



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Sous-direction du recrutement

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2009

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

SOMMAIRE

| | |
|--|-----|
| <i>LISTE DES MEMBRES DU JURY</i> | 1 |
| <i>STATISTIQUES GENERALES</i> | 6 |
| <i>DEFINITION DES EPREUVES</i> | 9 |
| <i>PREMIERE EPREUVE D 'ADMISSIBILITE</i> | 18 |
| <i>DEUXIEME EPREUVE D 'ADMISSIBILITE</i> | 30 |
| <i>PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION</i> | 41 |
| <i>DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION</i> | 45 |
| ATHLETISME | 49 |
| BASKET-BALL | 51 |
| FOOTBALL | 53 |
| GYMNASTIQUE | 55 |
| GYMNASTIQUE RYTHMIQUE et SPORTIVE..... | 58 |
| HANDBALL..... | 61 |
| NATATION..... | 65 |
| RUGBY | 67 |
| VOLLEY-BALL..... | 69 |
| <i>TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION</i> | 72 |
| AVIRON..... | 77 |
| BOXE | 78 |
| CANOE-KAYAK | 81 |
| CYCLISME..... | 82 |
| DANSE | 83 |
| EQUITATION | 86 |
| ESCALADE | 87 |
| ESCRIME..... | 88 |
| HALTEROPHILIE..... | 90 |
| JUDO | 91 |
| LUTTE | 94 |
| NATATION SYNCHRONISEE..... | 97 |
| PLONGEON | 98 |
| SKI..... | 99 |
| SUBAQUATIQUE | 100 |
| TENNIS | 101 |
| TENNIS DE TABLE | 104 |
| TRAMPOLINE | 108 |
| VOILE / PLANCHE A VOILE | 109 |
| WATER POLO..... | 110 |
| RAPPORT MEDICAL..... | 111 |

| NOM - PRENOM | GRADE - QUALITE | ACADEMIE |
|---------------------------------|------------------------------|------------------|
| <u>PRESIDENT DU JURY</u> | | |
| M. GRAILLOT PHILIPPE | IGEN | PARIS |
| <u>VICE-PRESIDENT</u> | | |
| M. CHOLLET DIDIER | Professeur des universités | ROUEN |
| <u>MEMBRES DU JURY</u> | | |
| MME AGUERRE CHRISTIANE | Professeur agrégé CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. AMATTE LIONEL | Professeur agrégé CN | AIX-MARSEILLE |
| M. AMOUROUX MICHEL | Professeur certifié HC | CLERMONT-FERRAND |
| M. ANDRE YANN | Professeur certifié CN | RENNES |
| M. ANDRE AMAEL | Professeur agrégé CN | ROUEN |
| M. ANDREANI JOEL | Professeur agrégé CN | CRETEIL |
| MME ANTIGNAC DELPHINE | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. AUBERT VINCENT | Professeur bi admissible EPS | AMIENS |
| MME AUBIN-MARCHAL NICOLE | IA-IPR | BORDEAUX |
| M. AUDEGUY FREDERIC | Professeur certifié CN | PARIS |
| M. BARACHET MICKAEL | Professeur agrégé CN | ORLEANS-TOURS |
| M. BARBIER DENIS | Professeur certifié HC | CLERMONT-FERRAND |
| MME BARKI MARIE MARTINE | Professeur agrégé HC | BORDEAUX |
| M. BASCOU PASCAL | Professeur certifié HC | CRETEIL |
| MME BEDECARRAX CATHERINE | IA-IPR | BORDEAUX |
| MME BELMONTE MONIQUE | Professeur agrégé HC | LYON |
| M. BERAUD THIERRY | Professeur agrégé HC | LYON |
| MME BERTRAND ADELINE | Professeur agrégé CN | GRENOBLE |
| MME BETETA CHRISTELLE | Professeur certifié CN | STRASBOURG |
| MME BETUING SYLVIE | Professeur agrégé CN | TOULOUSE |
| M. BEUDAERT YANN | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| 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 agrégé CN | NANTES |
| MME BLANJOIE VERONIQUE | Professeur agrégé CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME BLONDEL LAURENCE | Professeur certifié CN | CRETEIL |
| M. BONNAFOUX PATRICK | Professeur agrégé CN | MONTPELLIER |
| M. BOSMET DOMINIQUE | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME BOURDON NATHALIE | Professeur agrégé CN | ROUEN |
| M. BOUSSANGES BERNARD | Professeur certifié HC | CLERMONT-FERRAND |
| M. BOUTILLIER STEPHANE | Professeur certifié CN | VERSAILLES |
| MME BOUTON PASCALE | Professeur agrégé CN | RENNES |
| 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 FREDERIC | Professeur agrégé CN | ORLEANS-TOURS |
| M. BUISSON SEBASTIEN | Professeur agrégé CN | ORLEANS-TOURS |
| MME CAPET CHRISTINE | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| MME CARLUS FLORENCE | Professeur certifié CN | ORLEANS-TOURS |
| MME CARPENTIER FLORENCE | Maître de conférence | ROUEN |
| M. CARRIAS LILIAN | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME CHAFFARD SYLVIE | Professeur certifié CN | GRENOBLE |
| MME CHALIFOUR ANNETTE | Professeur agrégé CN | LIMOGES |
| MME CHARLIER AGNES | Professeur agrégé CN | CRETEIL |
| MME CHARPENTIER ODILE | Professeur certifié CN | GRENOBLE |
| MME CHEVALIER BRIGITTE | Professeur agrégé HC | BORDEAUX |
| M. CHEVALIER MARC | Professeur certifié CN | CRETEIL |
| M. CHOVAUX OLIVIER | Maître de conférence | LILLE |
| M. CHUKER FREDERI | Professeur agrégé CN | GRENOBLE |
| MME CILLARD ISABELLE | Professeur certifié CN | RENNES |
| MME CLERC NATHALIE | Professeur certifié CN | VERSAILLES |
| M. COCHEREAU RODOLPH | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |

| | | |
|--|------------------------------|----------------------------|
| MME COCHET-TERRASSON MICHELE | IA-IPR | CRETEIL |
| M. COIGNAC JEAN-MARC | IA-IPR | PARIS |
| MME COSSART CYRILLE | Professeur certifié CN | CRETEIL |
| M. COUPET ALAIN | Professeur bi admissible EPS | BORDEAUX |
| M. COURTEVILLE THIERRY | Professeur certifié HC | GRENOBLE |
| M. CROENNE JEROME | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. CROUZILLAS GAETAN | Professeur agrégé CN | NANCY-METZ |
| M. CZURA EMMANUEL | Professeur agrégé CN | ROUEN |
| M. DALHER CYRILLE | Professeur certifié CN | LIMOGES |
| MME DE MUNCK BRIGITTE | Professeur agrégé CN | MONTPELLIER |
| MME DECURE CATHERINE | Professeur agrégé CN | REIMS |
| MME DELAPLACE-REISSER CHANTAL | Professeur certifié HC | MONTPELLIER |
| M. DELERCE STEPHANE | Professeur agrégé CN | BESANCON |
| M. DELISLE HERVE | Professeur agrégé CN | CAEN |
| M. DELORME FRANCOIS | Professeur certifié HC | POLYNESIE FRANCAISE |
| 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. DIEN FREDERIC | Professeur agrégé CN | ROUEN |
| M. DIEU DANIEL | Professeur certifié HC | LILLE |
| MME DODANE CATHERINE | IA-IPR | BESANCON |
| M. DU VERDIER THIERRY | Professeur agrégé HC | BORDEAUX |
| M. DUCOURET DAVID | Professeur certifié CN | LIMOGES |
| M. DUFRAIGNE SEBASTIEN | Professeur certifié CN | DIJON |
| M. DUNG XAVIER | Professeur certifié CN | ROUEN |
| M. DUPRE REGIS | IA-IPR | LYON |
| M. DURAND PHILIPPE | Professeur certifié HC | CLERMONT-FERRAND |
| M. DUREISSEIX JEAN LUC | Professeur certifié CN | MONTPELLIER |
| MME DURET CHRISTINE | Professeur certifié CN | PARIS |
| 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 ESQUIS CECILE | Professeur agrégé CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. EVEILLARD YVES | Professeur agrégé HC | RENNES |
| M. FAGOT JEAN-PASCAL | Professeur agrégé CN | REIMS |
| M. FALCO ALEXANDRE | Professeur agrégé CN | LYON |
| M. FATON CHRISTIAN | Professeur certifié HC | NANCY-METZ |
| MME FAYE VERONIQUE | Chargé d'enseignement | CLERMONT-FERRAND |
| MME FERREIRA FERNANDES FLORENCE | Professeur agrégé CN | BORDEAUX |
| M. FEUILLET SEBASTIEN | Professeur certifié CN | LYON |
| MME FIL CHRISTINE | Professeur bi admissible EPS | MONTPELLIER |
| M. FLAVIER ERIC | Maître de conférence | STRASBOURG |
| M. FONTAINE YANN | Professeur certifié CN | CRETEIL |
| MME FOUQUET CORINNE | Professeur agrégé CN | GRENOBLE |
| MME FRANCESCHINI CHANTAL | Professeur certifié HC | VERSAILLES |
| M. FUCHS JULIEN | Maître de conférence | RENNES |
| M. GADUEL PASCAL | Professeur certifié CN | PARIS |
| M. GAILDRY ERIC | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| M. GAILLARD JOEL | Professeur certifié CN | NANCY-METZ |
| M. GALERNE STEPHANE | Professeur agrégé CN | RENNES |
| M. GARRIGA CHRISTIAN | Professeur certifié CN | TOULOUSE |
| MME GATTO CAROLINE | Professeur certifié CN | BESANCON |
| M. GAUBERT CHRISTIAN | Professeur certifié CN | GRENOBLE |
| MME GAUGEY JACQUELINE | IA_Paris | PARIS |
| M. GAVINET JEAN LOUIS | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. GENATIO DOMINIQUE | Professeur bi admissible EPS | STRASBOURG |
| MME GERAUD HELENE | Professeur certifié CN | TOULOUSE |
| M. GILOT JEROME | Professeur certifié CN | ORLEANS-TOURS |
| MME GIORDANO LILIANE | Professeur agrégé HC | STRASBOURG |
| MME GIRARDOT LAETITIA | Professeur certifié CN | PARIS |

| | | |
|-------------------------------|-------------------------------|------------------|
| MME GOLLIOT SOPHIE | Professeur certifié CN | LILLE |
| MME GOMET DORIANE | Professeur agrégé CN | CRETEIL |
| M. GOREAU LUDOVIC | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| MME GORWA CHRISTINE | Professeur agrégé CN | STRASBOURG |
| M. GRASSET LAURENT | Professeur agrégé CN | AIX-MARSEILLE |
| MME GUERINEL CORINNE | Professeur agrégé CN | NANCY-METZ |
| MME GUICHARD LAETITIA | Professeur certifié CN | CRETEIL |
| MME GUILLEMET-PICH ISABELLE | Professeur agrégé CN | POITIERS |
| M. GUILLOT ERIC | Professeur agrégé CN | GRENOBLE |
| M. GUILLOU JOEL | Professeur certifié HC | RENNES |
| MME GUIMBRETIERE MIREILLE | Professeur agrégé CN | PARIS |
| M. GUITTON PIERRE GILLES | Professeur certifié CN | NANTES |
| MME GUZMAN LAETITIA | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| M. HALAIS DIDIER | Professeur agrégé CN | PARIS |
| M. HAUW DENIS | Maître de conférence | MONTPELLIER |
| M. HERVE DANIEL | IA-IPR | RENNES |
| M. HEUZE PHILIPPE | Professeur agrégé CN | CAEN |
| M. HUGUET YVES | Professeur agrégé CN | MARTINIQUE |
| M. JACQUEMARD REMI | Professeur certifié CN | LYON |
| MME JOING ISABELLE | Professeur certifié CN | LILLE |
| M. JOSPIN PHILIPPE | Professeur agrégé CN | LILLE |
| M. JOSPIN LUC | Professeur certifié CN | LILLE |
| M. JOURDAIN ERIC | Professeur bi admissible EPS | CORSE |
| M. JOUTET MATTHIAS | Professeur certifié CN | ROUEN |
| M. KACZMAREK JEAN-MARIE | Professeur certifié HC | CLERMONT-FERRAND |
| MME KOESSLER SYLVIE | Professeur certifié CN | STRASBOURG |
| M. LABARRIERE GEORGES | Professeur agrégé CN | CRETEIL |
| M. LAGUILLAUMIE OLIVIER | Professeur agrégé CN | LILLE |
| M. LAMBERT SERGE | Professeur bi admissible EPS | DIJON |
| MME LAMY MARIE-CHRISTINE | Professeur certifié HC | VERSAILLES |
| M. LANCEREAU LAURENT | Professeur agrégé CN | LA REUNION |
| MME LANCEREAU LAUMONIER LAURE | Professeur agrégé CN | REIMS |
| M. LANGEVIN MICHEL | Professeur agrégé CN | NICE |
| M. LANTZ DIDIER | Professeur agrégé CN | AMIENS |
| M. LAPIERRE JEAN-MARC | Inspecteur principal jeunesse | CLERMONT-FERRAND |
| MME LAUTIER MARIE | Professeur certifié HC | MONTPELLIER |
| M. LE BEYEC VINCENT | Professeur certifié CN | VERSAILLES |
| M. LE GUEN CEDRIC | Professeur certifié CN | RENNES |
| MME LE LEVE EDITH | Professeur certifié HC | LYON |
| M. LEBEGUE DAMIEN | Professeur certifié CN | REIMS |
| M. LECA RAPHAEL | Professeur agrégé CN | DIJON |
| MME LECAL SYLVIE | Professeur certifié CN | CRETEIL |
| M. LEDOUX RAPHAEL | Professeur certifié CN | VERSAILLES |
| 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 |
| M. LEPRON PAUL | MEDECIN | CLERMONT-FERRAND |
| M. LEROY JOCELYN | Professeur agrégé CN | RENNES |
| MME LHOSTE MARION | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. LOESCH ERIC | Professeur certifié CN | STRASBOURG |
| MME LOPEZ SYLVAIN | Professeur agrégé CN | LYON |
| M. LOZAR PHILIPPE | Professeur agrégé CN | MONTPELLIER |
| M. MAILLARD DOMINIQUE | IA-IPR | TOULOUSE |
| MME MALEN CELINE | Professeur agrégé CN | TOULOUSE |
| MME MARCHAL EMMANUELLE | Professeur agrégé CN | TOULOUSE |
| MME MARMONIER SANDRINE | Professeur certifiée CN | VERSAILLES |
| M. MARTINEZ ALAIN | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. MARTY OLIVIER | Professeur agrégé CN | TOULOUSE |
| M. MASSET ERICK | Professeur certifié CN | LYON |
| MME MENARD CHRISTINE | Professeur agrégé CN | AIX-MARSEILLE |
| M. MENIERE SEBASTIEN | Professeur agrégé CN | BESANCON |
| MME MENISSIER LILIANE | IA-IPR | GRENOBLE |
| M. MERIEL PASCAL | Professeur agrégé CN | CAEN |

| | | |
|---------------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| M. MEZARA PATRICK | Professeur certifié HC | ROUEN |
| MME MICHOT CORINNE | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| MME MILLET VALERIE | Professeur agrégé CN | DIJON |
| M. MIRABEL LOÏC | Professeur agrégé CN | POITIERS |
| MME MONDIELLI DOMINIQUE | Professeur certifié CN | CORSE |
| M. MONSANSO PHILIPPE | Professeur agrégé CN | POITIERS |
| M. MONTIEL BRUNO | Professeur agrégé CN | LIMOGES |
| M. MOREL CLAUDE | Professeur agrégé HC | REIMS |
| M. MOTTET SYLVAIN | Professeur certifié CN | NANCY-METZ |
| MME MOUGIN BLANDINE | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. MOULIN EMMANUEL | Professeur agrégé CN | REIMS |
| MME MOURGUES NADEGE | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME MULLER LAURENCE | Professeur agrégé CN | STRASBOURG |
| MME NEDJEL HAMMOU RAPHAELLE | Professeur agrégé CN | PARIS |
| M. NEGRE ALAIN | Professeur certifié HC | MONTPELLIER |
| M. NERIN JEAN YVES | Professeur agrégé HC | CLERMONT-FERRAND |
| M. NOURISSON CEDRIC | Professeur agrégé CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME NOZERAN CLAUDINE | Professeur certifié HC | TOULOUSE |
| M. OBERT FRANCOIS | Professeur certifié HC | BESANCON |
| M. ORIGAS MICHEL | Professeur agrégé CN | LYON |
| MME PACQUELIN AGNES | Professeur bi admissible EPS | PARIS |
| MME PAILLEUX CHRISTINE | Professeur bi admissible EPS | CLERMONT-FERRAND |
| M. PAIN REGIS | Professeur agrégé CN | ROUEN |
| MME PAPELIER CHRISTIANE | Professeur certifié HC | VERSAILLES |
| M. PAPUT GREGORY | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME PARIS ANNABELLE | Professeur agrégé CN | NANTES |
| MME PASSEMARD MARIE - MICHELLE | IGEN | PARIS |
| M. PAULMAZ ERICK | Professeur agrégé CN | NANTES |
| MME PENNIER LAURENCE | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| M. PERICHON STEPHANE | Professeur certifié CN | CAEN |
| M. PERON JEAN-PAUL | Professeur agrégé CN | NICE |
| 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. PILORGET ALAIN | Autre | VERSAILLES |
| M. PIVANO RICHARD | Professeur certifié HC | LYON |
| M. PLASTERIE SERGE | Professeur certifié CN | PARIS |
| M. PLAYS MAURICE | Professeur agrégé CN | NANTES |
| M. POIRET NICOLAS | Professeur certifié CN | REIMS |
| M. POISSON LIONEL | Professeur agrégé CN | TOULOUSE |
| MME PONS ELISE | IA-IPR | CRETEIL |
| M. PONS CEDRIC | Professeur certifié CN | LILLE |
| MME POULET MARIE-PIERRE | Professeur certifié CN | MONTPELLIER |
| M. POUSSIN SEBASTIEN | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| 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 RAYBAUD AGNES | Professeur agrégé CN | NICE |
| M. RAYMOND CHRISTIAN | Professeur agrégé CN | MONTPELLIER |
| M. REIBEL BRUNO | Professeur agrégé CN | PARIS |
| MME RIBERON SEVERINE | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. RIVIERE DOMINIQUE | Professeur certifié HC | CRETEIL |
| MME RONGEOT AGNES | Professeur agrégé HC | BESANCON |
| M. ROSENTHAL FRANK | Professeur certifié CN | REIMS |
| MME ROULLE SOPHIE | Professeur agrégé CN | CAEN |
| MME ROUX ELISABETH | Professeur agrégé HC | TOULOUSE |
| M. SAIGNE OLIVIER | Professeur agrégé CN | ROUEN |
| M. SAULNIER JEAN-YVES | Professeur agrégé CN | AIX-MARSEILLE |
| M. SBAA PHILIPPE | Professeur agrégé CN | LYON |

| | | |
|---------------------------------|------------------------|-------------------------|
| M. SCHULLER JACKY | Professeur agrégé CN | STRASBOURG |
| M. SCHWARTZ DAVID | Professeur agrégé CN | AMIENS |
| M. SCOLAN THIERRY | Professeur certifié CN | VERSAILLES |
| MME SCREVE CHRYSTELLE | Professeur agrégé CN | LILLE |
| MME SELLENET CAROLE | Professeur certifié CN | DIJON |
| MME SEVILLA NATHALIE | Maître de conférence | NANCY-METZ |
| M. SIRON CEDRIC | Professeur agrégé CN | BESANCON |
| M. SOCCARD CYRILLE | Professeur agrégé CN | AMIENS |
| M. SOLDAN JEAN-MAURICE | Professeur certifié HC | BESANCON |
| M. SOULIES DIDIER | Professeur agrégé CN | BORDEAUX |
| M. SROKA CHRISTOPHE | Professeur agrégé CN | PARIS |
| M. TAILLEUX MICHAEL | Professeur agrégé CN | CLERMONT-FERRAND |
| M. THEVENOT JEAN-CHARLES | Professeur agrégé CN | REIMS |
| M. TILAGONE PHILIPPE | Professeur certifié CN | NANTES |
| M. TOIRON CEDRIC | Professeur agrégé CN | CRETEIL |
| M. TONARD PHILIPPE | Professeur certifié CN | RENNES |
| M. TOURRET DIMITRI | Professeur certifié CN | ORLEANS-TOURS |
| M. TRABLEAU DIDIER | Professeur agrégé CN | NANTES |
| M. TUROSTOWSKI FLORENT | Professeur certifié CN | REIMS |
| M. VALLEE GUY | Professeur agrégé CN | VERSAILLES |
| MME VAN MELLE GWENAELLE | Professeur agrégé CN | ORLEANS-TOURS |
| M. VAN-BELLE ALAIN | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME VANDAELE CATHERINE | Professeur agrégé HC | LA REUNION |
| MME VASSEUR GWLADYS | Professeur agrégé CN | AIX-MARSEILLE |
| M. VIALLY BERTRAND | Professeur certifié CN | CLERMONT-FERRAND |
| MME VINSON MARTINE | Professeur agrégé CN | LIMOGES |
| M. VIQUERAT DENIS | Professeur certifié CN | GRENOBLE |
| M. VOISIN MARCEL | Professeur agrégé CN | GRENOBLE |
| M. VOLANT CLAUDE | IA-IPR | RENNES |
| M. VOLONDAT MICHEL | IGEN | PARIS |
| M. WACAPOU PIERRE | Professeur certifié CN | RENNES |
| M. WECKERLE FRANCOIS | Professeur agrégé CN | DIJON |
| M. ZEYEN LUC | Professeur certifié HC | AMIENS |

STATISTIQUES GENERALES

| | CAPEPS EXT | CAFEP |
|-------------------------------------|------------|-----------|
| NOMBRE DE POSTES AU CONCOURS | 400 | 58 |

CAPEPS EXTERNE

| | INSCRITS | | ADMISSIBLES | | ADMIS | |
|---------------|-------------|---------------|-------------|---------------|------------|---------------|
| FEMMES | 952 | 35.30% | 355 | 39.36% | 153 | 38.25% |
| HOMMES | 1745 | 64.70% | 547 | 60.64% | 247 | 61.75% |
| TOTAUX | 2697 | | 902 | | 400 | |

