent les aspects collectifs de l'activité.

Attention, le water-polo n'est pas du hand-ball dans l'eau et la transposition des connaissances amène les candidats à faire des réponses hors sujet.

Le manque de pratique chez les candidats, l'absence de référence sur les élèves en situation d'apprentissage les pénalisent dans l'entretien.

Les connaissances techniques et réglementaires sont trop souvent superficielles.

L'attention des candidats est attirée sur le fait que l'activité suppose une pratique « natation » antérieure. Les élèves sont donc « nageurs » au sens des textes en vigueur.

4. CONSEILS AUX CANDIDATS

Une pratique minimum ainsi que l'observation des élèves en situation permettraient d'éviter bon nombre de réponses aberrantes ou hors sujet.

Il ne faut pas oublier qu'il s'agit d'élèves et non de joueurs de club. Donc la référence aux programmes en vigueur (collège, lycées d'enseignement général technologique ou professionnel) est nécessaire et à mettre en relation avec les contenus proposés.

Enfin, les candidats ne doivent pas oublier qu'il s'agit d'une activité collective dans la présentation de leurs situations.

RAPPORT MEDICAL

Deux médecins sont présents durant la totalité du concours (de J0 - jour de l'accueil - à J4). Leur rôle consiste à assurer une surveillance pendant le déroulement des épreuves physiques, à dispenser des soins aux candidats qui se blessent lors des épreuves mais aussi auprès de ceux qui arrivent blessés. Leurs interventions se situent sur les lieux même des épreuves ou à l'infirmierie.

Ils n'ont pas pour mission d'établir les certificats médicaux d'aptitude à pratiquer les différentes épreuves physiques, néanmoins ils sont régulièrement amenés à émettre un avis sur l'aptitude des candidats à effectuer ou à poursuivre ou non, leur prestation physique.

L'intervention des médecins a pour objectif d'apporter des soins aux candidats de manière à leur permettre de poursuivre les épreuves dans des conditions optimales de sécurité et d'efficacité à chaque fois que cela s'avère possible, dès lors que cette participation ne met pas en danger leur propre intégrité ou celle des autres candidats.

Il est fréquemment fait appel aux services médicaux du concours. Cela s'explique par un manque de préparation physique, une contrainte plus importante au niveau de l'enjeu et la réputation croissante du service médical.

Il faut cependant noter :

- Moins de blessures graves.
- Plus de prévention.
- Une préparation plus affinée des candidats.

(35 % des candidates ont eu recours à l'assistance médicale pour 41.6 % d'inscrites. Ce pourcentage indique peut-être une préparation plus sérieuse chez les femmes).

On peut regretter une évolution des comportements qui dénote un manque de préparation et de connaissance de soi, certains candidats n'hésitant pas à faire appel préventivement aux services des médecins en l'absence de tout signe pathologique (23 candidats).

Le total des blessés pendant le concours, des récurrences, des candidats déjà blessés, ne dépasse pas la moyenne habituelle des pratiquants sportifs. Pour autant il est vivement conseillé d'envisager une préparation physique sur le long terme.

Constat :

142 candidats ont fait appel à l'assistance médicale. Soit **12.5 %** des admissibles.

(En 2^{ème} période 49 pour 283 inscrits, soit plus de 17 %).

105 interventions sur le terrain

152 consultations à l'infirmierie

35 ont bénéficié d'une intervention dans les deux situations.

Le total des actes médicaux, pour les candidats, s'élève donc à **256**

Les étiologies restent relativement traditionnelles.

Les lésions musculaires toujours fréquentes sont très nettement inférieures aux problèmes articulaires (26 contre 66) [à noter un nombre important d'entorses de cheville (26)].

Les lésions des ligaments croisés antérieurs sont au nombre de 12 dont 4 probables pendant l'épreuve.

85 candidats ont subi une lésion initiale contre 20 aggravations ou prolongements de soins et 11 récurrences.

19 candidats ont été obligés d'arrêter leur épreuve soit 14.4 % ; 5 ont dû arrêter toute épreuve physique.

SOMMAIRE

<i>LISTE DES MEMBRES DU JURY</i>	2
<i>STATISTIQUES GENERALES</i>	9
<i>DEFINITION DES EPREUVES</i>	12
<i>PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE</i>	21
<i>DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE</i>	40
<i>PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION</i>	51
<i>DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION</i>	54
ATHLETISME.....	59
BASKET-BALL.....	62
FOOTBALL.....	65
GYMNASTIQUE.....	68
GYMNASTIQUE RYTHMIQUE et SPORTIVE.....	71
HANDBALL.....	75
NATATION.....	79
RUGBY.....	83
VOLLEY-BALL.....	88
<i>TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION</i>	92
BOXE.....	97
CANOE-KAYAK.....	100
CYCLISME.....	102
DANSE.....	105
EQUITATION.....	106
ESCALADE.....	107
ESCRIME.....	108
GOLF.....	110
HALTEROPHILIE.....	111
HOCKEY SUR GLACE.....	112
JUDO.....	113
LUTTE.....	116
NATATION SYNCHRONISEE.....	118
PARACHUTISME.....	119
PATINAGE ARTISTIQUE, DANSE SUR GLACE.....	120
PLONGEON.....	121
SKI.....	122
SUBAQUATIQUE.....	124
TENNIS.....	125

TENNIS DE TABLE	128
TIR A L'ARC	132
TRAMPOLINE	133
VOILE / PLANCHE A VOILE	134
WATER POLO	135
<i>RAPPORT MEDICAL</i>	<i>136</i>