CAFEP

| | INSCRITS | | ADMISSIBLES | | ADMIS | |
|---------------|------------|---------------|-------------|---------------|-----------|---------------|
| FEMMES | 197 | 33.68% | 56 | 40.00% | 23 | 39.66% |
| HOMMES | 388 | 66.32% | 84 | 60.00% | 35 | 60.34% |
| TOTAUX | 585 | | 140 | | 58 | |

ADMISSIBILITE

| | CAPEPS EXT | CAFEP |
|---|--------------|--------------|
| MOYENNE DU DERNIER CANDIDAT ADMISSIBLE | 8.75 | 9.00 |
| MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES | 10.77 | 10.70 |
| MOYENNE DU PREMIER CANDIDAT ADMISSIBLE | 18.25 | 16.00 |

ADMISSION

| | CAPEPS EXT | CAFEP |
|--|--------------|--------------|
| MOYENNE DU DERNIER CANDIDAT ADMIS | 9.77 | 9.88 |
| MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS | 10.84 | 11.08 |
| MOYENNE DU PREMIER CANDIDAT ADMIS | 15.75 | 14.91 |

STATISTIQUES GENERALES

ADMISSIBILITE

| | |
|---|--------------|
| PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE | |
| MOYENNE DES CANDIDATS AYANT PRESENTE L'EPREUVE | 7.30 |
| MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES | 10.69 |

| | |
|---|--------------|
| DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE | |
| MOYENNE DES CANDIDATS AYANT PRESENTE L'EPREUVE | 7.09 |
| MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES | 10.83 |

ADMISSION

| | |
|---|--------------|
| PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION | |
| MOYENNE DES CANDIDATS AYANT PRESENTE L'EPREUVE | 9.20 |
| MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS | 11.65 |

| | |
|--|-------------|
| DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION | |
| MOYENNE DE L'EPREUVE | 9.18 |
| MOYENNE DES ENTRETIENS | 8.97 |
| MOYENNE DES PRESTATIONS PHYSIQUES | 9.43 |

| | EPREUVES ORALES | | EPREUVES PHYSIQUES | |
|--------------------------|-----------------|-------------|--------------------|--------------|
| | Nombre de notes | Moyennes | Nombre de notes | Moyennes |
| ATHLETISME | 121 | 9.24 | 1027 | 10.41 |
| GYMNASTIQUE + GRS | 102 | 8.61 | 1027 | 8.98 |
| * GYMNASTIQUE | 89 | 8.87 | 829 | 8.78 |
| * GRS | 13 | 6.81 | 198 | 9.83 |
| NATATION | 200 | 8.47 | 1027 | 8.91 |
| SPORTS COLLECTIFS | 601 | 9.13 | 0 | |
| * BASKET-BALL | 100 | 9.31 | 146 | 9.48 |
| * FOOTBALL | 222 | 9.21 | 272 | 8.98 |
| * HANDBALL | 115 | 8.51 | 204 | 9.48 |
| * RUGBY | 37 | 9.39 | 60 | 9.57 |
| * VOLLEY-BALL | 127 | 9.34 | 345 | 9.26 |

| TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION | |
|--------------------------------------|-------------|
| MOYENNE DE L'EPREUVE | 9.35 |
| MOYENNE DES ENTRETIENS | 8.89 |
| MOYENNE DES PRESTATIONS PHYSIQUES | 9.81 |

| | EPREUVES ORALES | | EPREUVES PHYSIQUES | |
|-----------------------------|------------------------|--------------|---------------------------|--------------|
| | Nombre de notes | Moyennes | Nombre de notes | Moyennes |
| DANSE | 113 | 9.55 | 230 | 11.27 |
| BOXE | 52 | 9.61 | 69 | 8.64 |
| JUDO | 61 | 9.41 | 53 | 11.24 |
| LUTTE | 53 | 10.89 | 47 | 10.29 |
| <i>SPORTS DE COMBAT</i> | <i>166</i> | <i>9.94</i> | <i>169</i> | <i>9.91</i> |
| ESCRIME | 5 | 9.60 | 10 | 10.55 |
| TENNIS | 192 | 8.45 | 211 | 10.66 |
| TENNIS DE TABLE | 325 | 7.98 | 407 | 8.49 |
| <i>ACTIVITES DUELLES</i> | <i>522</i> | <i>8.17</i> | <i>628</i> | <i>9.25</i> |
| AVIRON | 3 | 10.67 | | |
| CANOE-KAYAK | 12 | 10.73 | | |
| CYCLISME | 7 | 9.79 | | |
| EQUITATION | 5 | 10.10 | | |
| ESCALADE | 82 | 8.71 | | |
| GOLF | 2 | 12.00 | | |
| HALTEROPHILIE | 4 | 9.25 | | |
| HOCKEY | 1 | 16.50 | | |
| NATATION SYNCHRO | 5 | 7.90 | | |
| PATINAGE ARTISTIQUE | 0 | | | |
| PARACHUTISME | 1 | 10.00 | | |
| PATINAGE DE VITESSE | 0 | | | |
| PLONGEON | 30 | 10.02 | | |
| SKI ALPIN / NORDIQUE | 11 | 9.00 | | |
| SPORTS SUBAQUA | 6 | 11.42 | | |
| TIR A L'ARC | 1 | 17.50 | | |
| TIR SPORTIF | 0 | | | |
| TRAMPOLINE | 33 | 9.12 | | |
| VOILE ET PLANCHE | 9 | 9.94 | | |
| WATER-POLO | 14 | 9.75 | | |
| <i>ACTIVITES DIVERSES</i> | <i>226</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° 96-1 09 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° 96-1 09 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 œuvre 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, complémentarément, 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).

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 + 1 C + 1D | Un élément de difficulté par famille corporelle 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 non classés : 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 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 ; 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° 96-1 09 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 inférieurs : 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 noté 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 ; trampoliner ; voile ; water-polo.

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2009

**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 des épreuves écrites d'admissibilité.

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Sujet : Il est couramment admis que les élèves d'aujourd'hui sont très différents des élèves des années soixante.

Les pratiques pédagogiques en éducation physique et sportive dans l'enseignement du second degré ont-elles pris en compte cette évolution ?

SITUATION DU SUJET DANS LE CONTEXTE DU CONCOURS

Le sujet correspond à une épreuve qui suppose la mobilisation de 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 dans la société pour se projeter dans l'exercice futur de la profession. Cette épreuve ne peut donc se concevoir comme la simple vérification d'acquis provenant de différents champs (histoire, sociologie, épistémologie...), organisés selon les règles canoniques de la dissertation. Elle permet de comprendre ce long processus qui, tout au long de la seconde du XXe, a 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 le 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 de rédaction et d'analyse, la cohérence d'une argumentation, la logique de la pensée, etc. Bref, tout ce qui contribue à fonder « un jugement éclairé » et qui 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 et réfléchir à sa pratique professionnelle.

Le thème du sujet de cette session 2009 proposait aux candidats d'engager une réflexion sur les transformations des pratiques pédagogiques au regard des évolutions des publics auxquelles sont confrontés les enseignants d'EPS depuis les années soixante. En ce sens, la première épreuve écrite d'admissibilité se situe bien dans cette logique de préprofessionnalisation déjà mentionnée. Connaître les fondements historiques de l'EPS assure, à n'en pas douter, une meilleure lisibilité de la discipline pour le temps présent.

Enfin, il est rappelé que chaque sujet ne peut se lire et se comprendre qu'à l'aune des textes officiels qui fixent les contours méthodologiques de l'épreuve et en précisent les exigences, ainsi que le programme thématique et périodisé.

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.

Programme : *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

La forme du sujet

Le sujet, dans sa forme, est constitué par deux entités : une affirmation et une question. Dans ce cas de figure, il est généralement attendu des candidats qu'ils répondent à la question posée tout en tenant compte des éléments contenus dans l'affirmation : « il est couramment admis que les élèves d'aujourd'hui sont très différents des élèves des années soixante ». Cette phrase déclarative renvoie au « sens commun » (il est couramment admis ...) qui considère que les élèves actuels sont différents

de ceux des générations précédentes. L'assertion invite donc à caractériser ces différences entre élèves, premier terme-clé du sujet, d'une période à une autre.

Effectivement, les profondes mutations que connaît le système éducatif depuis les années soixante se sont traduites par une modification des rapports aux savoirs, une transformation même du statut d'élève, selon une logique plus participative mais également plus consumériste. La sociologie des publics scolaires a aussi connu de profondes inflexions : quantitative (conséquence de la massification des flux), qualitative (conséquence de la démocratisation qui se traduit par une hétérogénéité des élèves). Cette hétérogénéité, d'ordre sexué (mixité), social (diversité des catégories socioprofessionnelles), culturel (notion de capital culturel) se traduit par des trajectoires scolaires complexes. L'élévation mécanique du niveau d'instruction des classes d'âge n'a pas provoqué un égal accès à la réussite scolaire. Les élèves aujourd'hui sont confrontés à des problématiques scolaires différentes de celles de leurs aînés qui, dans les années soixante, étaient triés en amont ce qui est moins le cas aujourd'hui compte tenu des impératifs des « 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat », objectif annoncé par Chevènement (1984). Il existe donc des différences notoires dans ce que vivent les élèves, dans la manière dont ils exercent leur « métier d'élève », dans la façon dont ils sont pris en compte par l'institution scolaire. Pour autant, des similitudes subsistent : architecture sensiblement identique, même durée de scolarité obligatoire, mixité,

Le sujet n'invite pas forcément à remettre en cause le « il est couramment admis » tant la question qui suit place l'« évolution » comme une donnée établie. Si le traitement devait partir du postulat que les élèves sont effectivement différents, le terme invitait à une vigilance épistémologique.

Cette première phrase propose aussi un cadrage chronologique de traitement du sujet : « des années soixante à aujourd'hui ». La borne proposée par le sujet trouve sa pertinence dans le fait que les années soixante sont des années de transformations structurelles de l'école conjuguées à l'irruption de la génération du baby-boom dans le secondaire. Le traitement du sujet devait donc s'inscrire dans ce cadrage. La borne initiale, non réintroduite dans la question, a pu conduire maladroitement des candidats à retenir la période « 1945 à nos jours » comme période d'analyse, dans un souci formel de répondre aux attentes du programme. Il était donc également attendu que le sujet soit traité dans l'intégralité de la période donnée dans l'énoncé, c'est-à-dire jusqu'à aujourd'hui.

Cette première partie du sujet constitue une sorte de propédeutique au sujet lui-même, qui doit permettre d'engager la réflexion sur la deuxième phrase.

La question : « les pratiques pédagogiques en EPS dans l'enseignement du second degré ont-elles pris en compte cette évolution ? » nous offre le second terme-clé « les pratiques pédagogiques » et le cœur du sujet « ont-elles pris en compte ». Elle invite à relier l'évolution des différences générationnelles supposées ou réelles avec les pratiques pédagogiques dans le cadre spécifique de l'enseignement de la discipline EPS (l'expression « dans l'enseignement du second degré » ne laisse pas de place au doute). Nous pouvons donc reformuler ce sujet de la sorte : les pratiques pédagogiques ont-elles pris en compte l'évolution des élèves dans leurs différences ? Il s'agit alors de montrer en quoi l'évolution des différences aurait induit des transformations des et dans les pratiques pédagogiques ou les aurait remises en question, d'observer comment, pourquoi les pratiques pédagogiques en usage dans cette discipline ont tenu (ou non) compte de ces effets générationnels. Le terme « évolution » et le cadrage chronologique proposés supposent que les candidats soient à même de repérer les grandes phases de ces mutations, d'en expliquer les mécanismes et de les analyser.

C'est autour de cette seconde phrase du sujet que se situent les enjeux de traitement et d'analyse qui doivent déboucher sur une problématique et un niveau de problématisation adaptés. Sa formulation peut être ouverte et rend possible tout un éventail de réponses, à supposer que celles-ci soient un tant soit peu positives : on n'imagine pas que l'élève ne soit pas pris en compte dans la mise en œuvre de pratiques pédagogiques. C'est autour de la notion de prise en compte, de sa quantification (avec un temps de latence, de manière exhaustive ...), de sa qualification (« des » élèves comme entité homogène, comme publics hétérogènes, voire singulier : passage des élèves à « l'élève »), de l'identification de ruptures ou de permanences dans l'évolution des pratiques pédagogiques et des élèves que l'on pouvait raisonnablement envisager d'élaborer une problématique. Ceci suppose une réflexion préalable sur les notions-clés : les générations de collégiens et lycéens, les pratiques pédagogiques (« ce qui se passe dans une classe pendant la leçon d'EPS », pour reprendre l'expression de Méard). De fait, une simple histoire, soit de l'évolution de la population scolaire, soit des pratiques pédagogiques, ne pouvait convenir.

Cette prise en compte devait à l'évidence être replacée dans les évolutions des politiques éducatives et culturelles, voire européennes, en référence au programme de l'épreuve, s'inscrivant elles-mêmes dans les mutations de la société française observées depuis les années soixante. Si la caractérisation des élèves a pu décontenancer les candidats, si les connaissances concernant la réalité des pratiques professionnelles ont pu faire défaut, le sujet a le mérite, comme celui de l'année précédente, de placer les futurs enseignants dans une véritable réflexion professionnelle. Il les invite à la compréhension des choix actuels à partir d'une analyse rétrospective des réponses professionnelles et institutionnelles pour prendre en compte les élèves et leur singularité générationnelle.

Concernant la notion de « pratiques pédagogiques »

Les pratiques pédagogiques pouvaient être déclinées de plusieurs manières. Dans les écrits professionnels, les pratiques pédagogiques renvoient avant tout aux pratiques professionnelles, c'est-à-dire aux pratiques des enseignants dans « l'ici et maintenant » de leurs classes. Sur ce point, les travaux successivement menés par Arnaud, Marsenach (*Contre Pied* n° 17, 2005), Michon, Caritey (1998), ou encore Méard donnent des indicateurs intéressants sur ce que sont les pratiques pédagogiques des enseignants d'EPS des années soixante à nos jours et devaient être autant de références utilisées. En première main, les articles des revues EPS, Hyper, Contre Pied ou Spirales, Cahiers EPS de l'académie de Nantes, Cahiers du CEDRE,... pouvaient être cités comme autant de témoignages de la réalité des pratiques même s'ils sont des formalisations de celles-ci. Les référentiels institutionnels d'évaluation pouvaient également être utilisés pour établir des inférences, ceux-ci auraient plus d'impact que les instructions officielles ou programmes selon certains auteurs.

Le jury attendait donc que les pratiques pédagogiques se traduisent en pratiques professionnelles. Si telle était la commande, au regard des réponses apportées dans les copies concernant la définition des termes-clés, le jury a admis des définitions plus larges de ce terme.

De manière générale, le mot « pédagogie » renvoie aux activités, moyens utilisés par le professeur pour enseigner. Prost distingue à cet effet la problématique de l'enseignement (qui renvoie à la définition des savoirs, ce qui est enseigné aux élèves, les contenus) de la problématique de l'apprentissage, davantage centrée sur l'élève (dans le sens d'un cheminement conduisant à l'appropriation des savoirs) et donc sur les « manières de faire » qui ont trait à la relation enseignant/enseigné et à la gestion des élèves de la classe, les stratégies déployées par les enseignants envers les élèves.

Les pratiques pédagogiques (aux deux niveaux identifiés : les moyens utilisés et les pratiques professionnelles - l'enseignant dans « l'ici et maintenant » de sa classe -) pour répondre aux finalités affichées institutionnellement, accompagnent ou anticipent les recommandations pédagogiques inscrites dans les instructions officielles. Enfin, plurielles, elles se situent dans les différents courants conceptuels propres à la discipline et elles se déclinent selon Marsenach en pratiques « novatrices, dominantes, régressives ».

Ainsi, les « pratiques » pédagogiques, définies en termes didactiques (de contenus d'enseignement/apprentissage : nature des savoirs, hiérarchisation des savoirs, choix des APSA, évaluation) et de méthodes pédagogiques (groupements, démarches d'apprentissages proposées, entrées dans l'activité, ...) pour prendre en compte les besoins et caractéristiques des générations d'élèves, devaient se lire dans les pratiques professionnelles, dans les instructions officielles et programmes et dans les propositions des différents courants (auteurs du champ).

Concernant les élèves en EPS

Il appartiendra aux candidats d'en identifier les caractéristiques et de montrer, compte tenu de la formulation du sujet, les éléments de différenciation qui peuvent s'observer des années soixante à nos jours, selon une perspective plus évolutionniste que comparative

Les transformations structurelles de l'Ecole ont contribué à massifier et à rendre hétérogène le public scolaire dans les classes et les établissements. D'élèves triés socialement et en fonction du sexe, on est passé à des élèves brassés puis à de nouvelles formes de distinction. Au sein de cette Ecole, les élèves se sont transformés dans leur rapport aux savoirs, à l'école, dans leurs rapports aux autres et à la règle. D'élèves « dociles » considérant l'Ecole comme un ascenseur social, d'un savoir voulu et recherché, on passe à des élèves qui remettent en question ce qui est appris à l'Ecole (un savoir subi et qui perd de son sens) et ses capacités à les promouvoir socialement. Les historiens soulignent également l'évolution des représentations du monde selon les générations.

D'autres caractéristiques plus générales devaient être prises en compte telles que la nationalité (au regard de l'immigration des années 60), le rapport à l'autorité et à la hiérarchie, le rapport à la violence et au civisme, ou le rapport à la santé.

Ces différences constatées en ce qui concerne « l'élève lambda » devaient être précisées ou traduites dans le domaine de l'EPS. Ainsi, pouvaient être envisagées les évolutions quant aux rapports aux APS, au type d'effort ou d'engagement moteur (refus des pratiques ascétiques pour des pratiques hédonistes), au corps (obèses ou sédentaires), à l'enseignant, aux pairs.

Le candidat se devait de faire émerger ces caractéristiques en prenant appui sur des données contextuelles. Les grandes transformations du système éducatif sont à développer, comme des connaissances relatives à la vie économique et sociale de la France (Mai 1968, l'immigration, la naissance des banlieues, etc.), au délitement des structures traditionnelles de socialisation (famille, Eglise, Armée, cf. le rapport Thélot),

La notion de « prise en compte »

La prise en compte dans les pratiques pédagogiques de l'élève en EPS n'est pas une nouveauté en soi. Elle est même l'une des spécificités de toute discipline scolaire depuis la fin du XIXe. Changent, par contre, les éléments pris en compte et/ou les réponses pédagogiques apportées pour répondre au mieux aux missions du système éducatif : instruire, éduquer, former. Le candidat doit apporter une réponse argumentée, problématisée à cette question. Discuter de la prise en compte (ou non) de l'évolution des différences, des effets générationnels signifiait repérer en quoi l'enseignement de l'EPS, dans ses pratiques professionnelles plurielles, dans les courants qui la traversent, dans les recommandations institutionnelles, s'est adapté (ou non, ou avec un temps de latence) que ce soit sur le plan des contenus, des situations, des supports, du mode de relation pédagogique, des groupements,...

La prise en compte devait porter sur plusieurs caractéristiques des élèves. Il s'agissait de discuter des transformations en termes de pédagogie et/ou de didactique pour répondre aux nouveaux besoins exprimés ou aux caractéristiques des élèves nouvellement perçues comme prioritaires, pour contribuer à l'atteinte des finalités disciplinaires et plus générales. La prise en compte devait être replacée dans les transformations du système éducatif qui tentent de répondre à la problématique de l'échec/réussite scolaire dans le processus de démocratisation (du droit d'accès à la culture au droit à l'appropriation de cette culture) pour chaque élève.

Ces réflexions devaient permettre de dépasser les problématiques formelles qui n'ont pas de fond.

ELEMENTS DE CORRIGE

Comme pour le rapport de la session précédente, le jury fait ici le choix de proposer aux candidats non pas un corrigé-type (qui ne correspond finalement pas à l'esprit du présent rapport), mais quelques points de repères, en relation avec l'analyse compréhensive du sujet ayant servi de base à l'élaboration du bandeau de classement. On trouvera donc ci-dessous un rappel des connaissances formelles dont la mobilisation dans les copies aurait, a minima, autorisé un traitement acceptable du sujet, indépendamment du plan proposé par les candidats. Cette année encore, le jury souligne que la construction du plan doit être davantage liée aux niveaux de problématisation proposés, et donc au traitement opérationnel de la notion de prise en compte, qu'à la seule production d'un plan articulé autour des connaissances que maîtrise le candidat. *De facto*, le jury n'a valorisé ni pénalisé a priori tel ou tel type de plan (thématique, chrono-thématique, organisé en deux ou trois parties distinctes). C'est bien la cohérence de la démonstration, en lien avec le niveau de problématisation, qui détermine le positionnement de la copie.

En guise de préambule.

Si la formulation du sujet invitait les candidats à réfléchir aux évolutions des pratiques pédagogiques au moment où se construit « l'écosystème scolaire » (Serge Berstein), conséquence d'une volonté politique affichée (la démocratisation de l'enseignement secondaire) et de la conjoncture démographique, il n'était pas incongru d'évoquer rapidement les périodes antérieures, pour peu qu'elles viennent étayer la démonstration du candidat : car, contrairement à ce que pourrait laisser supposer le libellé du sujet, « pratiques pédagogiques » et « prise en compte des évolutions des différences des élèves » constituent pour l'éducation physique (et sportive) un souci affiché dès la fin du XIXe siècle. Parce qu'elles associent « problématique de l'enseignement » (les savoirs) et « problématique de l'apprentissage » (les élèves), les pédagogies ne peuvent ignorer les élèves, et encore moins leurs caractéristiques : considérations morphologiques et psychologiques sont largement présentes dans les premières méthodes d'éducation physique (au moins dans les manuels), ainsi que les besoins et aspirations des élèves. Au lendemain de la seconde guerre mondiale, si l'héritage positiviste mis entre parenthèses par Vichy ressurgit (Attali, Saint Martin, 2009), les Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 continuent à privilégier l'entrée par les catégories d'âge (« avant 6/7 ans, de 6/7 ans à 9/10 ans, de 9/10 ans à 12/13 ans (période pré-pubertaire), de 12/13 ans à 15/16 ans (période pubertaire) et en fin de 15/16 ans à 18 ans ») et les groupes d'aptitudes (circulaire du 29 octobre 1945). Justifiée par un contexte de reconstruction « tous azimuts », cette focalisation sur le corps des élèves et leurs caractéristiques physiologiques s'expliquent également par la prégnance du discours médical, hérité de l'entre-deux-guerres. L'émergence progressive des méthodes sportives ne se traduisant pas nécessairement par une modification du regard porté sur les manières d'enseigner et sur les élèves : pédagogie de la démonstration et de la reproduction dominant : « l'enfant n'aime pas les discours sur la technique. C'est par l'imitation qu'il apprend le mieux le geste sportif. L'imitation doit commencer par la démonstration répétée plusieurs fois de face et de profil » (Maurice Baquet, 1943). A l'orée des années cinquante, c'est plutôt une logique de continuité des pratiques pédagogiques qui domine dans une EPS en voie de secondarisation. Le registre des caractéristiques d'élèves (inscrit dans une

conception anatomique et psychologique du corps), la stabilité des conceptions pédagogiques transmises aux enseignants, et la vision homogène des missions de l'École (les ambitions du Plan Langevin-Wallon n'ayant pas été retenues, au-delà de l'idée d'une « éducation pour tous ») valorisent davantage des logiques d'uniformisation.

Vers une prise en compte différenciée des élèves dans les pratiques pédagogiques

Le début des années soixante pouvait constituer le point de départ légitime de la réflexion, dans la mesure où les ruptures avec ce qui précède semblent l'emporter. Un certain nombre de mesures confortent en effet la situation scolaire de l'EPS : sur fond d'une démocratisation aboutissant à la « mise en système de l'École », l'éducation physique et sportive se dote progressivement des invariants qui lui permettront de devenir une véritable « discipline d'enseignement », au milieu des années quatre-vingt. L'accélération de son processus de sportivisation (Jean Luc Martin, 1999), une meilleure visibilité de son utilité scolaire (via l'arrêté du 5 octobre 1959 introduisant une épreuve obligatoire d'EPS au baccalauréat), l'émergence progressive d'une corporation d'enseignants spécifiquement formés, l'intensité des réflexions menées au sein des courants autour des conceptions de la discipline sont autant de facteurs connus, et stabilisés par les productions historiographiques les plus récentes. Mais au-delà de ces considérations, c'est bien l'apparition de l'élève (et non plus l'enfant ou l'adolescent) en tant qu'entité singulière qui va déterminer certaines inflexions significatives des pratiques pédagogiques. Mis en évidence par Jacqueline Marsenach (1982), le « modèle transmissif » semble marquer le pas : le temps où l'élève est considéré comme un simple objet de formation par un enseignant dépositaire du savoir s'efface peu à peu. La diversification des publics scolaires, l'imposition de la mixité, l'émergence de la jeunesse comme « classe d'âge autonome » obligent les enseignants à dépasser les seules variables physiologiques et psychologiques pour s'intéresser aux éléments de différenciation sociale, culturelle, caractéristiques de cette « France des sixties » (Sirinelli, 2001). Certes, l'École continue de trier et d'opérer une sélection d'ordre méritocratique. Mais l'ordonnance Berthoin (janvier 1959) et la circulaire du 3 août 1963 portant création des Collèges d'Enseignement Secondaire et confortant la mixité expriment une volonté politique patente : celle d'une institution scolaire qui accueille davantage d'élèves, indépendamment de leur condition sociale. Les exigences économiques des Trente Glorieuses supposent en effet, qu'au-delà de la diffusion mécanique des connaissances, les élèves qui fréquentent les collèges, et pour une moindre part les lycées, puissent accéder selon leurs aptitudes aux différents secteurs d'activité, dans le droit fil du plan Langevin-Wallon.

Cette hétérogénéité des publics bouscule le centre de gravité traditionnel de l'EPS. Au-delà de la notion de « révolution copernicienne », les pratiques pédagogiques ne basculent pas simplement « de l'objet » (le sport) « au sujet » (l'élève) : elles s'efforcent de mieux prendre en compte ce dernier, compte tenu de ses singularités, de ses aspirations, de ses pratiques culturelles. Ce que Roger Marchand énonçait déjà dès 1960 (« *ce n'est pas d'abord l'éducation physique et ses techniques, le sport et ses techniques, les activités de plein-air (...) qu'il faut connaître, mais l'enfant, l'adolescent, l'homme. Le bien connaître à commencer par les besoins vitaux qu'il révèle, autant d'ordre psychique que physique et organique, autant d'ordre humain que social* »), avant que Pierre Parlebas, en 1967, ne l'impose comme une forme de paradigme pédagogique : « *ce n'est plus la technique, le savoir-faire qui deviennent fondamentaux, mais l'élève qui les utilise. Le regard se détache du mouvement pour se tourner vers l'être qui se meut. Avec un retard de plus de 50 ans, l'éducation physique place l'enfant au centre de l'éducation. On commence à s'intéresser moins à l'exercice et plus à celui qui s'exerce* ». Jean Le Boulch (1960), via des facteurs de la valeur motrice, plaide pour une meilleure prise en compte par la discipline des « âges scolaires ». Ulmann rappelant pour sa part que tout acte éducatif, notamment en éducation physique, ne peut ni ne doit faire abstraction de son environnement culturel : « *comme l'éducation unit solidement nature et culture, l'éducation physique ne sépare pas, ne peut pas séparer, ce qui serait un physique à « l'état pur » du physique envisagé en milieu culturel* » (1964).

Dès lors, la dialectique du semblable et du différent s'impose aux enseignants d'EPS. Aux divers stades de développement d'ordre corporel ou psychoaffectif viennent s'ajouter des considérations propres à chaque élève : sa personnalité, ses aptitudes, le registre de ses propres pratiques sportives, son appartenance affichée à une génération exprimant des valeurs et des aspirations que l'institution scolaire et le pouvoir politique ne sauront pas entrevoir. Dans les textes officiels, les termes « d'élèves » (Instructions du 12 août 1962), « d'élève » ou de « jeune » (Instructions officielles de 1967) sont ainsi successivement employés, signe patent d'une appropriation prescriptive de l'hétérogénéité.

Chez les enseignants les plus avertis, le temps de l'innovation succède au conservatisme, en dépit d'un volume horaire hebdomadaire plus proche de deux heures que des cinq heures fixées par l'arrêté du 3 juillet 1969. Initiés sous la IV^e République (notamment à partir de 1954), les plans d'équipements sportifs trouvent leur pleine mesure à l'avènement de la Ve. L'amélioration des conditions matérielles modifie *de facto* les pratiques professionnelles : athlétisme, gymnastique, sports collectifs de petit

terrain puis natation supplantent définitivement « la gymnastique de grand-père » (Jacques de Rette, 1961). Cette scolarisation des pratiques sportives, également portée par les acteurs de l'EPS (SNEP, FSGT notamment) se traduit par l'adoption d'un modèle plus « incitatif » (Marsenach). Les groupes constitués, les élèves et/ou l'élève se voient proposer par l'enseignant des situations d'apprentissage fondées sur « l'aptitude au changement » : amélioration du geste technique, prise en compte progressive de l'activité perceptive des élèves, sous l'influence des travaux de Jean Le Boulch, alternance de situations d'entraînement et de phases plus compétitives, autour de cycles d'enseignement. Toutefois, ces grandes tendances repérées n'excluent pas une extrême hétérogénéité des pratiques pédagogiques, si on les définit comme « ce qui se passe dans la classe pendant la leçon d'EPS » (Méard). L'étude de quelques trajectoires biographiques (Caritey, 2008) montre ainsi la persistance d'une partie de gymnastique construite lors de longues séances d'échauffement. L'introduction de la mixité, les conditions matérielles, l'organisation des équipes enseignantes et l'action du professeur-coordonnateur (1962) sont autant de facteurs déterminants. S'intéresser aux pratiques pédagogiques suppose de pouvoir mesurer constamment l'écart « entre le dire et le faire » (Bréhon, Niedzwialowska, 2008) et surtout la manière dont l'enseignant, dans l'intimité de sa classe, se réapproprie textes et instructions officielles pour « bricoler » des situations pédagogiques adaptées, non pas aux élèves, mais à « ses » élèves. Comme le souligne Jacqueline Marsenach, cette histoire de la discipline reste à écrire.

Succédant au modèle incitatif, caractéristique des années soixante, le « modèle appropriatif » se développe dans les pratiques « innovantes » des années soixante-dix (colloque d'Amiens, 1968). Qualifié de « pédagogie de la rupture », il fait écho aux transformations de l'Ecole et aux modifications que connaît également l'éducation physique et sportive, autour de la question de la démocratisation ? Au moment où le nombre de licenciés augmente de manière significative au sein des fédérations sportives et des fédérations scolaires et universitaires (2,4 millions de licenciés en 1971, près de 5 millions en 1981 pour les premières ; de 1,4 million à 2,1 millions pour les secondes) ; au moment où celles-ci se féminisent (de 8% à 32% de pratiquantes entre 1968 et 1983) ; au moment où le spectre des pratiques sportives s'élargit autour d'activités émergentes (qui demeurent toutefois l'apanage des CSP supérieures), l'EPS est victime d'une succession de « mauvais coups » qui fragilisent son identité et contrarient sa quête d'une véritable « orthodoxie scolaire » : réduction des horaires par les circulaires de juillet et septembre 1971, création des Centres d'Animation Sportive en 1972, puis des Sections Sport Etudes en 1973, loi Mazeaud de 1975, plan Soisson de 1978, ... Articulées autour d'un même dénominateur, celui d'une « initiation sportive à moindre coût dans ou hors de l'Ecole » (Gougeon, 2000), l'ensemble de ces dispositions va entraîner une réaction de la corporation enseignante à la hauteur des risques sinon d'une déscolarisation, au moins d'une privatisation *a minima* de la discipline. Refusant d'être des « professeurs de sport », après avoir tourné le dos aux « profs de gym », les enseignants et leurs réseaux syndicaux ou associatifs réaffirment une spécificité scolaire de l'EPS, via la prise en compte des singularités des élèves. La démocratisation qualitative devient alors un enjeu, qui suppose une énième transformation des pratiques pédagogiques. L'EPS ne doit pas se réduire à un patchwork d'APS mais doit s'affirmer comme une authentique discipline d'enseignement : « *l'EPS, c'est donc le développement progressif des capacités physiques de l'enfant, de sa motricité (...) grâce à l'utilisation adaptée de la richesse des activités physiques et sportives (...). C'est cela le sport à l'Ecole (...). L'EPS moderne commence immédiatement par une pratique adaptée des sports ou d'autres activités physiques (plein air, folklore, danse). Ainsi se développe une véritable culture physique et sportive générale* » (SNEP, 1975). Creusant la veine culturaliste et éducative, les pratiques novatrices dépassent le registre de la technicité (alors dominantes) pour se pencher sur les problématiques scolaires du moment : le creusement des écarts entre égalité d'accès et inégalités de réussite souligne les limites du modèle républicain. « Le meilleur allant aux meilleurs » (Nuytens, 2006), les élèves disposant d'un capital culturel élevé naviguent dans les méandres de l'institution scolaire là où les moins favorisés s'y perdent, au risque de se noyer. L'échec scolaire, impensable d'un point de vue politique, est une réalité sociologique que les acteurs de l'Ecole doivent alors affronter. Dès lors, jouant la carte de l'orthodoxie scolaire, les acteurs de l'EPS prolongent une série de réflexions didactiques visant à rénover les cadres théoriques et pédagogiques de leur enseignement : pédagogie par objectifs permettant de mieux hiérarchiser les différentes étapes des apprentissages, reformulation des contenus d'enseignement (Mémentos du CPS FSGT), réflexions sur l'évaluation, mise en retrait de la dimension compétitive et propositions de pratiques plus diversifiées. Prenant acte des nouvelles formes de mise en jeu du corps juvénile, Claude Pujade-Renaud revendique le droit à d'autres registres d'activités.

Autant de changements qui tendent à mettre l'élève en situation de réussite, à lui donner davantage de marge de liberté, à accroître son autonomie et sa responsabilité, et qui correspondent aux aspirations de la jeunesse « yé-yé ». Cette remise en cause de toutes les formes d'autorité conduit à des propositions alternatives incarnées par Jean-Marie Brohm, s'exprimant dans des pratiques non-directives.

En s'attachant à l'élève et en se détachant du sport, l'EPS s'autonomise et prend définitivement une forme scolaire.

Concilier différenciation et culture corporelle commune

La réintégration des personnels enseignants d'EPS au sein de la « maison Ecole » parachève le processus de scolarisation d'une discipline désormais placée au même rang que les autres, au moins en théorie : « *il en découle désormais que l'EPS a en charge les objectifs généraux du ministère de l'Education nationale (...) : lutte contre l'échec scolaire, lutte contre les inégalités à l'école, lutte contre le chômage des jeunes* ». Prolongeant les propos d'Alain Savary, Jean-Pierre Chevènement confirme à la fois la singularité identitaire de la discipline, mais aussi son devoir de contribuer à la lutte contre un échec scolaire qui devient le pivot de toutes les réformes alors entreprises : « *les finalités assignées à l'EPS sont plus diversifiées que la seule maîtrise corporelle ou le développement de la motricité (...). Je considère enfin qu'il convient d'utiliser l'attrait que l'éducation physique et sportive et le sport scolaire exercent auprès de la grande majorité des élèves, et notamment auprès des plus défavorisés et des plus démotivés, pour développer à partir d'eux une action éducative générale ayant de meilleures chances de conduire le plus grand nombre à la réussite scolaire* » (Revue EPS, 1985). Conjugée au slogan des « 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat en l'an 2000 », la feuille de route de l'EPS est ainsi toute tracée : favoriser la réussite de tous les élèves par la prise en compte de leurs individualités. Au moment où le principe de la transmission d'une culture égalitaire des savoirs cède le pas à l'appropriation d'une culture égalisée des connaissances, au moment où les logiques de discrimination positive s'institutionnalisent, quitte à se traduire parfois par des formes de ségrégation scolaire (les ZEP), l'éducation physique et sportive, par les Instructions officielles de 1985 (collège) et 1986 (lycée) entend respecter l'élève dans son individualité et ses différences, tout en assurant l'appropriation de contenus, de pratiques corporelles et le développement de capacités organiques, foncières et motrices par la pratique des APSE. L'enseignant se doit donc d'être particulièrement attentif aux caractéristiques de chacun de ses élèves, filles et garçons, favorisés ou « exclus de l'intérieur », nantis ou privés d'une forte culture sportive, proches ou éloignés des canons corporels du moment, ... Les pratiques professionnelles « dominantes » se fondent sur des « apprentissages scolaires évalués communs à tous les élèves » (Marsenach, 2005), autour d'une redistribution des APSE proposées (athlétisme, basket, volley, handball, danse, tennis de table, badminton, escalade, pratiques d'entretien), la formalisation de situations de référence et de choix didactiques, la hiérarchisation des comportements d'élèves (comme les niveaux de jeu). Pédagogie du projet et du contrat, résolution de situations-problèmes, travail en autonomie et autres dispositifs d'auto-évaluation traduisent, *in fine*, cette centration délibérée sur l'élève, consacrée par la Loi d'orientation Jospin de 1989 : « l'élève au centre du système éducatif » certes, mais pour mieux l'instruire, l'éduquer, le former. Pour autant, la politique d'autonomisation des établissements (lois de décentralisation de 1982, création des Etablissements Publics Locaux d'Enseignement (EPL) en 1985 et les logiques de projets qu'elle suppose) provoque inévitablement un émiettement des pratiques pédagogiques, au gré des situations locales. Dans le domaine des APSE, l'écart entre le curriculum prescrit et le curriculum réel se traduit encore et souvent par une priorité accordée aux pratiques compétitives institutionnalisées (le cas de la natation devant être isolé), déterminée par l'habitus sportif de l'enseignant d'EPS (Combaz, 2008).

Confortée par la publication de programmes (1996/2002) et l'introduction de la notion de compétences, l'EPS du temps immédiat s'efforce de répondre aux nouvelles injonctions d'une Ecole en crise : attention particulière portée aux élèves en difficulté, prise en compte « des turbulences de l'adolescence » (programmes 1997, classes de 5^{ème} et 4^{ème}), gestion des comportements déviants ou transgressifs (« *adolescents et adolescentes manifestent des comportements faits de violences verbales et physiques, ou au contraire des habitudes d'inhibition. Si l'EPS est le lieu où ces comportements peuvent s'exprimer, elle donne aussi les moyens de les dépasser* » (programmes 1998, classes de 3^{ème} – « l'élève qui ne veut pas apprendre », Méard, 1996 – « l'EPS au carrefour des violences », Contrepied, 1999) ; reconnaissance pour les élèves affectés d'une situation de handicap à bénéficier d'un enseignement d'EPS « à part entière » via l'aménagement des situations (« *nécessité de respecter le droit des handicapés physiques et des inaptes partiels à ne pas être exclus et répondre à l'obligation de la pratique de l'EPS par tous les élèves* », circulaire du 30 mars 1994). Souci d'altérité partagé par l'institution scolaire et qui, dans le cas de l'EPS, s'inscrit dans les préoccupations civiques récurrentes d'une discipline où les enseignants sont au quotidien confrontés à la gestion des différences, de toute nature qu'elles puissent être : lutte contre toute forme d'exclusion et de discrimination, lutte contre les communautarismes, respect du principe de laïcité (Chovaux, 2006). Au même titre que l'Ecole, l'EPS est bien un lieu de transmission de valeurs et d'une culture commune, ce qui au plan des pratiques pédagogiques, se traduit par un certain nombre d'évolutions : une place plus importante accordée aux activités physiques artistiques, APPN et sports de raquette, arts du cirque, acro-sport, considérées par les enseignants d'EPS comme « plus égalitaires » et plus en phase avec les habitus corporels des élèves (« l'amour du risque », Penin, 2007) et le refus de l'effort. Une réflexion sur les modes d'entrée dans les APSA, pour mieux gérer la diversité des représentations des élèves (Davisse, 2000, Garsault, 2006) et une pédagogie du sens (Ubaldi, 2006) constituent d'autres réponses adaptées, notamment pour les publics « difficiles ».

Faute de données empiriques stabilisées, ces quelques constats peuvent être d'autant moins généralisés que la question de la pluralité des pratiques demeure, et qu'elle se traduit parfois par une inégalité de traitement des élèves.

Ainsi, l'EPS « *participe à l'acquisition et à la maîtrise du socle commun qui permet de faire partager aux élèves les valeurs de la République* ». Ce court extrait des programmes 2008 réaffirme la légitimité de la discipline, par sa contribution spécifique et transversale, à la formation complète du futur citoyen. Les pratiques professionnelles différenciées et adaptées aux élèves constituent autant une illustration disciplinaire à cette contribution qu'une réponse à la tension structurelle entre démocratisation quantitative et démocratisation qualitative.

LES NIVEAUX DE PRODUCTION

Les copies ont été hiérarchisées selon la même logique que lors du concours précédent : en fonction de la problématique développée tout au long du devoir c'est-à-dire par rapport à l'analyse de la prise en compte par les pratiques pédagogiques de l'évolution des élèves, notamment de leurs différences depuis les années soixante.

Cette année encore, toute insuffisance concernant la lisibilité, la syntaxe, l'orthographe ou la structure du devoir (absence de conclusion, par exemple) entraînait une pénalisation (jusqu'à 3 points) de la production.

Premier registre de production

Les prestations situées dans ce registre relèvent de plusieurs cas de figures, chacun d'eux étant rédhibitoire. Y sont classées les copies qui ne traitent aucun des mots clés du sujet (évolution des différences, des pratiques pédagogiques), 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, des fautes d'orthographe, de grammaire, de syntaxe qui conduisent à une incompréhension du sens.

Deuxième registre de production

Les copies de ce niveau se caractérisent soit par l'absence de problématique, soit par une problématique embryonnaire, soit par la construction de celle-ci sur l'un des mots clés exclusivement (fréquemment les pratiques pédagogiques).

A ce niveau, les devoirs se réduisent à une fresque des pratiques pédagogiques. Ils occultent la notion d'élèves différents, ne les qualifiant qu'exceptionnellement au travers de formules générales, comme, par exemple, « *les élèves ont des besoins différents* ». Les connaissances restituées sont peu maîtrisées ce qui entraîne confusions et approximations.

Troisième registre de production

Les productions classées dans ce niveau esquissent une problématique autour d'un des deux blocs du sujet en y juxtaposant l'autre bloc.

Les copies de ce niveau tentent de caractériser les pratiques pédagogiques prises dans un sens large, à savoir comme outils à disposition de l'enseignant. Les pratiques citées sont hétéroclites. Elles sont soit extraites des textes officiels, soit issues des propositions des concepteurs, soit, mais plus rarement, référées à des pratiques professionnelles. Les devoirs abordent quelques différences d'élèves, souvent de façon générique ou caricaturale ce qui ne permet pas d'identifier clairement des registres de différences, par exemple, « *dans les années 60, les élèves ont envie de pratiquer différents sports* » ; « *dans les années 80, les élèves sont devenus violents* ». Les connaissances fragmentaires et/ou fragiles ne conduisent pas à dépasser le niveau descriptif. Ainsi, la prise en compte du passage d'une centration sur le savoir à une centration sur l'élève reste implicite, sous-entendue.

Quatrième registre de production

Les copies de ce registre de production posent une problématique mettant en relation les deux blocs du sujet (pratiques pédagogiques, évolution des différences des élèves) sous la forme de constats.

Les devoirs situés à ce stade montrent l'identification d'au moins un registre de différences : soit les représentations de l'élève, soit les conceptions de l'élève à former, soit des caractéristiques (physiques, psychiques, sociales, culturelles). Ils articulent le registre identifié avec l'évolution des pratiques pédagogiques (essentiellement celles des textes officiels ou les propositions des

concepteurs). Ils mobilisent ponctuellement quelques indicateurs de transformation (contenus, APS, évaluation, types de pédagogie, formes de groupement, programmation, ...). Ces copies, jugées au seuil de l'admissibilité, qualifient la prise en compte du passage d'une centration sur le savoir à une centration sur l'élève, par des formulations comme, par exemple, « *du matério-centrisme au pédo-centrisme* ». Elles font part des connaissances minimales attendues sur le sujet. Elles se révèlent ponctuellement un peu plus faibles notamment au travers de la périodisation retenue qui est plaquée, stéréotypée.

Cinquième registre de production

Les écrits de ce niveau développent une problématique qui discute, au moins, deux des aspects de la prise en compte : les modalités (comment ?), le degré (l'intensité) ou la signification (le sens que cela peut avoir pour la discipline, les acteurs, l'école et les enjeux sous-jacents).

Les devoirs des candidats situés dans ce registre de production sont construits en articulant pratiques pédagogiques (comme outils) et évolution des différences des élèves. Ils justifient les liens opérés. Pour y parvenir, les candidats se servent d'indicateurs de transformation des pratiques pédagogiques de plus en plus diversifiés et les utilisent de mieux en mieux. Les pratiques pédagogiques sont analysées en valorisant la dimension professionnelle (ce qui se fait dans la classe). Les différences entre les élèves, envisagées dans le contexte scolaire, sont abordées essentiellement en termes de caractéristiques (difficulté physique, sociale, sensorielle ; genre ; représentations ; ...) sans être approfondies. Ces copies, d'un bon niveau d'ensemble, s'appuient sur des connaissances stabilisées qu'elles mettent au service de la démonstration. Ainsi, elles justifient la périodisation retenue au regard des caractéristiques des élèves et des pratiques et traitent la période récente de manière significative. Elles explicitent et argumentent le passage d'une centration sur le savoir à une centration sur l'élève.

Sixième registre de production

Les rares copies situées à ce niveau exposent une problématique construite sur la qualification des pratiques, des différences et sur leur degré d'articulation permanente.

Les écrits de ce niveau qualifient les pratiques pédagogiques (régressives, dominantes, innovantes par exemple) et les expliquent, de manière pertinente, en s'appuyant sur différents indicateurs (textes officiels, formation des enseignants, revues professionnelles, conditions d'enseignement, ...). Un lien entre formalisation et concrétisation est opéré. Ils envisagent les différences des élèves dans le contexte social et scolaire et s'en servent pour justifier les périodisations. Ces copies démontrent la maîtrise de connaissances référencées utilisées pour expliquer les logiques de transformations (rapport au corps, rapport au sport, rapport à l'école, ... ; contexte social, économique, politique, culturel). Elles débattent de la prise en compte du passage d'une centration sur le savoir à une centration sur l'élève au regard de ce qui se passe dans les pratiques professionnelles.

FACTEURS DE REUSSITE

Le candidat ne doit pas ignorer que cet écrit, qu'il perçoit souvent comme une sorte de test des capacités de mémoire, est en fait l'occasion de vérifier tout un ensemble de compétences : posséder un raisonnement logique, envisager des perspectives multiples face à une situation ou un problème, posséder une éthique professionnelle, s'exprimer dans un langage clair et soutenu.

La consultation des rapports des années antérieures montre que les facteurs de réussite présentent une certaine stabilité. Pour des raisons de commodité, ces derniers ont 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 2009.

Se préparer à l'épreuve

L'épreuve d'écrit 1 nécessite une préparation minutieuse, anticipée dès les premières années d'étude à l'Université. Par sa complexité, par le niveau de culture générale et professionnelle exigé, aucun bachotage associé à une méthodologie figée ne saurait aboutir à un résultat probant. Afin de guider l'étudiant, le jury souhaite rappeler que certains pré-requis demeurent indispensables pour qui veut réussir en écrit 1 : maîtriser les exigences méthodologiques spécifiques de la dissertation et/ou du commentaire de texte, posséder des connaissances stabilisées et référencées sur le programme de l'épreuve ; développer une méthode d'analyse des libellés permettant la mise au point intelligente d'une problématique et d'un plan.

A cet égard, le rapport du jury ne saurait remplacer ni les cursus savamment élaborés dans les centres de formation, ni les ouvrages spécialisés qui fourmillent de conseils judicieux. Néanmoins, il est rédigé dans l'optique de servir de point de rencontre entre un ensemble de correcteurs et des candidats, et cherche à orienter au mieux le travail de ces derniers au vu des difficultés perçues.

Savoir rédiger

Si les jurys constatent de réels progrès dans l'économie générale des devoirs, ils continuent de déplorer l'indigence de certaines copies : calligraphie peu soignée, orthographe fantaisiste, fautes de grammaire et de syntaxe majeures, conjugaisons approximatives. Or, dans l'optique de répondre à l'exigence de « maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer », il paraît nécessaire de pallier à ces faiblesses, parfois rédhitoires, et souvent 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. Les jurys déplorent l'existence dans certaines productions, d'introductions très longues, se substituant à un développement harmonieux des différentes parties. Les « introductions-fleuves » comprenant de longs paragraphes de contextualisation, un florilège de définitions des mots-clés et des problématiques alambiquées conduisent rarement à des productions de qualité. Contrairement à ce que peuvent penser leurs auteurs, elles empêchent d'accéder au sens. Evidemment, la phase introductive reste cruciale pour présenter l'analyse compréhensive du sujet et le projet en découlant, mais elle doit être l'exact reflet de ce que le candidat assume durant toute sa démonstration. La conclusion doit, elle aussi, bénéficier de toute l'attention du candidat et respecter les attentes méthodologiques.

Seule la connaissance initiale des exigences de l'épreuve associée à des entraînements réguliers peuvent résoudre de telles difficultés. Le jury invite donc les candidats à s'exercer dans des conditions réelles. Ceux-ci doivent s'attacher 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 un exercice formel que le postulat sur lequel va reposer la démonstration. 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 cohérence d'ensemble de la démonstration qui doit retenir l'attention des candidats.

La problématique doit, de ce fait, être envisagée comme l'aboutissement, la conséquence d'une réflexion approfondie. Elle s'élabore progressivement, se découvre au fil de l'analyse du sujet. Il n'existe aucune problématique toute faite ou « passe partout ». Problématiser consiste donc à mettre sur pied un projet assumé de démonstration répondant au sujet perçu dans sa complexité et son unicité.

Pour y parvenir, le candidat doit apprendre, à partir de travaux méthodologiques, à faire émerger les dimensions sous-jacentes des différents mots-clés. Pour ce sujet, par exemple, le terme « *pratiques pédagogiques* » entendu sous l'angle professionnel pouvait être décliné selon la catégorisation établie par Marsenach : pratiques *innovantes, dominantes et régressives*. Ces trois axes deviennent autant de possibilités d'enrichir l'analyse, donc d'aboutir à une problématique originale. Mais cela ne suffit pas. Il doit, de plus, questionner ce sujet sur le plan temporel afin de déterminer des phases de continuité et de rupture. Ces dernières, loin d'être toujours identiques, se redécouvrent à chaque sujet, en mettant explicitement en relation les termes de ce dernier. En raisonnant de la sorte, le candidat découvre peu à peu le projet qu'il va défendre, croise des données, met en relation des évènements.

Savoir argumenter

Argumenter consiste à valider une idée par la mobilisation de faits venant en démontrer la pertinence. Y parvenir nécessite d'avoir élaboré une architecture solide, précise, permettant de mener à bien la démonstration. Le plan doit associer judicieusement analyse des ruptures et réflexion thématique. Il peut privilégier une entrée par les périodes ou par un thème, mais ne saurait être une armature vide de sens. Intimement lié à la problématique, il décline et organise les différents axes de traitement identifiés. Trop souvent encore, le jury constate malheureusement l'utilisation d'un plan stéréotypé,

sans fondement ni justification réelle. Au contraire, comme la problématique, il est avant tout le résultat d'une analyse opérationnelle du sujet. Précis, détaillé, il doit agencer les connaissances de sorte à maintenir l'attention du lecteur, à le convaincre de la validité de l'hypothèse de départ. Son élaboration permet au candidat, une fois la phase de rédaction entamée, de se concentrer exclusivement sur la qualité de l'expression écrite.

Argumenter nécessite en outre d'utiliser à bon escient, et toujours dans un but de démonstration, des connaissances historiques sélectionnées et précises. Les écueils constatés sont ici toujours trop nombreux. Il ne sert à rien d'infliger au correcteur de longs paragraphes descriptifs ne servant pas directement le projet initial. Le candidat ne peut faire l'économie d'une réflexion lui permettant de ne retenir que les faits, les événements, les éléments qui apportent efficacement la preuve des affirmations qu'il avance. La multiplication abusive de citations plus ou moins heureuses au cours du développement n'est pas non plus souhaitée, et encore une fois, ces dernières doivent avant tout s'inscrire dans un réel projet de démonstration.

Maîtriser des connaissances adaptées

Le programme de l'épreuve offre un cadre suffisamment précis pour que chaque candidat sache ce qui est attendu de lui. La maîtrise des textes officiels de la discipline est une obligation et, à ce propos, le jury ne peut qu'inviter les candidats à analyser les documents originaux. Dans le même ordre d'idées, les grandes conceptions de l'EPS doivent pouvoir être mobilisées avec aisance. Rien ne remplace la lecture d'un certain nombre d'auteurs (dont la liste ne peut être exhaustive) dont la pensée a irrigué l'évolution de la discipline ou encore la consultation des revues professionnelles (*Revue EP.S, Hyper, Contre Pied, Les Cahiers EPS de l'Académie de Nantes, ...*). Mais l'écrit 1 est aussi un écrit de culture générale et, à ce titre, il est attendu que le candidat se repère dans l'histoire économique, sociale et politique de la France, et utilise ces éléments contextuels comme autant d'éclairages pour comprendre l'EPS. Une maîtrise approfondie de l'histoire du système éducatif est bien évidemment aussi un pré-requis indispensable. Ce faisant, et le sujet 2009 en est un exemple probant, réussir à l'écrit 1 passe par la capacité à relier entre elles différentes connaissances afin de répondre spécifiquement à son libellé. Ainsi, mettre en évidence une évolution du profil des élèves implique une très bonne connaissance de l'histoire du système éducatif, mais aussi des faits sociaux ayant bouleversé la France (immigration, évolution de la place de la femme dans la société, recrudescence des violences urbaines, etc.). Les meilleurs candidats restent, quoiqu'il en soit, ceux qui ont su faire preuve de curiosité et d'ouverture d'esprit durant toutes leurs années d'études, intégrant avec plaisir tout un ensemble de connaissances originales. Les plus médiocres possèdent une représentation tellement incomplète des faits historiques que leurs thèses peuvent parfois devenir sinon aberrantes, tout au moins naïves. Le « prêt à penser » pour un futur enseignant de catégorie A, en charge de générations d'élèves, ne peut être toléré car il conduit à une réflexion sclérosée.

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

SUJET

L'enseignement des techniques en EPS doit-il ignorer ou copier celles du sportif ou de l'artiste de haut niveau ?

1 – Situation de l'épreuve et du sujet dans le contexte du concours

L'épreuve d'admissibilité n°2 du CAPEPS externe, dite « Ecrit 2 », est l'une des cinq épreuves de ce concours. Dès lors, cette épreuve s'inscrit dans la dynamique globale du concours : toutes les épreuves visent la même finalité, à savoir, le recrutement des futurs enseignants d'EPS. Pour réussir, le candidat, futur lauréat, est amené à mobiliser des connaissances utiles à l'exercice futur de la profession. Ainsi, le concours du CAPEPS externe présente une cohérence d'ensemble dans laquelle s'inscrit l'Ecrit 2.

Au-delà, cette épreuve relève également d'une dynamique propre, singulière, que le candidat doit appréhender pour satisfaire aux exigences qui la particularisent et la distinguent des autres épreuves du concours. Ainsi, 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. Ces exigences sont rappelées ci-dessous.

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. »

Note du 4 juin 1992 modifiée par la note de service n° 96-109 du 19 avril 1996.

Programme pour la session 2009 : « *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.* »

B.O. spécial n°8 du 24 mai 2005.

Les membres du jury Ecrit 2 Session 2009 tiennent ici à rappeler quatre points qui caractérisent la spécificité de cette épreuve :

- Il s'agit de réaliser une composition. Cela implique que la seule discussion autour des concepts du sujet est insuffisante. Le candidat doit, dans le cadre de cette épreuve, s'engager dans une démonstration visant à asseoir le bien fondé de ses propositions à partir d'une analyse du sujet.
- Ces propositions relèvent de « *choix* » personnels et de « *solutions didactiques* » et pédagogiques que le candidat est amené à justifier tout au long de son devoir.
- Ces choix et justifications s'inscrivent dans un contexte d'enseignement complexe que le candidat doit décrire et expliquer à partir de la mobilisation de ses connaissances.
- Ces connaissances, en référence aux modalités de l'épreuve, sont de différents ordres. Elles relèvent des domaines des « *sciences biologiques* » et des « *sciences humaines* » en relation étroite avec les champs institutionnels (une bonne connaissance des textes officiels qui organisent l'enseignement de l'EPS est indispensable) et professionnel (la référence à des exemples concrets constitue une donnée essentielle de la réussite dans cette épreuve). Bien qu'évoquant ici des « *connaissances professionnelles* », le jury d'Ecrit 2 reste sensible et attentif au caractère pré-professionnel du concours du CAPEPS externe. Ainsi, il est plus attendu des candidats de savoir manipuler des connaissances professionnelles à partir de

stages d'observation et/ou d'intervention ou de la lecture d'article dits « professionnels » (par exemple articles de la Revue EPS ou de la Revue Hyper) que de relater et exploiter à des fins de démonstration une expérience professionnelle personnelle.

2 – De l'analyse des productions des candidats à l'élaboration d'un outil de lecture et de compréhension des copies

Afin de guider les correcteurs dans leur tâche d'évaluation et de hiérarchisation des copies et de garantir l'équité de traitement entre tous les candidats, un bandeau de correction¹ est élaboré. Ce travail s'est déroulé en trois temps.

Tout d'abord, il a été procédé à la lecture d'un échantillon de 50 copies sans échange préalable sur le sujet. Cette option visait à prendre connaissance des copies sans référence multiple discriminatoire des niveaux de traitement des candidats.

Les échanges, à l'issue de ce premier temps de lecture, ont progressivement permis de dégager un axe central et des niveaux de traitement convoquant plusieurs repères pour analyser le sujet (schéma n°1). Ces trois points articulés offraient au correcteur des éléments tangibles pour lire, comprendre et apprécier la qualité du devoir.

- Le niveau de perception du sujet était représenté par la prise en charge de l'axe central du sujet dans la copie.
- Le niveau et la profondeur de traitement du sujet étaient mis en évidence par un développement reliant les repères incontournables du sujet.
- L'évocation et l'exploitation des repères incontournables dans la copie attestaient du niveau de compréhension du sujet par le candidat.

Enfin, fort de cette architecture macroscopique et des éléments issus des copies en confrontation avec une analyse fine du sujet, le détail et le contenu de ces trois points ont pu être spécifiés.

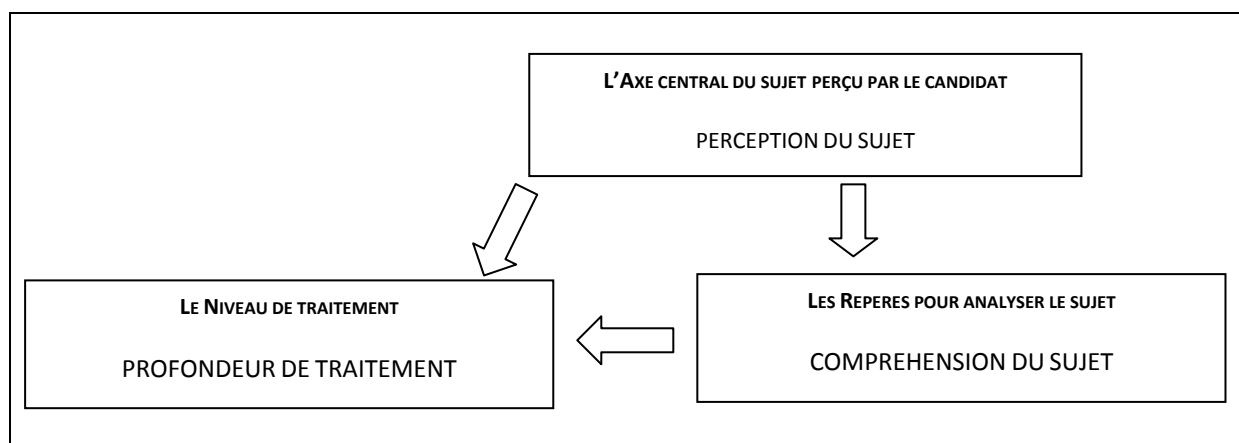


Schéma n°1 : Trois éléments clés pour comprendre les copies.

2.1 – Un axe central à repérer pour le candidat : mesurer la perception du sujet par le candidat

La plupart des copies montraient l'intention de discuter des relations entre l'enseignement des techniques en EPS et celles du sportif ou de l'artiste de haut niveau (notons cependant que peu de copies faisaient réellement état d'un traitement de l'artiste de haut niveau. Pour l'essentiel, les devoirs abordaient le haut niveau sous l'angle du sportif seul). Les candidats développaient l'idée d'une adaptation de l'environnement scolaire à l'environnement du haut niveau médiée par les techniques à enseigner.

¹ Ce document de cadrage est élaboré en amont de la distribution des copies par un petit groupe de pré-correcteurs, appelé groupe de pilotage de l'épreuve.

Le sujet invitait le candidat à discuter des rapports entretenus entre l'enseignement des techniques en EPS avec les techniques du sportif et de l'artiste de haut niveau. Ce rapport a connu des évolutions perceptibles repérables qu'il était concevable de rappeler pour engager la réflexion.

Une première période accorde une place fondamentale à la transmission de moyens efficaces pour réussir. Cette intention compréhensible pouvait conduire à une forme d'impasse en matière d'enseignement dans la mesure où les élèves accueillis démocratiquement dans les établissements scolaires se sont de plus en plus différenciés des sportifs volontaires.

Puis, est apparue une période où tout discours technique est devenu un tabou, d'une manière bien trop excessive, ce rejet étant le témoignage d'une incompréhension de la nature des éléments à apprendre, utiles en EPS.

Le sujet formule de manière caricaturale deux positions extrêmes. A l'interface de ces deux options se dégageait un compromis.

- **IGNORER** : *Ne pas connaître, ne pas savoir.* (Dictionnaire de la langue française, Robert, 2001).
- **COPIER** : *Reproduire à l'identique, imiter.* (Dictionnaire de la langue française, Robert, 2001).

De par sa référence culturelle aux APSA, l'enseignement de l'EPS ne peut se faire dans l'ignorance totale du monde sportif et des pratiques sociales de référence. « *Ces expériences corporelles favorisent l'accès au patrimoine culturel constitué par la diversité des activités physiques, sportives et artistiques, et certaines de leurs formes sociales de pratique* » (Programme EPS de la classe de Seconde générale et technologique, Arrêté du 1^{er}/07/2002). Pour les élèves du secondaire, le haut niveau constitue ainsi une vitrine médiatique et un ancrage culturel aux pratiques sportives. Ne pas en tenir compte semble ainsi peu pensable dans l'enseignement actuel de l'EPS. A l'opposé, les nombreuses caractéristiques qui différencient le sportif ou l'artiste de haut niveau de l'élève ainsi que leurs environnements respectifs rendent tout aussi improbable la stricte copie de ce « référent » en EPS. Ainsi, la question posée par le sujet n'invitait pas, en dépit de l'apparence syntaxique, le candidat à se positionner sur l'un ou l'autre de ces deux pôles. Au contraire, et les candidats l'ont majoritairement bien saisi, il convenait d'adopter un point de vue plus nuancé montrant comment, au gré des situations rencontrées, l'enseignant d'EPS est amené à « naviguer » dans ce continuum allant de l'ignorance à la copie. C'est ce que nous avons appelé l'axe central.

En présentant cet axe central comme un rapport à étudier autour duquel va s'articuler leur raisonnement, les candidats montraient leur perception du sujet.

Extrait d'une copie² : « *Les sportifs de haut niveau sont des modèles pour les jeunes et les adolescents, ils représentent l'excellence, la réussite. Les élèves s'identifient très souvent aux sportifs qu'ils ont l'habitude de voir à la télévision ou dans les journaux. Dans les cour de récréation du collège sont souvent mises en avant et tentées d'être reproduites les « roulettes de Zidane » ou les « reprises de volée de Papin » par exemple. Néanmoins, l'EPS, discipline scolaire, se distingue du sport fédéral de part sa contribution aux finalités éducatives du système scolaire par l'intermédiaire des apprentissages moteurs. De plus les élèves scolarisés dans le secondaire présentent pour la plupart des caractéristiques physiques, physiologiques, psychologiques ou morphologiques bien différentes de celles des sportifs de haut niveau. Le « copiage » des techniques du haut niveau n'a donc aucun sens : proposer l'apprentissage du top-spin en tennis de table à des élèves de 6^{ème} n'ayant pas encore construit le rapport d'anticipation-coïncidence relève donc de l'absurde. « L'enseignant a la responsabilité de créer dans la classe les conditions de la réussite de tous » (mission du professeur, circulaire, 1997). Dès lors, il va devoir adapter la technique au niveau des élèves tout en ayant la possibilité de s'appuyer sur l'exemple du haut niveau pour aider les élèves à se représenter mentalement les actions à entreprendre pour être efficace lors des apprentissages techniques. L'enseignant est amené à mettre la technique au niveau des élèves. »*

Problématique extraite d'une autre copie : « *Nous défendons l'idée suivante : bien loin de délaisser les techniques sportives et/ou artistiques de haut niveau, l'enseignant d'EPS ne peut, non plus, poursuivre des objectifs de formation d'élèves sportifs experts. En effet, le caractère scolaire de sa discipline et sa mission éducative le pousse à s'interroger sur les moyens dont il dispose pour mettre les APSA, et leurs techniques sous-jacentes, au service de la transformation personnelle de chaque élève. »*

² Nous avons pris le parti de présenter des extraits de copies afin d'illustrer le présent rapport. Néanmoins, ces derniers n'ont pas vocation à devenir des modèles.

2.2 – Les repères clés à évoquer et exploiter pour le développement du sujet : mesurer la compréhension du sujet par le candidat

Afin de discuter des rapports entre l'enseignement des techniques en EPS et celles du sportif ou de l'artiste de haut niveau, il s'agissait de convoquer des éléments susceptibles de permettre cette discussion. Nous avons repéré dans ce premier échantillon de copies de multiples arguments que nous avons réorganisés autour de trois repères : la réalité scolaire, la ligne institutionnelle et la conception de la technique.

Ces trois repères, identifiés à partir de l'analyse des copies, se révèlent aussi être en cohérence avec une analyse du sujet. S'ils ressortent massivement des propos des candidats, ce n'est pas un hasard : les candidats, pour l'essentiel, s'étant livrés à une analyse fine du sujet pour construire leur argumentation.

En positionnant la réflexion dans le contexte de « *l'enseignement (...) en EPS* », le sujet invitait le candidat à prendre en compte les circonstances de l'intervention du professeur d'EPS. Parmi elles, les exigences institutionnelles ne peuvent être ignorées, d'autant que la « *technique* » occupe une place non négligeable dans les programmes de la discipline. Au-delà, dans le souci de satisfaire aux attentes de l'épreuve Ecrit 2, le candidat au CAPEPS externe est invité à discuter et argumenter ses propositions, le cas échéant, cela revenait à se forger sa propre opinion quant à la manière de concevoir la « *technique* » au travers d'un étayage solide et diversifié.

La réalité scolaire

Pour mener une réflexion quant à l'enseignement des techniques en EPS, le candidat devait se référer à sa connaissance de la réalité scolaire, réalité porteuse de contraintes spécifiques induisant des décisions multiples pour le praticien. Les candidats ont présenté en priorité la réalité scolaire au travers des caractéristiques des élèves qu'ils décrivaient, à juste titre, comme hétérogènes. Certains citaient la dimension temporelle des apprentissages, d'autres déplaçaient leurs points de vue et se situaient au niveau des contextes d'enseignement comparant les différents types d'établissement : réseau ambition réussite, réseau de réussite scolaire, etc. Rares étaient les candidats qui articulaient les trois éléments tout au long de leur devoir.

Extrait d'une copie : « *Il est vrai que si l'on considère le modèle du haut niveau comme « le geste parfait », il nous semble indispensable de s'appuyer sur ce dernier pour faciliter le processus d'efficacité de l'élève. Les critères de réalisation que donnera l'enseignant d'EPS seront fortement inspirés de la technique du champion. Pour illustrer nos propos, prenons un exemple d'une classe de 4^{ème} dans l'APSA Judo. Dans un souci de répondre à son objectif de cycle qui est de diversifier les solutions motrices des élèves (« Varier la forme et les opportunités des attaques directes », compétence propre du cycle central, BO HS n°1 du 13 février 1997), l'enseignant pourra envisager un enseignement d'une technique avant telle que O Goshi. Cet enseignement s'effectuera dans un premier temps à travers une démonstration dans laquelle l'enseignant insistera sur les points nécessaires à la bonne réalisation motrice. L'insistance sur les critères de réalisation facilitera chez les élèves la perception des indices pertinents pour la bonne réalisation technique. L'enseignant pourra donc donner des critères tels que « tirer la manche pour accentuer le déséquilibre », ou « fléchir les jambes pour abaisser le centre de gravité, sous celui de son partenaire ». Ces critères de réalisation, s'ils sont clairs et précis, faciliteront l'apprentissage des élèves (Durand, L'enfant et le sport, 1987). (...) Néanmoins, si l'on se centre sur les caractéristiques de ces élèves de 4^{ème}, il est facilement imaginable de voir des différences physiques assez importantes entre certains élèves. L'adolescence donne lieu à d'importantes « transformations morphologiques » (BO HS n°1 du 13 février 1997). C'est pourquoi nous verrons que la réalisation technique O Goshi se fera différemment d'un individu à un autre. Dans ce cas, le modèle du haut niveau sera ignoré pour laisser la place aux caractéristiques individuelles. Par exemple un élève « petit » aura besoin de moins fléchir les jambes qu'un grand pour réaliser la technique. »*

Cet extrait illustre bien en quoi, à ce niveau, posséder une idée de la spécificité du contexte de l'enseignement de l'EPS est un repère pour travailler le sujet.

La ligne institutionnelle

Les textes officiels qui organisent l'enseignement de la discipline (et notamment les programmes EPS) donnent le cap afin que les enseignants conçoivent et organisent leur enseignement.

Il est incontournable que les candidats prennent appui sur les programmes pour en dégager des repères pour construire leur argumentation.

Certains candidats ont su puiser dans les textes officiels la place de la technique. Ils ont évoqué la programmation des APSA, la notion de compétence attendue, l'évaluation, les finalités de l'EPS, le niveau d'exigence. Quelques-uns ont montré le sens de la technique aujourd'hui, au service de la réussite des élèves, notamment en tissant des liens avec les problématiques de l'évaluation et de la certification ou de l'acquisition des connaissances et compétences issues du socle commun.

Plus le candidat montre, au travers de l'usage qu'il en fait, sa connaissance des textes officiels plus il apporte de la profondeur à sa proposition.

La conception de la technique

Pour ce dernier repère, les copies ont montré de la richesse. Qu'il soit question de la technique en référence à la pratique du sportif ou de l'artiste de haut niveau, de la technique comme une base (les fondamentaux) ou un modèle, une forme, une coordination, une habileté motrice, un programme moteur, les copies apportaient une diversité servant le propos et la recherche de mises en relation dans un processus démonstratif d'étayage. Nous avons enrichi les repères en envisageant aussi la technique sous l'aspect de la nature de l'activité de l'élève : une activité de production technique.

Les définitions de la technique abondent. Nous en proposons ici quelques unes, non pas dans un souci d'exhaustivité, mais dans l'espoir de rendre compte de différentes conceptions de la technique allant, pour faire simple, de la forme gestuelle de référence (modèle) à la manière personnelle de réaliser une action (production de forme).

- « *Toute technique est la mise en œuvre de moyens en vue d'obtenir un produit ou résultat préalablement déterminé...* » (Leplat J., Pailhous J. (1981). L'acquisition des habiletés mentales : place des techniques. Le travail humain, 44, 275-282.)
- « *La technique corporelle sera entendue... (comme) l'ensemble des moyens transmissibles mis en œuvre pour effectuer le plus efficacement une tâche motrice...* » (Vigarello G. (1988). Une histoire culturelle du sport. Techniques d'hier et d'aujourd'hui. Paris, Robert Laffont – EPS.)
- « *Lorsque les ressources du sujet ou les contraintes de l'environnement se modifient, se créent les conditions pour une évolution de la production technique* » (Bouthier D. (1995). L'EPS et son rapport aux techniques, Spirales n°8.)
- « *La technique est dans le sujet et son activité non dans l'objet qu'il produit qu'il s'agisse d'une table ou d'une relation à d'autres joueurs sur un terrain de sport par exemple* » (Garassino R. (1980). La technique maudite, Revue EP2 164.)

En intégrant ces éléments clés dans le développement de leur copie, et en se positionnant au regard des définitions qu'ils donnaient, les candidats montraient leur profondeur de traitement du sujet.

Extrait d'une copie : « *L'EPS, de par son objet particulier qu'est le corps de l'élève (Hébrard, 1986) a donc un rôle particulier à jouer dans cet enseignement de techniques corporelles. D'ailleurs, les deux premières finalités de l'EPS au collège font explicitement référence à ce développement moteur par l'apprentissage de techniques particulières à chaque APSA : « Développer les capacités nécessaires aux conduites motrices » et « Acquérir les compétences relatives aux APSA » (programmes EPS de la classe de 6^{ème}, BO n°29 du 18 juillet 1996). Mais comment cet enseignement des techniques en EPS doit-il s'envisager ? Doit-il être individualisé aux caractéristiques de chaque élève ou doit-il reposer sur des normes telles que celles du haut niveau ?*

Nous définirons le terme de « technique » au sens de G. Vigarello (in revue Culture / Technique n°13, 1985) comme « un ensemble de moyens à mettre en œuvre pour effectuer le plus efficacement possible une tâche motrice donnée ». Nous pouvons donc voir que cet enseignement technique repose sur un souci de rendre l'élève plus efficient. De ce fait, l'action de l'enseignant ne doit-elle pas chercher à copier le modèle pour rendre l'élève le plus efficace possible ? Nous ajouterons que si l'on s'appuie sur les travaux de N Gal (journées de l'AEEPS de Montpellier, 1998) que la technique s'enseigne de deux manières : une « forme gestuelle » et un « processus d'adaptation au contexte ». Ainsi, l'enseignant devra de temps à autres s'adapter aux besoins de chacun et donc ignorer la technique du sportif ou de l'artiste de haut niveau. »

2.3 – Le niveau de traitement du sujet en s'appuyant sur les repères clés à mettre en relation : mesurer la profondeur apportée au traitement du sujet par le candidat

Une fois l'axe central du sujet dégagé (dès l'introduction), le candidat construisait son développement en intégrant dans chacune des parties des repères clés du sujet.

Cinq niveaux de traitement ont été repérés pour situer les copies.

Niveau 1 : Une copie située entre $0 \leq n \leq 3$

Ce niveau de traitement du sujet est qualifié d'anecdotique.

La copie est un discours général qui ne dégage pas d'axe central au sujet. La copie ne travaille pas la relation entre l'enseignement des techniques du monde scolaire et celui du sportif ou de l'artiste de haut niveau. Elle engage un propos où il s'agit de copier et/ou d'ignorer radicalement.

Les repères clés sont absents ou très généraux.

Enfin, entre également dans ce premier niveau la copie hors sujet ou la copie irrecevable sur le plan de la forme (syntaxe et/ou orthographe inacceptable, devoir ne répondant pas aux modalités de la composition).

Niveau 2 : Une copie située entre $3 < n \leq 8$

Ce niveau de traitement du sujet est qualifié de descriptif.

L'adaptation du monde scolaire au monde du haut niveau quant à l'enseignement des techniques est évoquée mais non caractérisée. Le candidat se positionne, de manière formelle, entre la copie et l'ignorance. Le consensus recherché par cette attitude n'est pas étayé et se caractérise par l'absence de justifications. Ainsi les processus qui permettent à l'enseignant d'agir à l'interface des deux options extrêmes ne sont pas explicités.

Sur un plan plus quantitatif, la copie de niveau 2 ne prend en compte que deux repères parmi les trois que révèle l'analyse, qui plus est de manière superficielle. Par exemple la technique est définie comme un « moyen » de réaliser une tâche en référence aux connaissances techniques et tactiques (programmes EPS lycée). Elle est enseignée à partir d'un modèle sur le mode du mimétisme, l'enseignant s'attachant à faire varier la difficulté des situations comme seule prise en compte du caractère hétérogène de la population scolaire. Un tel raisonnement ne peut conduire à la réussite du candidat dans la mesure où il ne se réfère que de manière superficielle à deux des trois repères : la ligne institutionnelle et les caractéristiques des élèves.

Niveau 3 : Une copie située entre $8 < n \leq 11$

Ce niveau de traitement du sujet est qualifié d'explicatif.

Ce niveau de traitement du sujet apparaît comme déterminant car la fourchette de note qu'il propose embrasse le seuil d'admissibilité.

La copie caractérise les processus d'adaptation (sélection, simplification, transposition didactique, ...) de l'enseignement des techniques du haut niveau au contexte de l'EPS. Elle traite de l'axe central du sujet et les arguments énoncés permettent de comprendre la position du candidat entre la copie et l'ignorance, tantôt plus proche de l'un ou de l'autre en fonction des éléments du contexte. Néanmoins, si les trois repères sont présents dans la copie, ils le sont de manière trop superficielle et/ou de manière déséquilibrée (par exemple, seul un des repères fait l'objet d'une attention plus soutenue, les deux autres étant délaissés).

Par exemple, le candidat justifiera une certaine distanciation dans l'enseignement de la technique en EPS de celle du haut niveau en raison d'un temps de pratique insuffisant dans le contexte de la classe. Cette contrainte est d'autant plus forte que les exigences programmatiques ne se limitent pas à l'acquisition du geste sportif, mais visent également la formation du futur citoyen.

Niveau 4 : Une copie située entre $11 < n \leq 15$

Ce niveau de traitement du sujet est qualifié de justificatif.

Le candidat qui présente ce niveau de traitement du sujet est en mesure de caractériser plusieurs processus d'adaptation de l'enseignement des techniques de haut niveau au contexte de l'EPS. Cette caractérisation s'accompagne d'un étayage soutenu par les trois repères, dont deux sont identifiés et argumentés de manière précise.

Par exemple, le candidat montre que l'acquisition des techniques sportives, en tant que fondement des pratiques, ne peut s'envisager ni de la même manière pour tous les élèves compte tenu de leurs différences, ni en dehors d'un projet d'action personnalisé et finalisé par la réussite de l'élève. Dès

lors, on n'attend pas la même prestation de la part de tous les élèves et, en dépit de niveaux différents, chaque élève aura l'occasion de réussir à la condition qu'il progresse, développe les capacités nécessaires aux conduites motrices et atteigne les objectifs qu'il aura fixé avec l'enseignant. A cette fin, l'enseignant aura recours à une démarche d'évaluation ad hoc.

Niveau 5 : Une copie située entre $15 < n \leq 20$

Ce niveau de traitement du sujet est qualifié d'approfondi.

La copie de niveau 5 se caractérise par une position nuancée à l'interface des deux options extrêmes. Ce positionnement est dynamique, en perpétuelle évolution au gré des éléments pris en compte dans l'analyse. La réalité scolaire interroge sans cesse l'enseignant sur sa manière d'enseigner les techniques issues du haut niveau dans le contexte de l'EPS, et plus largement dans le contexte de l'école. En effet, le candidat qui atteint ce niveau de traitement du sujet confère à sa réflexion une dimension qui dépasse le strict champ d'application de l'EPS. Il donne ainsi tout son sens à la finalité de la discipline, à savoir la formation, par la pratique des APSA, d'un citoyen cultivé, lucide et autonome (programme EPS du lycée). Une telle perspective implique de considérer la technique de manière complexe. Elle est, d'une part, un modèle à même d'assurer une certaine cohérence à l'enseignement en lien avec les continuums d'apprentissage inhérents à chaque APSA et une certaine pertinence à la recherche de l'efficacité en vue de l'évaluation au baccalauréat. D'autre part, elle apparaît comme un processus d'adaptation permettant de révéler les capacités singulières de chaque élève à faire face à la diversité des situations à laquelle l'enseignement de l'EPS va le confronter.

A l'issue de cette réflexion, le schéma initial de lecture des copies s'enrichit d'indicateurs qualitatifs et quantitatifs (schéma n°2).

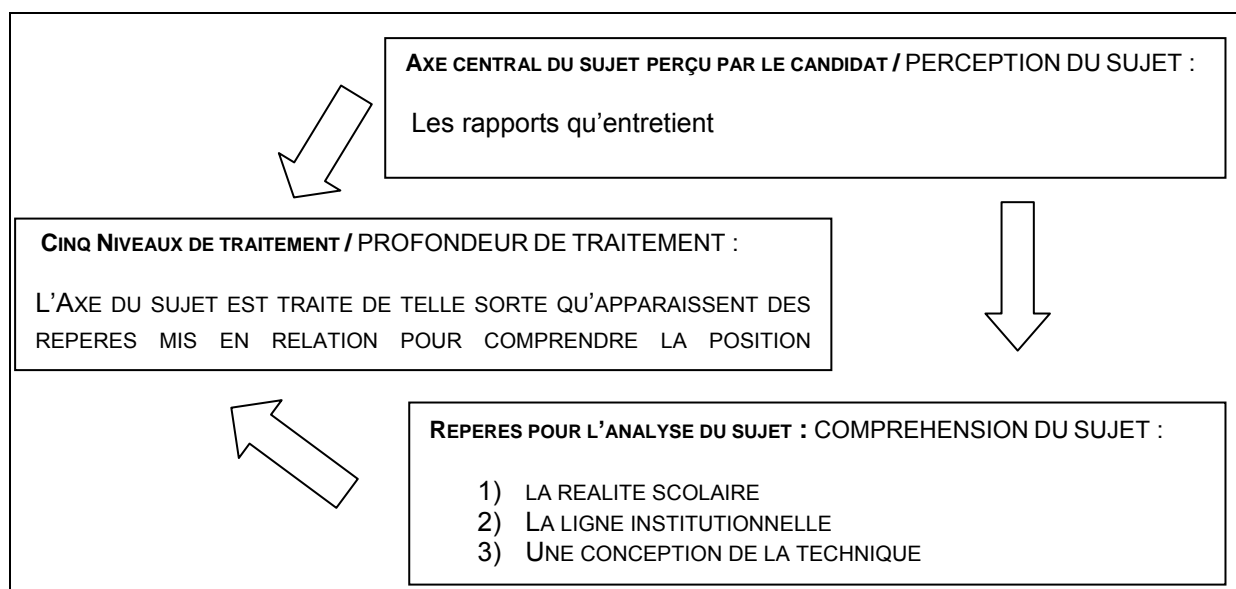


Schéma n°2 : Trois éléments clés pour comprendre les copies.

3 – Des erreurs à éviter aux facteurs de réussite

Dans sa partie consacrée à l'épreuve d'admissibilité n°2, le rapport du jury 2008 du CAPEPS externe présente de manière claire et précise les erreurs à éviter et les facteurs de réussite en relation avec cette épreuve. Nous ne reprendrons pas ici ces éléments et conseillons au lecteur du présent rapport de se reporter au rapport 2008 pour en prendre connaissance.

Les lignes qui suivent énoncent donc, de manière synthétique, les principaux éléments ayant contribué à l'échec ou à la réussite pour la session 2009.

3.1 – Erreurs à éviter

La liste présentée ci-dessous n'est pas exhaustive. Elle reprend seulement les points saillants et les plus significatifs permettant de comprendre l'échec de certains candidats dans le traitement du sujet.

- Face à la question franche posée par le sujet, un positionnement exclusif ou trop tranché a conduit dans l'impasse un grand nombre de candidats. Ces derniers, du fait de leur engagement initial, se sont retrouvés, sûrement malgré eux, à tenir des propos en contradiction d'une partie à l'autre du devoir. Par exemple, nier la répétition dans un premier temps pour s'efforcer de distinguer le modèle de l'entraînement sportif de haut niveau et le contexte scolaire, pour la légitimer dans un second temps au motif que sans répétition, il ne peut y avoir d'apprentissage.
- Sans préjuger de la pertinence du plan de manière trop précoce, ni sans réduire le discours du candidat à l'annonce de son plan, ce positionnement exclusif ou trop tranché induit souvent un plan opposant les deux options extrêmes énoncées dans le sujet. Ainsi un plan stéréotypé est apparu de manière très récurrente. Partie 1 : On ne peut ignorer totalement les techniques de haut niveau car ce sont « *les pratiques sociales de référence qui ont une dimension culturelle* » ou « *elles peuvent être une source de motivation pour aider les élèves à s'investir dans les apprentissages* » (extraits de deux copies) ; Partie 2 : On ne peut copier les techniques de haut niveau car « *les valeurs du haut niveau sont loin d'être toutes éducatives* » ou « *elles vont produire de l'échec scolaire* » (extraits de deux copies) ; Partie 3 : construction maladroite d'un compromis entre les positions extrêmes des parties 1 et 2.
- La référence explicite dans le sujet à « *l'enseignement des techniques* » a généré des réponses focalisées sur l'intervention du professeur au détriment de la prise en compte de données relatives à l'apprentissage par les élèves. Dans ces cas, le traitement du sujet a été réduit à la question suivante : « Comment enseigner les techniques ? ». Cette réduction du sujet a empêché le développement d'un argumentaire prenant en compte, notamment la réalité scolaire : l'élève devenant absent du discours du candidat.
- Conséquence directe du point précédent, certains candidats (notamment ceux dont les copies se retrouvent dans le niveau 2) ont réduit la dimension professionnelle à des affirmations péremptoires de ce que l'enseignant DOIT faire sans préciser le COMMENT faire comme l'illustrent les extraits de copies suivants : « *traiter didactiquement et pédagogiquement la technique* », « *mettre en relation la technique du sportif de haut niveau et la technique de l'élève* », « *prendre quelques principes des techniques et les adapter au système scolaire* », « *s'adapter aux niveaux et aux besoins des élèves* ». L'écueil consiste à ne pas accompagner ces propositions d'illustrations concrètes permettant de montrer au correcteur la manière dont elles pourraient être mises en œuvre dans la classe.
- Dans le même sens, l'absence de prise de recul sur le caractère quasi systématique de la bidirectionnalité dans les relations entre deux éléments ou concepts révèle un manque d'analyse et de discernement souvent fatal. Par exemple, considérer les relations entre l'objet à enseigner et les élèves du seul point de vue de l'effort fourni par l'enseignant pour adapter cet objet aux caractéristiques des élèves sans se poser la question de l'impact des élèves sur la définition de ce même objet d'enseignement. Nous ne prétendons pas ici que l'élève choisit ce qu'il y a à apprendre, mais considérons simplement que le travail de l'enseignant ne se limite pas à la construction de situations d'apprentissage adaptées mais implique aussi le choix de ce qu'il y a à enseigner en tenant compte des éléments du contexte local (projet d'établissement par exemple).
- Enfin, une vision trop restrictive de la technique, bien plus souvent définie et considérée comme seulement une forme au détriment d'une prise en compte du processus qu'elle sous-tend, s'est accompagnée de devoirs développant peu le 3^{ème} repère, relatif à la conception de la technique. Cela génère *ipso facto*, un appauvrissement de la réflexion.

3.2 – Facteurs de réussite

Selon le même principe que celui énoncé ci-dessus, nous présentons ici quatre points fondamentaux qui ont particulièrement favorisé la réussite des candidats ayant su les mettre en œuvre.

- Les candidats ayant réussi à mettre en relation les trois repères issus de l'analyse du sujet ont incontestablement proposé des prestations au-dessus de la moyenne. Cette mise en relation ne pouvait se réaliser sans un engagement réel du candidat fait de l'explicitation de choix didactiques et pédagogiques personnels. Ainsi, énoncer le processus de transposition didactique comme un moyen d'adapter l'enseignement des techniques au contexte scolaire ne devenait réellement pertinent que lorsqu'il était mis en relation avec les compétences attendues spécifiées dans les programmes de la discipline pour un niveau de scolarité donné.
- Au-delà de l'engagement personnel, les meilleures copies se caractérisent par la capacité à cerner véritablement les approches didactiques de la technique afin de les mettre en relation

notamment avec la notion de compétence et résoudre ainsi, d'une certaine façon, les contraintes de temps dont l'apprentissage moteur est l'objet en EPS. Il s'agit alors de proposer des solutions pour permettre aux élèves de réaliser des progrès significatifs (et en cela la technique motrice en est un) sans pour autant que cela soit au détriment de l'exploration des différentes familles motrices actuellement répertoriées dans les programmes. Une réflexion transversale menée au plan didactique était à même de permettre cela.

- Un des facteurs essentiels de réussite réside dans la capacité à dépasser l'opposition des deux termes « *ignorer* » et « *copier* ». La mise en œuvre de cette démarche corrélée à une approche ouverte de la notion de technique a été à l'origine de propositions qui ont dépassé les seuls aspects formels du geste (forme à reproduire) et ont pu resituer la technique dans différents champs (dimensions culturelle, anthropologiques, sociologiques) permettant ainsi d'en avoir une vision plus dynamique. La technique apparaît alors comme une solution pour arriver à résoudre un problème moteur (obstacle pour certains) et ainsi acquérir un nouveau palier moteur.
- Enfin, la mise en relation avec les théories de l'apprentissage a également constitué un puissant vecteur de réussite. S'inscrivant dans cette perspective, le bon candidat a su articuler une conception des techniques avec les théories de l'apprentissage et aborder de façon précise les processus d'adaptation à la base de son argumentation. Par exemple, la mise en tension de l'enseignement de la technique (simplification, décomposition de celle-ci en sous-parties, décontextualisation) en tant que geste (réification de la technique) avec une vision plus fonctionnelle de celle-ci dans la mesure où l'enseignant ne peut faire abstraction de la compréhension des éléments de la situation qui l'ont générée (A quoi sert-elle ? Quelles sont les conditions d'émergence ?)

4 – Conseils de préparation

Les conseils de préparation proposés ci-dessous s'inscrivent en cohérence et dans la continuité de ceux énoncés les années précédentes. Ils ne présentent guère de nouveautés fondamentales, mais actualisent et disent autrement ce que les précédents jurys n'ont cessé de rappeler. Nous ne saurions que recommander au futur candidat de ne pas se limiter à la lecture de ces seuls conseils de préparation mais de les considérer comme un complément aux rapports des années antérieures.

Un des facteurs essentiels de réussite en Ecrit 2 est la compréhension des attentes et exigences de l'épreuve. Dans cette perspective, la lecture du présent rapport, en lien avec la lecture des rapports des trois ou quatre sessions précédentes apparaît alors comme un atout permettant au futur candidat de cerner l'épreuve dans sa dynamique d'évolution en lien avec l'actualité de l'enseignement de l'EPS.

4.1 – Développer les capacités d'analyse du sujet

La réussite à l'épreuve d'Ecrit 2 nécessite des capacités d'analyse du sujet. Les devoirs passe-partout ne sauraient constituer des réponses satisfaisantes aux exigences de cette épreuve. Le candidat doit apprendre à lire, analyser, déconstruire-reconstruire un sujet en temps contraint. Cet exercice impose de définir les termes clés du sujet et de les mettre en relation et en tension afin de construire une hypothèse de réponse personnelle (souvent appelée problématique) constituant le fil conducteur du devoir.

La définition des termes clés du sujet

Il est tout d'abord important de repérer l'ensemble des éléments clés du sujet afin de ne pas réduire sa richesse et sa complexité. Un fois repérés, les termes clés doivent être définis de manière opérationnelle. Il ne s'agit pas donner une définition formelle en introduction qui ne serait pas utile pour la démonstration mais au contraire de choisir des définitions et de les mobiliser au service de cette démonstration. L'utilisation de différents points de vue pour définir le même terme peut s'avérer intéressante pour enrichir la réflexion et être plus précis dans les réponses apportées au sujet.

La mise en relation des éléments du sujet

La mise en évidence de relations entre les différents éléments du sujet permet au candidat d'enrichir la compréhension du sujet et de ses enjeux sous-jacents. Ces relations peuvent être réciproques, complémentaires ou d'opposition. Elles servent de point d'appui à la problématisation et sont pertinentes et indispensables pour nuancer les réponses apportées.

La construction d'une réponse personnelle

La définition et la mise en relation des éléments clés du sujet amènent le candidat à se questionner et à apporter une réponse personnelle à ces questions. Nous insistons sur le fait que des réponses préconstruites et plaquées sans autre forme de réflexion ne sauraient être satisfaisantes. Le jury n'est pas dupe et sait reconnaître un discours personnel, engagé et portant sur le sujet d'une réponse consensuelle, fade et peu heuristique. Cette réponse personnelle au sujet sert de fil conducteur à la démonstration.

4.2 – Développer les capacités à argumenter

L'épreuve d'Ecrit 2 exige la construction d'une démarche argumentée aboutissant à une réponse nuancée. Sa pertinence est liée au choix des arguments par rapport au sujet, au recours à des justifications de différentes natures (scientifique, institutionnelle, professionnelle) et à l'articulation entre la théorie et la pratique.

Le choix des arguments

Les arguments constituent un point de vue par rapport au sujet. Le candidat les choisit en fonction de leur cohérence et de leur pertinence par rapport à la réflexion menée sur le sujet. Il ne s'agit pas d'aborder certaines thématiques « coûte que coûte » au risque de s'éloigner du sujet. Le candidat doit accepter d'abandonner certaines thématiques pour ne sélectionner que celles qu'il juge nécessaires et importantes pour répondre au sujet.

La justification à l'aide de connaissances

Il est attendu de la part du candidat de justifier ses propositions à partir de connaissances de trois ordres : institutionnelles, scientifiques et préprofessionnelles.

Si les textes officiels sont souvent cités dans les copies, ils sont rarement exploités dans une démarche de justification. Nous incitons les candidats à dépasser une simple connaissance formelle des textes pour s'engager dans une connaissance fonctionnelle de ceux-ci. La compréhension de la logique des textes régissant le système éducatif et l'EPS permet au candidat non pas simplement de les réciter mais de choisir les éléments pertinents des textes pour la démonstration.

Les connaissances préprofessionnelles sont elles aussi indispensables pour réussir cette épreuve. Il s'agit toutefois pour le candidat ne pas les utiliser comme des recettes. Les conceptions sous-jacentes à ces connaissances sont à identifier. De plus ces connaissances n'ont de valeur que par rapport à un contexte d'enseignement précis et identifié.

Les connaissances scientifiques méritent, elles aussi d'être préparées au mieux. Un équilibre est à rechercher entre les connaissances issues des sciences biologiques et celles issues des sciences humaines. Il ne s'agit pas dans le cadre de cette épreuve de citer un nombre important de références scientifiques de manière superficielle. Ces connaissances doivent être comprises, expliquées et référencées de manière précise. De plus ces connaissances doivent être choisies en fonction de leur pertinence par rapport à la démonstration et non pas être récitées pour développer des thèmes sans rapport avec le sujet.

Il n'existe pas pour le jury de hiérarchisation entre ces différents types de connaissances. En revanche un certain équilibre est attendu concernant leur utilisation. Il est intéressant de trouver au sein de l'argumentation des points de convergence ou de divergence entre ces connaissances de différentes natures afin de justifier ou de nuancer certaines propositions.

Les liens théorie / pratique

La spécificité de l'épreuve Ecrit 2 provient de la relation qu'entretiennent les connaissances théoriques et la pratique professionnelle. Les illustrations et les mises en œuvre font partie, à part entière, de la démarche argumentée. Trop souvent les candidats juxtaposent les réflexions théoriques et les propositions professionnelles. Or c'est justement dans l'articulation entre ces deux dimensions que les candidats peuvent enrichir leur composition. D'une part, cette démarche permet de montrer leur capacité à mobiliser des connaissances théoriques au service de la pratique professionnelle. D'autre part, ils sont également en mesure de mieux comprendre cette pratique professionnelle à la lumière des connaissances théoriques. Cette articulation entre théorie et pratique peut se réaliser à tous les niveaux : par exemple dans le diagnostic, le choix des thèmes d'apprentissage, le choix des mises en œuvre, la validation ou encore la régulation de l'activité des élèves.

Les connaissances théoriques peuvent être mobilisées pour prédire ou interpréter certaines situations rencontrées dans la pratique de l'EPS (comportements typiques d'élèves dans une APSA, incidents critiques, activité de l'enseignant etc...). Dans ce cadre, les connaissances théoriques sont utiles pour établir un diagnostic pertinent. Elles peuvent aussi permettre au candidat de justifier certains thèmes d'apprentissage ou objets d'enseignement. Elles peuvent servir de support au choix des mises en œuvre. Trop souvent ces dernières ne sont pas justifiées et relèvent de recettes sans lien avec les réflexions théoriques qui avaient été menées auparavant. Enfin ces connaissances théoriques peuvent être mobilisées pour valider et réguler l'activité des élèves.

Cette articulation consiste non pas à appliquer certaines connaissances théoriques et à proposer des solutions qui seraient valables partout et tout le temps mais au contraire à adopter une démarche réfléchie et nuancée dans la conception de l'enseignement de l'EPS. Dans ce cadre nous invitons les candidats à réfléchir aux limites de l'apport de connaissances théoriques dans la pratique. Dans les mises en œuvre, les candidats doivent préciser la spécificité du contexte (caractéristiques des élèves, niveaux de classe, APSA support...) afin de choisir les connaissances théoriques les plus à même d'être heuristiques dans ce contexte et de nuancer leur portée.

4.3 – Développer les capacités à écrire

L'expression écrite

Il est attendu d'un candidat se présentant à un concours de la fonction publique de ce niveau, qu'il sache s'exprimer par écrit. La maîtrise d'une syntaxe appropriée et d'une orthographe correcte est une exigence incontournable. Il apparaît également important d'utiliser un vocabulaire précis, varié et adapté au champ de connaissances utilisé. Les termes importants doivent être définis pour pouvoir en préciser le sens de leur usage et ainsi lever toute ambiguïté dans la réflexion.

Un soin particulier doit être apporté à la rédaction des illustrations et des mises en œuvre. Le candidat doit pouvoir ne présenter que les éléments qui servent sa démonstration et doit maîtriser le vocabulaire spécifique de l'APSA choisie. L'adoption d'un style littéraire incisif privilégiant les phrases courtes et claires est également appréciée.

La structuration du devoir

Il est important que le candidat sache structurer et organiser son discours pour se faire comprendre. Une copie est constituée d'une introduction, d'un développement et d'une conclusion.

L'introduction est constituée d'une accroche, de la définition des termes, de la problématisation et de la présentation du plan.

Lors du développement, il est important d'accompagner le lecteur tout au long du devoir pour l'aider à se situer dans sa 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 des idées.

Extrait d'une copie : « *Cette deuxième partie de l'étude nous permet de comprendre les limites à l'introduction à l'identité des techniques sportives au sein de l'EPS. Il est essentiel que ces dernières subissent un traitement didactique et pédagogique pour correspondre aux ambitions scolaires de la discipline. C'est du moins ce que nous allons tenter de démontrer dans cette ultime partie de l'étude en défendant l'idée que ces techniques doivent être mises en formes scolaires pour favoriser des apprentissages.* »

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.

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 ont cadré les modalités de passation de l'épreuve.

L'épreuve consiste à **concevoir un enseignement singulier pour une classe donnée en Education Physique et Sportive**. Elle implique de définir, de proposer et d'articuler, dans un contexte d'apprentissage identifié, des acquisitions et contenus d'enseignement au regard de compétences visées par les textes institutionnels, contenus d'enseignement adaptés à des élèves caractérisés par leur pluralité et leur diversité.

L'épreuve nécessite une **réflexion approfondie sur la contribution des compétences 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 pour envisager les effets de ses propositions (disciplinaires et transversales).

2. LA QUESTION INITIALE

Pour la session 2009, 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'un cycle d'enseignement de dix heures de pratique effective.

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 votre jury (voir ci-dessous).

.....

Dans un souci de lisibilité et de traitement équitable des candidats, le jury de la session 2009, lorsque cela semblait nécessaire, s'est référé aux dénominations des activités physiques sportives et artistiques, conformément aux textes réglementaires (programmes ou textes concernant la certification), pour formuler de manière explicite les quatre questions aux candidats.

Pour l'activité natation et sauvetage, il était précisé au candidat qu'il devait considérer que tous les élèves de la classe ou du groupe avaient satisfait au « savoir-nager », défini en référence aux textes suivants : circulaire n° 2004-139 du 13-7-2004 parue au BO n° 32 du 9-9-2004 ou programme du collège paru au BO spécial n° 6 du 28-8-2008.

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 : le jury classe des candidats, appelés à devenir un fonctionnaire de l'Education Nationale (catégorie A de la fonction publique).

Ainsi, en préalable à la maîtrise des compétences attendues en fin de formation initiale définies dans le cahier des charges de la formation des maîtres (circulaire n° 2007-045 du 23-2-2007), les compétences attendues d'un candidat, **futur enseignant du service public d'éducation et futur enseignant d'Education Physique et Sportive**, sont :

- ✓ d'exploiter ses connaissances concernant **les missions d'un futur fonctionnaire de l'Etat** : le candidat doit s'inscrire dans les problématiques et l'évolution du système éducatif. Il sait prendre en compte les changements en cours et en décline les incidences dans le cadre de la discipline Education Physique et Sportive. Il doit connaître les structures et dispositifs particuliers, notamment ceux présents dans l'établissement support du dossier, ainsi que les liens possibles avec d'autres disciplines. Il connaît le cadre réglementaire concernant la responsabilité de son engagement,
- ✓ de clarifier les définitions des notions utilisées, leur articulation, et leur conformité avec les **programmes disciplinaires** et ainsi communiquer de manière précise et intelligible avec le jury,
- ✓ de maîtriser les connaissances incontournables et nécessaires à l'enseignement de l'Education Physique et Sportive pour comprendre et rendre opérationnelle la « matrice disciplinaire » actuelle **dans le contexte particulier de l'établissement et des classes observées** :
 - il connaît et sait repérer, utiliser les éléments significatifs des textes pour formaliser la réponse à l'épreuve,
 - il connaît les activités physiques sportives et artistiques les plus couramment enseignées, dont celles du dossier (en référence à la programmation de l'établissement à minima) et opérer un choix de traitement didactique porteur de sens pour les élèves décrits dans le dossier,
 - il connaît et investit l'activité d'apprentissage des élèves,
- ✓ de concevoir, sur dix heures, un enseignement réaliste qui se fonde sur une **analyse problématisée et fonctionnelle** du contexte tout en répondant aux exigences institutionnelles :
le candidat s'appuie sur un **diagnostic** pertinent permettant de cibler les compétences à développer pour les élèves d'une classe donnée, en prenant en compte tant leurs différences que leurs points communs. Il propose une progression des apprentissages sur la durée impartie (planifier ce que l'élève doit apprendre en priorité pour acquérir de nouvelles compétences et structurer ce que sous-tend cette réorganisation),
- ✓ d'apprécier, évaluer ou mesurer les effets de ses propositions :
le candidat connaît les différentes fonctions et modalités de l'évaluation qu'il mobilise et sait justifier leur utilisation. Il doit faire preuve d'une capacité à les exploiter tant au niveau de l'élève en activité d'apprentissage dans une activité physique sportive et artistique qu'au niveau d'un contexte spécifique d'établissement.

Ainsi, le jury valide les compétences du candidat :

- ✓ à **sélectionner des informations** (relatives aux textes réglementaires, à l'analyse du contexte, aux élèves en activité d'apprentissage en Education Physique et Sportive),
- ✓ à **les mettre en relation** afin d'opérer des choix d'acquisitions prioritaires et de contenus d'enseignement, éclairant ainsi une démarche pour concevoir un enseignement spécifique au contexte,
- ✓ à **répondre avec précision, cohérence et distanciation**.

Le jury souhaite que les choix opérés, présentés de manière explicite et argumentée, s'inscrivent dans un projet de classe clairement formalisé, afin de fonder une réponse réaliste au regard des besoins spécifiques de la classe concernée.

Le jury constate différents degrés de maîtrise :

- ✓ le candidat évoque, énonce ou cite 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 2009 :**

le candidat définit et articule ses connaissances et éléments contextuels pour expliquer ses choix : il cite et s'appuie sur les textes réglementaires, décrit la classe et ses élèves de manière cohérente ; il se réfère à certaines caractéristiques de l'établissement. Il énonce des contenus d'enseignement, révélateurs d'une connaissance avérée de l'activité physique sportive et artistique. Il envisage l'activité d'apprentissage des élèves de façon globale. Il centre l'évaluation sur la motricité, et l'envisage principalement comme un outil de notation ; il apprécie de manière générale les effets de sa démarche d'enseignement.

Le jury tient à rappeler, qu'à ce stade, la démarche présentée doit mettre en synergie les trois éléments suivants : les différents groupes d'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, problématise, ajuste ses propositions. Il analyse et démontre les effets de sa démarche d'enseignement, de manière distanciée.

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

Le candidat doit s'appuyer et s'approprier les éléments de son dossier, construit en référence aux programmes en vigueur pour en faire un support d'argumentation dans les deux temps de l'épreuve. Le libellé des activités physiques sportives et artistiques doit être conforme à la terminologie des textes des programmes et des règlements des examens, de même que la composition des programmations.

Remarque : certaines programmations des classes observées se sont avérées inexploitable. Dans un souci d'équité, la programmation de l'établissement a alors été un support à 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, programmable dans le niveau d'enseignement observé par le candidat, en référence aux textes en vigueur.

L'exposé et l'entretien sont complémentaires car ils permettent d'identifier, chez le candidat, des compétences différenciées.

Dans l'exposé, pour répondre à la question et, ainsi, déterminer un ou deux axes prioritaires mais non exclusifs d'enseignement, le candidat doit, au travers d'un cadre de présentation personnalisé et structuré :

- faire des choix crédibles et réalistes adaptés aux caractéristiques des élèves, en s'appuyant sur leurs acquis antérieurs, pour une pratique effective de dix heures,
- maîtriser un cadre théorique qui articule les différents concepts utilisés et dans lequel la relation aux programmes s'impose,
- mettre en synergie les éléments jugés essentiels dans l'acte d'enseigner afin de justifier sa démarche d'enseignement :
 - ✓ en se référant aux textes organisateurs,
 - ✓ aux contextes de mise en œuvre,
 - ✓ à l'activité d'apprentissage de l'élève,
- mettre en valeur les propositions par une communication orale maîtrisée : concision, clarté, débit régulier, intonation ajustée, faire vivre son exposé sans théâtralisation excessive.

Dans l'**entretien**, le questionnement du jury porte sur les éléments du diagnostic, la cohérence et la pertinence 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, de manière distanciée, dans une analyse critique pour définir, préciser, approfondir et diversifier les propos énoncés dans l'exposé.

Ainsi, le candidat doit :

- écouter et comprendre le sens des questions pour formuler sa réponse,
- 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 (ou ses non choix éventuels) en anticipant des propositions différentes pour un autre contexte (classe ou niveau),
- exploiter des connaissances en convoquant les références théoriques en appui et non en amont de la réflexion personnelle pour argumenter ses réponses,
- faire preuve d'une appropriation argumentée de la matrice disciplinaire et des enjeux de la discipline,
- 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 future 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 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.

PRESTATIONS PHYSIQUES ET PRESTATIONS ORALES

PREAMBULE

Cette deuxième épreuve d'admission accompagne les candidats durant les quatre jours du concours. L'épreuve physique et l'épreuve orale comportent chacune quatre séquences qui réclament toutes une préparation spécifique et rigoureuse. Rappelons que la note de prestation physique la plus faible est doublement coefficientée, et que les différentes parties de l'épreuve orale revêtent la même importance en terme d'attribution de points.

REMARQUES GENERALES SUR LE DEROULEMENT DE L'EPREUVE

1. LA PRESTATION PHYSIQUE

Les conditions de passage des épreuves physiques demeurent excellentes et invitent les candidats à s'engager pleinement dans la recherche de la meilleure performance. L'enchaînement des épreuves exige des candidats de se trouver en état de forme optimal pour récupérer rapidement des efforts fournis et mieux prévenir les traumatismes dus à un état de fatigue latent.

Les prestations physiques de quelques candidats s'avèrent très médiocres voire même indigentes pour ce concours, et paraissent incompatibles avec l'exercice de la fonction de professeur d'EPS. Elles interrogent le jury sur les temps de pratique et d'entraînement de ces candidats tout au long de leur cursus de formation universitaire.

2. LA PRESTATION ORALE

Les aspects techniques et didactiques représentent le centre de gravité de l'épreuve orale ; les situations d'apprentissage, en constituent la clef de voûte ; la démarche de conception correspond au plan d'architecture.

Cette épreuve consiste à faire valoir une démarche de conception conduisant à la proposition de situations d'apprentissage cohérentes et pertinentes, prenant appui sur une analyse de 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).

Les situations d'apprentissage proposées et présentées sont destinées à aider les élèves concernés à optimiser et /ou transformer leurs conduites motrices et ainsi progresser. Cette démarche de conception s'avère d'autant plus judicieuse qu'elle intègre d'une part, la manière dont les élèves s'approprieraient les contenus d'apprentissage retenus, et d'autre part les dispositifs d'évaluation des acquis visés.

Il est attendu du candidat qu'il mobilise à bon escient ses connaissances techniques et didactiques pour expliciter ses choix, et les justifier. Le jury ne se contente pas d'identifier le niveau de connaissances ; il s'attache au cours de chacune des séquences à repérer leurs fondements et leur bon usage au service une démarche de conception.

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

- La première, dans le contexte d'une APSA de même groupement concerne les mêmes élèves
- La seconde, dans le contexte d'une APSA dans un autre groupement pour des élèves différents (constats et degré d'enseignement)

Les situations d'apprentissage proposées ne sont pas évaluées pour elles mêmes. Elles constituent le produit d'une réflexion qui émane d'une démarche de conception dont l'appréciation représente le fil rouge de l'interrogation conduite par le jury. Le jury 2009 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 connaissance des contenus d'apprentissage liés à l'APSA.

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, et uniquement à cette question. La question posée ne peut être considérée comme un prétexte à l'étalage de connaissances.

LE LIBELLE DE LA QUESTION INITIALE DE L'ORAL 2 POUR LA SESSION 2009

QUESTION : groupement et activité sportive

Pour des élèves d'une classe de ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective

Den x 10 heures, (n ≤ 4)

vous constatez :

.....

A partir d'une analyse de ces éléments, quelle(s) situation(s) d'apprentissage concevez-vous pour les aider à progresser?

Vous présenterez vos propositions en explicitant les fondements de vos choix techniques et didactiques

Commentaires : les termes de « concevoir » et de « fondements » ne sont pas neutres. Ils invitent le candidat à mettre en évidence les modalités et les principes à partir desquels il a construit la ou les situations d'apprentissage proposées, et les connaissances essentielles qu'il a mobilisées pour les élaborer.

LE DEROULEMENT DE L'INTERROGATION : CONTINUITES, TRANSITIONS ET RUP- TURES

- **Exposé** : 10mn. Réponse à la question posée par le jury.
- **1^{ère} séquence d'interrogation dite « entretien »** : Interrogation sur l'APSA, à partir de la réponse du candidat et des justifications apportées. Le jury n'invite pas le candidat à reconsidérer ou à modifier la ou les situations présentées mais sonde le niveau des connaissances techniques et didactiques ainsi que leurs fondements.
- **2^{ème} séquence d'interrogation dite « extension »** : Interrogation sur le groupement à partir d'une A.P.S.A proposée par le jury. Le niveau de classe, le volume de pratique demeurent inchangés. Dans toute la mesure du possible, le thème abordé par la question initiale est conservé. Le candidat doit ainsi mener une analyse comparative en terme de convergences et de divergences d'ordre technique et didactique et apprécier le degré de réinvestissement des situations d'apprentissage proposées.
- **3^{ème} séquence d'interrogation dite « complémentaire »** : Interrogation sur l'APSA complémentaire choisie par le jury, à partir d'un constat énoncé par ce dernier. Le thème ainsi que le contexte changent radicalement (niveau de classe et degré d'enseignement, volume de pratique)

ANALYSE DES QUATRE SEQUENCES

1. L'EXPOSE

L'exposé consiste à répondre précisément à la question initiale posée. La réponse apportée doit émaner d'une analyse des éléments de 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 des 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 d'enrichir leurs conduites motrices et de progresser.

La référence aux programmes scolaires de la discipline (tant au collège qu'au lycée) est un passage incontournable et obligé

2. L'ENTRETIEN SUR L'APSA

Au cours de cette séquence, le jury prend appui sur les réponses apportées par le candidat, lors de l'exposé. Cette séquence donne lieu à une demande d'explicitation sur certains points imprécis ou absents de l'exposé. Elle permet d'éclairer les choix du candidat qui peut à cette occasion faire valoir un argumentaire fondé et référencé. 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. Il apprécie le degré de maîtrise des connaissances techniques et didactiques mobilisées pour élaborer les situations d'apprentissage en lien avec le sujet.

3. L'EXTENSION

Le passage à l'extension invite le candidat à procéder à une analyse comparative de deux contextes voisins qui présentent des convergences et des divergences, à en cerner les transversalités mais aussi à mettre en évidence les spécificités. Les candidats se doivent ainsi d'établir des relations en termes de rupture et de continuité, de similitudes et de différences pour d'une part, mieux anticiper les conduites motrices et d'autre part ajuster ou modifier sensiblement la situation d'apprentissage présentée dans l'exposé initial.

Exemples de formulations de questions introductives à la séquence d'extension :

- Les constats établis auprès des élèves en se retrouveraient-ils à l'identique en..... ?
- Dans quelle mesure, les élèves peuvent-ils mobiliser ce qu'ils ont appris dans la situation proposée, dans la pratique d'une autre activité telle....
- Pour ces mêmes élèves, pourriez-vous envisager des contenus similaires dans l'activité...

4. LA COMPLEMENTAIRE

Dans cette dernière partie, le contexte est modifié : changement de niveau de classe, (passage du collège au lycée et inversement), modification du thème et du volume de pratique. 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 et sa démarche de conception des situations d'apprentissage.

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.

La particularité de la complémentaire réside dans une réflexion sur l'instant. C'est un moment interactif où les arguments avancés doivent mettre en évidence un raisonnement reliant explicitement les différents champs de connaissances précités. La pression temporelle et la l'interactivité de ce temps d'interrogation ne doivent pas faire oublier au candidat de faire preuve de méthodologie dans l'élaboration et la présentation de ses réponses. Au cours de cette session 2009, le jury n'a pas hésité si nécessaire, à orienter voire à guider le candidat en lui proposant certaines pistes d'analyse du constat et d'interprétation des conduites repérées chez les élèves.

CONSEILS DE PREPARATION A PARTIR DES CONSTATS ETABLIS PAR LE JURY

Le candidat doit s'exercer régulièrement à :

- ✓ analyser un sujet et mobiliser ses connaissances pour répondre précisément, avec concision, à la question posée ;
- ✓ définir, analyser et mettre en relation les termes essentiels de la question ;
- ✓ relier le questionnement aux orientations arrêtées 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 articulant différents champs de connaissances ;
- ✓ expliciter leur démarche de conception des situations d'apprentissage ;
- ✓ émettre des hypothèses explicatives ;

- ✓ présenter des situations d'apprentissage en citant les paramètres constitutifs (but élève, critères de réalisation et de réussite, variables didactiques...);
- ✓ concevoir des situations évolutives 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 ou ressentir leurs progrès ;
- ✓ expliquer comment l'élève progresse en s'éprouvant dans la situation. et exposer les indicateurs comportementaux précis qui témoignent des acquis visés ;
- ✓ analyser le contexte dans lequel ont été observés les élèves.

En conclusion, le jury 2009 invite les futurs candidats à se préparer avec discernement à partir des attendus et des exigences de cette épreuve plurielle. Contrairement à de nombreuses représentations erronées, cette épreuve plurielle n'est pas qu'une épreuve d'option ou de spécialité, mais bien une épreuve faisant appel à une vraie polyvalence de compétences qui nécessite une formation construite sur la durée ; compétences à concevoir des situations d'apprentissage, compétences à expliciter les fondements techniques et didactiques de ses choix exposés devant le jury.

EPREUVE 2 : ATHLETISME

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

L'appel est effectué à 7h30 sur la piste d'athlétisme pour tous les candidats. Les premières épreuves commencent à 8h15. Les candidats peuvent débuter leur échauffement plus tôt (les installations ouvrent à 7h), un réveil musculaire est conseillé. 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 réalisé 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.

Il est à noter que l'aire d'élan pour le saut en hauteur est de 18 mètres. Les candidats doivent donc adapter leur course d'élan.

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 même la méconnaissance de certains aspects réglementaires peut conduire à l'élimination. 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, le règlement méconnu.

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.

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 (se munir de scotch pour les marques au sol).

Dans les **concours**, les derniers essais peuvent être l'occasion d'une prise de risque en vue d'améliorer la performance, à contrario nous rappelons que les candidats sont autorisés à faire des impasses ou à arrêter leur concours avant la totalité des essais réalisés.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

En perche, 3^{ème}, 20heures. Vous constatez qu'ils franchissent la barre de dos.

- Connaissance de l'élève en action dans l'APSA :
Pouvez-vous décrire les actions effectuées par l'élève au moment de l'impulsion ?
- Connaissance de l'APSA :
Quelle est la situation de référence qui vous a permis de formuler les hypothèses ?
- Connaissance des textes :
Quelles références institutionnelles permettent de justifier vos choix ?
Quels types de connaissances, capacités et attitudes privilégiez-vous pour ce niveau de classe.

- Connaissance de l'élève en activité d'apprentissage dans l'APSA :
Comment l'élève va-t-il construire ses repères ?

En course, Seconde, 10 heures, 400m. Le haut du corps se crispe dans la dernière ligne droite.

En lancer, 4^{ème}, 20heures, disque. Ils lancent dans le filet de protection.

EPREUVE 2 : 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 et leur convocation 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 est donné aux candidats.

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

La 1ère phase en 5 contre 5 avec remplaçants éventuels.

La 2ème 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 avec quelques aménagements précisés par le jury.

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 managéral est interne à l'équipe. L'équipe qui ne joue pas tient la marque.

Les changements de joueurs sont annoncés par le jury.

- **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 2ème 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.

Sur contre attaque réussie, le ballon est redonné à l'équipe 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 récite ou stéréotypé avec des déplacements aléatoires, ayant une activité pouvant même nuire au jeu. Ces candidats subissent le jeu et font des choix inadaptés.
- 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. Les actions défensives sont peu adaptées au contexte de jeu.

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

- Ont un registre récite ou stéréotypé avec des déplacements aléatoires, ayant une activité pouvant même nuire au jeu. Ces candidats subissent le jeu et font des choix inadaptés.
- En attaque : juxtaposition des actions, déséquilibres amenant de nombreuses violations, déplacement et positions uniquement indexés au ballon.
- 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 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 plus écran à l'opposé,

équilibre coté opposé et écran entre non porteurs, pick & roll) actions continues dans les phases de jeu. Le jeu entre non porteur à l'opposé du ballon est également apprécié pour ce niveau.

- En défense : actions révélatrices d'attitudes défensives combinées : pression, contestations, aides, 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

Exemple de questions initiales

SECONDE 20h : Vous constatez qu'ils exploitent mal les ballons récupérés après un tir raté.

TERMINALE BEP 30h : Vous constatez qu'ils ont des difficultés à s'organiser pour limiter l'impact d'un joueur leader.

SIXIEME moins de 10h Vous constatez qu'ils perdent souvent le ballon lors des déplacements.

Exemple de questions posées lors de l'entretien sur 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) ?
- Sur quels types de déplacements les élèves perdent-ils le ballon ?
- Comment l'élève s'organise-t-il pour s'orienter vers la cible ?
- Quelle est la situation de référence qui vous a permis de formuler vos hypothèses ?
- A quelles pressions temporelles peut être soumis le PB ?
- A quels moments l'élève peut-il commettre un marcher ?
- Quel élément technique permet à votre élève de s'orienter vers la cible ?
- Quelles références institutionnelles permettent de justifier vos choix ?
- Quel est la situation de référence proposée par les programmes ?
- Comment aidez vous l'élève à construire l'alternative de choix ?
- Quels indicateurs donnez-vous à vos élèves ?

Extension

Questions de départ :

Dans l'activité football, avec cette même classe et pour ce même constat, formuleriez-vous les mêmes hypothèses ?

Exemples de questionnement :

Quelles différences identifiez-vous à propos des ressources sollicitées par les élèves dans ces deux APSA ?

Comment pourriez-vous adapter vos situations dans cette APSA ?

Dans quelle mesure la démarche que vous avez proposée au basket-ball peut-elle s'appliquer à l'activité football ?

EPREUVE 2 : FOOTBALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

L'épreuve se déroule en 2 phases :

1^{ère} phase : elle porte sur 2 matchs (première séquence de jeu de 10 minutes suivie d'une autre de 12'30") en football à 6 contre 6 sur un terrain de 60m X 45m, avec deux buts de 6m X 2m 10 ; 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 de football à 7 est appliqué. Toutes les touches s'effectuent au pied, ballon arrêté sur la ligne de touche, les adversaires à 3m.

2^{ème} phase : une séquence de jeu de 10 minutes en football à 5 sur un terrain de 50m X 30m, avec deux buts de 6m X 2m10. 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.

En conclusion : l'évaluation et la notation débute dès la première phase.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

De manière générale le jury souligne le manque de soins apportés à la phase d'échauffement. Dès le début de l'épreuve de très nombreux candidats manifestent des difficultés à soutenir et à enchaîner les efforts spécifiques à l'activité (essoufflement, hyperlactatémie...).

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 au plan 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 leur permet de faire souvent basculer le rapport de force.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

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

- une préparation physique appropriée permettant de gérer trois rencontres successives.
- un échauffement véritablement préparatoire à la nature et à l'exigence de l'épreuve.
- La capacité à s'inscrire dans un jeu collectif de mouvement où prédominent la polyvalence des rôles et l'enchaînement des actions offensives et défensives à égalité de traitement.

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

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

- **Constat n°1** : 6ème moins de dix heures. « ...qu'ils n'aident pas le porteur de ballon ».
- **Constat n°2** : BEP Première 30 heures vécues. « ...qu'ils utilisent le jeu direct de façon abusive ».
- **Constat n°3** : Première 40 heures vécues. « ...qu'ils n'occupent pas efficacement l'espace pour permettre la conservation du ballon ».

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien.

- **Constat n°1** :
 - Quelles sont les conditions d'élaboration d'un projet de jeu collectif pour ces élèves ?
 - Quels sont les pouvoirs d'action du porteur de balle ? Du non porteur de balle ?
 - Que signifie être à distance de passe ?
- **Constat n°2** :
 - Comment définissez-vous la notion de « jeu direct » ?
 - Quel est l'intérêt de l'alternance jeu direct/jeu indirect ?
 - Quels contenus d'apprentissage souhaitez-vous apporter aux non-porteurs de balle ?
 - Quelles sont les ressources motrices à mobiliser pour le porteur de balle ?
- **Constat n°3** :
 - Comment définissez-vous l'espace de jeu effectif pour ce niveau de classe ?
 - Quelles seraient les zones de jeu à investir pour être efficace ?
 - Quelles sont les conditions de conservation de balle en fonction de la position de celle-ci ?
 - En quoi la répartition des rôles sur l'espace de jeu contribue-t-elle à l'amélioration de l'efficacité de l'équipe ?

1.3 Exemple de questions posées lors de l'extension.

- **Constat n°1** : extension basket-ball
 - Voyez-vous une différence significative en basket-ball dans la circulation du ballon ?
 - En quoi la mobilisation des ressources du porteur de balle diffère-t-elle dans cette activité ?
 - Le cadre réglementaire de cette activité modifie-t-il votre approche didactique et pédagogique dans la construction de vos situations ?
 - Quels aménagements pourriez-vous concevoir pour faciliter la tâche du porteur de balle ?
- **Constat n°2** : extension volley-ball
 - Feriez-vous les mêmes hypothèses en volley-ball ?
 - Est-il vraiment problématique de produire du jeu direct en volley-ball pour ces élèves ?
 - Quelles sont les conditions pour que le jeu indirect ait du sens pour ces élèves ?
- **Constat n°3** : extension handball
 - Peut-on rester dans une logique de conservation de balle en handball ?
 - En quoi la conservation de balle dans l'activité handball diffère-t-elle de l'activité football ?
 - L'occupation de l'espace en handball nécessite-t-elle des comportements différents de la part des non porteurs de balle ?
 - En quoi le jeu au poste prend-il une importance significative au handball ?

EPREUVE 2 : GYMNASTIQUE

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Les candidats de chaque matinée étaient répartis en deux groupes, chacun des groupes disposant de 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 (-0,20 pt). 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 (-0,10 pt).

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 (-0,20 pt).

Les séries acrobatiques (2 éléments acrobatiques répertoriés et liés directement) sont encore trop souvent non comptabilisées (arrêt, pas intermédiaires, élément gymnique qui lie deux éléments acrobatiques : rondade 1/2tour roue).

L'exigence "élément de maintien" n'est pas prise en compte si la durée du maintien n'atteint pas 2 secondes.

Lorsque le code propose des éléments de postures différentes dans une même case, ces éléments sont considérés comme différents. 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.

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 : -0,30pt).

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 et d'harmonie.

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 (-0,50pt). Tout incident de cassette, pendant le mouvement, conduit la candidate à terminer son enchaînement.

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 (-1 pt). 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 (-0,20 pt à chaque fois).
- Présentent une valeur de difficultés inférieures à 2.
- Les candidats 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.

Au saut de cheval :

- Présentent un manque évident de préparation à l'épreuve, montrant ainsi des sauts non reconnus : appui(s) supplémentaire(s), évitement ou refus de l'obstacle, 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 arrivée latérale ont reçu 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 niveau convenable les candidats qui :

- Présentent un niveau de difficultés simples et une exécution rigoureuse (2,4 pts de difficulté et 8 pts d'exécution : pour obtenir la note 10 / 20)

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

- Utilisent les codes de pointage (FIG et UNSS) de manière rationnelle, optimale et stratégique.
- Présentent des enchaînements dont l'agencement des éléments répond à la logique de l'agrès (liaisons dynamiques et harmonieuses) en même temps qu'il limitait le risque de chute.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

- Lorsque le candidat n'est pas sûr de satisfaire à une exigence, il est préférable de doubler celle-ci.
- 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 de l'importance aux éléments de liaison chorégraphique qui permettent de présenter un enchaînement harmonieux, 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 différents, reconnus et entièrement réalisés (dont 5 éléments acrobatiques minimum) sont exigés, aux agrès 8. Le manque de maîtrise de l'un d'eux peut entraîner sa non reconnaissance par le jury et, en plus, conduire à pénalisation (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. Commencer par sélectionner tous les éléments du code FIG, réalisables 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 carpié écart, chandelle, roulade avant carpiée ; pour les filles : chandelle, saut ciseau, planche écrasée au sol). On rappelle aux candidats que le temps de la prestation doit être compris entre 50 secondes et 1 minute 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

Question n° 1 :

Pour des élèves d'une classe de terminale baccalauréat professionnel ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 40 heures, vous constatez qu'ils cassent le rythme lors de l'enchaînement salto avant pieds décalés rondade.

Question n° 2 :

Pour des élèves d'une classe de première ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 40 heures, vous constatez qu'ils ne terminent pas la valse 1 tour.

Question n° 3 :

Pour des élèves d'une classe de sixième ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de moins de 10 heures, vous constatez qu'ils ne parviennent pas à se relever lors de la réalisation de la roulade avant.

1.1.1 Entretien sur l'APSA

- ✓ Quels sont les pré-requis pour aborder cet élément, cet enchaînement ?
- ✓ En quoi le choix de contenus s'appuie sur les textes ? et lesquels ? Quelle est la nature des compétences visées ?
- ✓ Pouvez-vous représenter les phases essentielles de l'élément, de l'enchaînement ?
- ✓ Quels principes mécaniques expliquent le problème rencontré ?
- ✓ Quels sont les différents systèmes sensoriels mis en jeu dans les différents phases de l'élément ?
- ✓ Quelles sont les conduites typiques des élèves qui abordent l'apprentissage de cet élément, de cet enchaînement ?
- ✓ Quelles sont les transformations visées au travers de cette situation ? Quels consignes et/ou critères sont pour vous prioritaires ?
- ✓ Comment assurez vous la sécurité dans cette situation ? Quels seraient les comportements à risque dans votre situation, et comment les évitez-vous ?
- ✓ En quoi et comment ces situations vont permettre à vos élèves de construire de nouvelles habiletés ?
- ✓ Quels sont les indicateurs vous permettant de vérifier que vos élèves ont appris ?
- ✓ Que prévoyez-vous pour un élève en échec dans la situation proposée ?

1.1.2 Extension :

- ✓ les problèmes rencontrés dans ce nouveau constat sont-ils en continuité ou en rupture avec l'analyse précédente ?
- ✓ les hypothèses précédentes sont-elles pertinentes au regard de ce nouveau constat ?

2. CONSEIL DE PREPARATION :

A partir des constats

- ✓ La définition "générale" de la gymnastique n'a d'intérêt que si elle est reliée au problème posé par la question initiale.
- ✓ Préciser et décrire les comportements des élèves qui répondent au problème moteur évoqué dans la question, l'utilisation de schémas explicites est nécessaire pour une analyse technique et biomécanique illustrant le passage par les positions fondamentales de l'élève en situation.
- ✓ 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, tenant compte de l'évolution du comportement des élèves.
- ✓ Envisager des liens qui permettent d'articuler les situations entre elles en fonction
- ✓ Relier les principes techniques aux aspects mécaniques. Sur ce point, les connaissances relatives aux principes d'équilibres, d'impulsions, de rotations et de déformations de trajectoire sont indispensables.

EPREUVE 2 : GRS

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 doivent être mentionnés sur le CD.
- Il est conseillé d'utiliser un compact disque (CD-R) compatible sur tous lecteurs et d'enregistrer la musique sous un format wav.
- Le candidat doit prévoir un enregistrement de secours sur CD.
- 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 dans ce cas.
- Le jury vérifie la conformité des engins (normes FIG) avant le passage des candidats sur le praticable. Dans le cas où un candidat ne dispose pas d'un engin conforme, il est autorisé à utiliser celui d'un autre candidat ou à concourir avec son engin non conforme, mais sera alors 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, en socquettes basses ou en chaussons de gymnastique.

Toute tenue non conforme est pénalisée de 0. 50 point.

Les candidats disposent d'un échauffement de vingt minutes suivi d'un temps de travail individuel sur le praticable de trois minutes (un seul passage en musique est autorisé).

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 synchronisée avec la fin de la musique ; une pénalité de 0. 30 point est attribuée par le jury exécution.

En conclusion :

Cette année :

- une meilleure préparation des candidats est constatée.
- les **Caractéristiques Artistiques Particulières** sont de mieux en mieux intégrées mais le choix de ces dernières n'est pas toujours judicieux.
- les difficultés corporelles présentées sont trop souvent identiques et répétitives.
- certains engins sont non-conformes.
- la connaissance du règlement de l'activité est encore trop partielle (sorties de praticable, tenues...).

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

En composition :

- ont un projet artistique très insuffisant voire inexistant.
- effectuent un choix d'engin, de musique et de 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 (trajets linéaires, 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, éléments corporels simples (ex: marche et course) privilégiés.
- n'intègrent que trop partiellement les difficultés des codes FIG et UNSS et ne prennent pas en compte la spécificité de l'engin notamment à travers les **Caractéristiques Artistiques Particulières**.
- la même difficulté est trop souvent répétée (exemple : équilibre en passé), ce qui entraîne une baisse de la note dans la composition de base.
- Toutes les familles corporelles ou à l'engin ne sont pas présentes.

En exécution :

- ne sont pas dans un comportement GR c'est à dire qu'ils 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 (beaucoup de piétinements, manque de tonicité musculaire et absence d'amplitude gestuelle). En exécution les difficultés techniques corporelles et à l'engin sont très 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 et stabilisée mais la logique d'enchaînement n'est pas toujours respectée (pas de respect des plans et des changements de plans, peu de liaison entre les éléments).
- utilisent certains paramètres musicaux au service de leur projet (accents, tempo...) mais une absence de variations dans les dynamismes est encore constatée.

En exécution :

- ont combiné la logique du maniement de l'engin avec des formes corporelles lisibles mais pas toujours fixées.
- ont un manque d'amplitude.
- utilisent la structure de la musique de façon intermittente.
- réalisent quelques pertes d'engins.
- ont une prise crispée sur l'engin.

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.
Toutefois l'engin doit être intégré et ne pas paraître encombrant.*
- 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 (le niveau moyen est facilement accessible).

Composer un enchaînement:

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

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

- 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 (exemple : toupie au sol, volte et reprise de l'engin).

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, continuité du mouvement, expressivité du mouvement, placement du regard.....).
- en réalisant avec exactitude les difficultés afin qu'elles soient validées en Valeur Technique.
- en prenant en compte le jury dans la composition de l'enchaînement (orientation pertinente).

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

- Classe de cinquième, engin cerceau, 10 heures : vous constatez qu'ils manipulent dans des plans imprécis.
- Classe de troisièmes, engin corde, 20 heures : vous constatez qu'ils désorganisent leur manipulation en intégrant des difficultés corporelles.
- Classe de premières, engin massues, 30 h : vous constatez qu'ils ne maîtrisent pas la réception de la massue lors d'un échange.

1.2 Exemple de questions posées lors de l'entretien

Entretien sur l'APSA

- Quels repères doit construire l'élève pour passer d'un plan à un autre en cerceau ?
- Pourquoi la réalisation d'un saut peut entraîner des déformations de la corde ?
- Quels indicateurs permettent à l'élève de construire une logique de continuité ?
- Quelle organisation motrice doit construire l'élève pour réceptionner sans blocage ou chute de massue ?
- Quelles sont les conduites typiques révélatrices d'un manque de coordination ?
- Sur quelles variables pouvez-vous jouer afin de complexifier la coordination corps/engin ?
- Quel est le contrat de base, selon le code UNSS (catégorie CEE), en échanges ?
Proposez une CAP et énoncez les critères permettant de la complexifier.

Extension

- Classe de cinquième, engin ballon, 10 heures : vous constatez qu'ils utilisent une seule modalité pour échanger.
- Classe de troisièmes, engin ruban, 20 heures : vous constatez que les rubans s'emmêlent lors d'un travail de relation.
- Classe de premières, engin corde, 30 h : vous constatez qu'ils ne varient pas les formations en quatuor.

Remarques

Au regard de la logique de l'activité, la question peut être en continuité ou en rupture : de l'engin déformable à non déformable, de l'individuel au collectif, de la GRS à la Gymnastique ?

Les erreurs les plus fréquentes constatées par le jury :

- 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,

EPREUVE 2 : HANDBALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

La présentation de l'épreuve et l'appel des candidats sont effectués à 7h30. Les candidats disposent ensuite d'un temps d'échauffement commun de l'ordre de 25 à 30 minutes. Seule l'utilisation de la colle blanche est permise dès ce moment et durant toute l'épreuve (la résine est interdite). Les temps d'attente durant toute la durée de l'épreuve se font du côté opposé aux tribunes et il est interdit, dès l'appel effectué, de communiquer avec les personnes extérieures au concours ni de sortir de la salle.

L'épreuve physique se déroule en 2 phases distinctes :

L'une à effectif complet (7 contre 7 dont un gardien de but) et la seconde à effectif réduit à 6 contre 6 . Le temps de jeu global (poste de gardien compris) est de l'ordre de 45 minutes, mais peut varier légèrement selon le contexte (effectif des sessions, diversité des postes ou lignes occupés...). La prestation en temps que remplaçant ou « plastron » n'est pas comptabilisé dans le temps d'évaluation . Il est rappelé aux candidats de spécifier précisément au moment de l'accueil des épreuves d'admission, leur ligne préférentielle ainsi que leur latéralité. En cas d'erreur de renseignement, le jury ne peut être tenu pour responsable des lignes et postes occupés par défaut. Les candidats peuvent être amenés à occuper temporairement le poste de gardien de but ; dans ce cas, toute prestation de qualité est appréciée et peut permettre l'attribution d'un bonus.

- **La 1^{ère} phase :** correspond à 60% du temps de jeu global prévu pour cette épreuve. Les candidats peuvent être amenés à jouer contre plusieurs équipes (sauf si l'effectif de la pratique est réduit). La défense de type 1-5 est imposée mais aucune contrainte n'est spécifiée en ce qui concerne l'attaque. L'évaluation des candidats durant cette période de jeu s'appuie sur une grille commune de « maîtrise comportementale » . C'est la prestation du jour qui est appréciée et non un hypothétique niveau de jeu en club. Cette évaluation est prévue sur 2 lignes différentes (base avant / base arrière, gardien de but / base arrière ou base avant). Lors de cette phase, les candidats jouent environ 50% du temps global sur leur ligne préférentielle. Chaque changement de poste et/ou de ligne est précisé lors d'arrêt du jeu par le responsable de l'épreuve ; le jury s'attache à ce que le temps de jeu de chaque candidat soit équilibré durant l'épreuve.
- **La pause :** dure de 30 à 40 minutes pendant laquelle les jurys se concertent afin de constituer de nouvelles équipes. Les candidats sont tenus de demeurer sous la responsabilité de l'arbitre et sont amenés à s'échauffer à nouveau avant de se mettre en place sous leurs nouvelles couleurs.
- **La 2^{ème} phase :** se joue à effectif réduit et le dispositif défensif est imposé comme suit : en 2-3 avec l'obligation de présence d'un pivot en attaque. Il est possible voire conseillé de déformer temporairement ces dispositifs imposés. Cette phase représente environ 40% du temps de jeu global de la pratique et fait l'objet d'une évaluation individuelle quantifiée en terme d'actions offensives et / ou défensives. Le placement en jeu sur chaque période (ligne avant / arrière, GB,..) est imposé par le jury. Les changements de poste sont autorisés et souhaités sur une même ligne.
- **Sécurité et blessures éventuelles :** l'arbitre applique le règlement fédéral que les candidats doivent connaître. S'il est amené à prononcer des sanctions (carton jaune, exclusion,...) elles seront annoncées au jury et évaluées mais ne seront pas suivies d'effets afin de ne pas fausser le rapport de force et l'équilibre numérique de départ. Si le candidat se blesse gravement, il est fait appel au médecin du concours qui se prononce sur la poursuite ou non de l'épreuve. Le candidat blessé qui déciderait de continuer l'épreuve doit savoir que l'évaluation se poursuit indépendamment de son état ; et qu'il a toujours la possibilité d'arrêter et d'être noté au prorata de son temps de jeu réalisé.

En conclusion :

Globalement, les candidats connaissent mieux l'épreuve même si le règlement de handball n'est pas maîtrisé par tous. Ils se présentent à cette épreuve mieux préparés physiquement et avec une tenue compatible avec la pratique (chaussures adaptées, short). L'état de forme est compatible avec l'activité même s'il est rappelé que cette épreuve est exigeante physiquement, car le temps de jeu se situe entre 40 et 50 minutes. La pratique du handball avec la résine est vivement conseillé.

Certains candidats arrivant blessés et appareillés possèdent des éléments de contention non réglementaires (attelle rigide). Pour des questions de sécurité, il est expressément demandé de prévoir des appareillages homologués par la Fédération Française de Handball. En cas de manquement à cette injonction, l'avis du médecin du concours sera sollicité. Nous remarquons toujours quelques candidats

blessés qui ne peuvent pleinement s'exprimer lors de cette prestation ; n'obtenant pas la note correspondante à leur prestation réelle.

De nombreux candidats adoptent une attitude volontariste, persuadés, en partie à juste titre, que faire état d'un niveau de jeu passe par la prise d'initiative individuelle. Cela amène toutefois certains candidats à rester dans le même registre de comportements durant toute une séquence. Il faut donc rappeler qu'un niveau de jeu s'apprécie au regard d'une palette de comportements cohérents, qui impliquent ainsi des intentions diversifiées par rapport à l'attaque de la cible ; sans pour autant négliger l'aspect défensif de la pratique. Les niveaux de pratique sont encore très hétérogènes et pour quelques candidats, le manque d'entretien physique et / ou de pratique régulière se traduit par un niveau de jeu insuffisant, voire indigent. L'ensemble de ces éléments est préjudiciable à l'évaluation de leur prestation.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

- Restent spectateurs du jeu avec une motricité non favorable à la résolution des problèmes spécifiques du handball. Ils ont des difficultés à manipuler le ballon en utilisant la résine. Ils ne connaissent que très sommairement les règles du code d'arbitrage. Les actions de ces candidats nuisent à l'évolution du jeu. Ils relèvent des niveaux 1 et 2 de la grille comportementale.

Exemples :

- En défense : n'occupent pas le bon poste et/ou ligne, ne se situent pas dans le dispositif défensif, fuient le contact ou n'apprécient pas la distance de charge optimale. Ils sont non défenseurs en phase de repli.
- En attaque : nuisent à la progression de la balle et sont à l'origine des pertes de balle. Leur motricité est réduite au point d'être en perpétuel déséquilibre ; de ne pas tirer ou de déclencher des tirs inopportuns
- En position de gardien de but, adoptent une attitude de fuite et perdent la balle sur les relances

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

- S'intègrent dans le dispositif offensif et défensif sans incidence sur le jeu. Ces candidats suivent le jeu sans action créative mais sans nuire à celui-ci. Ils relèvent des niveaux 3 et 4 de la grille comportementale. Exemples :

- En défense : ils prennent en compte la balle et la cible à défendre et tentent sans succès de s'opposer au déplacement de leur adversaire direct.
- En attaque : ils assurent la progression et la conservation de la balle en juxtaposant leurs actions ; mais tirent rarement en secteur favorable qu'ils ne reconnaissent pas. Les enchaînements de tâche (dribble/passe, dribble/tir) sont encore problématiques.
- Gardien de but : ils effectuent quelques parades uni segmentaires et quelques relances correctes.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

- Développent une motricité spécifique et variée, permettant des actions d'anticipation et créant des actions défensives et offensives diversifiées, pertinentes s'inscrivant dans une logique de jeu collectif. Ces candidats savent utiliser à bon escient les temps forts et faibles du jeu. Ils relèvent des niveaux 5,6 et 7 de la grille comportementale.

Exemples :

- En défense : Utilisent avec pertinence les différentes actions possibles en fonction de la cible à défendre, de la position du ballon, des adversaires et partenaires afin de harceler, dissuader, intercepter, aider, contrer. Ils jouent selon une intention de jeu en liaison avec le rapport de force : protéger la cible et/ou récupérer la balle. Ils manœuvrent pour provoquer les pertes de balle adverses. Ces joueurs sont capables d'anticiper le changement rapide de statut et la phase de jeu suivante.
- En attaque : ils choisissent avec pertinence et décident judicieusement en fonction du rapport de force en présence, de jouer la contre-attaque, la montée de balle rapide ou l'attaque placée. Ils maîtrisent les éléments techniques nécessaires à l'évitement-débordement, l'attaque d'un intervalle afin de finaliser l'action ou de donner un avantage réel à son équipe. Ils adoptent une gamme de tirs variée pour marquer. Ils sont capables rapidement de changer de statut et de s'adapter à une perte éventuelle de la balle.

- Gardien de but : pré parade visible, parade multi segmentaire en liaison avec une prise d'information pertinente des tireurs, crée de l'incertitude et se conduit comme 1^{er} attaquant.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Il est nécessaire voire primordial :

- De savoir s'échauffer pour cette épreuve particulière, avec une mobilisation articulaire et musculaire adaptée.
- De se donner du temps après la pratique pour récupérer activement.
- De programmer tout au long de l'année une pratique régulière permettant un développement énergétique et technico/tactique réel. 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. De même, pour un concours d'enseignant, une attitude neutre et un langage approprié durant les rencontres devraient aller de soi.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1. Exemples de questions initiales :

Question N°1 :

Avec des élèves d'une classe de 4ème ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 20 heures.

Questions posées lors de l'entretien dans l' APSA :

- Quelles différences faites-vous entre montée de balle rapide et contre attaque ?
- Dans quel contexte d'organisation défensive ce problème se pose-t-il ?
- Quel type de ressources votre situation d'apprentissage sollicite-t-elle prioritairement ?
- Quels sont les indicateurs qui pourront valider vos choix ?

Question N°2 :

Avec des élèves d'une classe de terminale ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 40 heures.

Vous constatez que la défense en deux lignes est perturbée par l'entrée d'un joueur attaquant sans ballon.

Exemple de questions posées lors de l'entretien dans l' APSA :

- Pourriez-vous expliquer en quoi le choix de l'hypothèse informationnelle vous semble-t-elle essentielle ?
- En quoi les contenus d'apprentissage que vous avez choisis sont-ils adaptés à ce niveau de classe et de jeu ?
- Comment hiérarchiser, en terme d'incertitudes, vos réponses ?

Question N°3

Avec des élèves d'une classe de seconde Bac Pro ayant bénéficié d'un volume horaire de pratique effective de 30 heures.

Vous constatez qu'ils rencontrent des difficultés à remporter leurs duels tireurs/gardien.

Exemple de questions posées lors de l'entretien dans l' APSA :

- Pouvez nous expliquer les règles qui régissent ce duel ?
- Quelle représentation du tir possèdent ces élèves à ce niveau de classe ?
- Quelles interventions didactiques pouvez-vous proposer en direction du tireur et du gardien de but ?
- Quelles sont les indices à prélever par le gardien de but , par le tireur ?

1.2. Exemple de questions posées lors de l'extension dans une APSA du même groupement :

- Comment le constat présenté dans l'APSA handball peut-il être repris et/ou poursuivi dans la nouvelle APSA ?
- Vous semble-t-il judicieux de conserver telle quelle la situation que vous avez conçue en HB pour la transférer en BB ?

- Quels sont les éléments de la logique interne de cette nouvelle APSA que vous avez pris en compte afin de proposer une situation d'apprentissage différente ou semblable ?
- Quelles hypothèses émises au handball pourraient être transférées dans la nouvelle APSA ?
- En quoi votre démarche traite-t-elle avec pertinence du problème posé dans cette nouvelle APSA ?

EPREUVE 2 : NATATION

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Les épreuves de natation se déroulent l'après midi du premier jour de chaque série, au stade aquatique Val d'Allier de Vichy, dans un bassin extérieur de 50 mètres, équipé de huit couloirs, dans des conditions matérielles idéales.

Les candidats sont répartis en deux groupes :

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

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

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

L'appel du premier groupe est effectué de 13h30 à 14h, et celui du deuxième groupe de 15h45 à 16h15. Un échauffement d'une durée de trente minutes maximum est proposé dans le bassin où se déroule l'épreuve.

A l'issue de l'échauffement, le public est autorisé à rentrer dans une tribune prévue à cet effet, ceci dix minutes avant le début de l'épreuve.

Le règlement FINA en vigueur à la date de clôture des inscriptions au concours 2009 est appliqué pour assurer le cadre réglementaire de l'épreuve, y compris l'utilisation de la combinaison.

En conclusion :

Les candidats bénéficient 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. Certains candidats rencontrent des difficultés à maintenir une allure et un rythme adaptés à la distance de course, ceci pouvant conduire à l'abandon.
- ont présenté une efficacité insuffisante correspondant à un niveau technique très faible, révélant des lacunes rédhibitoires (expiration aquatique incomplète, coordination et synchronisation bras – jambes inadaptées, trajets propulsifs perturbés et discontinus, équilibre du corps inapproprié).
- ont réalisé une prestation jugée non réglementaire : les cas de disqualification sont liés à une méconnaissance 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) :
- En brasse : coulée et reprise de nage incorrecte (SW 7.1) :
- En brasse : non simultanéité spatiale ou temporelle des actions de jambes (SW 7.4) :
- En Brasse : mur non touché simultanément avec deux mains (SW 7.6) :
- En Dos : position dorsale non respectée (SW 6.4) :

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

- ont réalisé 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 correspondante 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 optimale, liée à la diminution des résistances à l'avancement (hydrodynamisme) et à la recherche des conditions de l'efficacité propulsive.

Le jury constate, que quel que soit le niveau de prestation, l'ensemble des candidats s'est préparé sérieusement pour répondre aux exigences réglementaires de l'épreuve.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

Le jury invite les candidats à :

- Connaître et respecter 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 (virage simple - virage culbute) et ajusté à la vitesse de nage correspondant au projet de performance visé.
- Prévoir une tenue vestimentaire adaptée aux conditions climatiques changeantes.
- Optimiser leur temps d'échauffement.
- Assister, voire participer à une réunion UNSS, FFSU ou FFN afin de mieux appréhender les protocoles réglementaires, le déroulement d'une compétition et la gestion affective de l'épreuve.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

Natation NAGE LIBRE – Niveau de classe Lycée Professionnel – Terminale BEP - 30H.

Vous constatez qu'ils effectuent un retour aérien bras tendus vers l'avant.

Natation Nage DOS – Niveau de classe Lycée - Terminale – 40H de pratique.

Vous constatez que leur vitesse de nage chute en fin de parcours.

Natation Nage BRASSE * – Niveau de classe Collège – 4^{ème} – 20H de pratique.

Vous constatez qu'ils n'exploitent pas la poussée des jambes au mur ni sur le plot de départ :

1.2 Exemples de questions posées lors de l'entretien

- Quelles sont les forces exercées sur un nageur en position statique et dynamique ?
- Identifiez les forces de résistances à l'avancement, les forces propulsives ainsi que leurs interactions lors du déplacement.
- Sur quelles bases mécaniques s'articulent les notions d'appui / d'amplitude / de fréquence / d'indice de nage ?
- Quelles sont les conditions de la stabilisation d'un équilibre dynamique ?
- Précisez les différentes coordinations de nage en fonction de la distance et/ou de la vitesse de déplacement.
- Pouvez-vous définir la notion de glisse ? Sur quelles bases sensorielles se construit-elle ?
- Définissez les modalités de la respiration et leurs impacts sur la nage.
- Pouvez-vous décrire et démontrer les trajets propulsifs en papillon/dos/brasse/crawl ?
- Quelles variables pouvez-vous apporter à votre situation pour la faire évoluer ?
- Quels sont les indicateurs qui vous permettent de repérer les progrès de vos élèves ?
- Quels indicateurs donnez-vous aux élèves pour les aider à identifier leurs progrès ?

1.3 Exemples de questions posées lors de l'extension

- Les constats établis auprès de vos élèves en nage libre se retrouveraient-ils à l'identique en Brasse ?
- Les hypothèses explicatives formulées en Dos sont-elles pertinentes en Brasse ?
- Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils mobiliser ce qu'ils ont appris dans la situation proposée, dans la pratique d'une nage telle que... ?
- Pour ces mêmes élèves, pourriez-vous envisager des contenus similaires en ... ?
- Pour ces mêmes élèves, pourriez-vous envisager des situations similaires en ... ?
- Quels sont les points du règlement de la brasse que vous souhaitez travailler avec vos élèves ?

EPREUVE 2 : RUGBY

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Organisation générale

Une tenue règlementaire 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 d'elles.

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^o ligne et 1 joueur en 2^o 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.

Procédures de notation

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, neutres, négatives ou pénalisantes. La valeur des actions prend en compte la capacité :

1- à s'engager avec pertinence dans l'activité.

2- à prendre des initiatives et à renverser le rapport de force en attaque ou à le rééquilibrer en défense.

3- à réaliser des habiletés gestuelles spécifiques inhérentes aux différents rôles.

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).
- Les candidats ayant un haut niveau d'engagement physique mais des grandes lacunes techniques occasionnant 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.

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.

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.

3. CONSEILS AUX CANDIDATS

- Se préparer à maintenir son niveau de prestation (dimension énergétique) pendant toute la durée de l'épreuve. On note une « baisse de régime » en séquence 2 (régulièrement observée)
- 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.

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

« 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 »

1.2 Exemples de questions posées au cours de l'entretien et l'extension:

Question : Terminale Bac Pro (4x10h)

Vous constatez que les élèves porteurs cherchent à passer le ballon trop souvent après le contact

Analyse du constat

Questions génériques sur la (les) situation(s) dans l'entretien et l'extension :

- Quelles sont les consignes de réalisation que vous donnez aux utilisateurs, aux opposants ? En quoi ces consignes sont-elles pertinentes par rapport au thème de travail ?
- Quels sont les critères de réussite ?
- Quelles variables utilisez-vous pour moduler le rapport de force, la pression spatio-temporelle ?
- Pourquoi choisissez-vous cette taille de terrain, cette distance entre utilisateur et opposant, ce type de lancement de jeu... ? (Justifications des choix ?)

Question : 6^e (moins de 10h) : Vous constatez que le porteur de balle joue individuellement

Extension possible Volley Ball:

- Vous constatez que l'élève qui réceptionne renvoie toujours le ballon directement dans le camp adverse

Question : 3^e (3x10h) - Vous constatez des pertes de balles dans le jeu déployé

- Question extension possible HB / BB :
- Vous constatez des pertes de balles dans le jeu de contre-attaque.

EPREUVE 2 : VOLLEY BALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

11 jurys, dont un arbitre et un superviseur.

1^{ère} phase : jeu en 6 contre 6, classement et évaluation initiale de la maîtrise des joueurs

- 15 min minimum de jeu effectif par candidat ;
- équipes hétérogènes, constituées en fonction des postes indiqués ;
- règlement fédéral, sauf : rotation obligatoire après trois services consécutifs du même joueur.

2^{ème} phase : jeu en 4 contre 4, notation de la maîtrise et de l'efficacité en jeu

- 16 min minimum de jeu effectif par candidat ;
- équipes de niveaux homogènes en fonction de l'évaluation initiale de la maîtrise en 6x6 ;
- le joueur serveur est considéré comme joueur arrière. Il doit être placé, lors de la réception, derrière au moins un des trois autres joueurs ;
- rotation de tous les joueurs au service ;
- pas de faute de position entre les joueurs avants.

Avant chaque match, les candidats disposent de 10 min minimum d'échauffement spécifique.

Le short est obligatoire pour concourir. Le port de chaussures de salle est fortement recommandé.

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 (faute de pied au service, ballon non lâché ou lancé au service, ballon porté, jeu en 4 touches, etc...). Parmi ceux-ci, les candidats les plus faibles perturbent sérieusement le collectif et peuvent se montrer dangereux pour les autres candidats (pénétrations sous le filet, absence de communication...). En outre, ces candidats se montrent incapables de s'intégrer à un dispositif collectif orienté vers la rupture de l'échange. Il est à noter que le seul travail du service ne suffit pas à assurer une prestation de qualité.

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

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, etc.).

Le seuil minimum des habiletés spécifiques doit être :

- service réglementaire et placé ;
- réception orientée vers la zone de passe ;
- passe haute permettant un changement d'orientation de la trajectoire ;

- attaque placée.

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. En outre, il insiste sur l'importance du jeu sans ballon (soutien, attitudes en défense, déplacements...).

A tous les niveaux, les fautes au filet et les pénétrations dans le camp adverse sont pénalisées et influencent fortement l'évaluation du candidat.

PRESTATION ORALE

1. L'ENTRETIEN

1.1 Exemple de questions initiales

Question 1 : 6ème moins de 10H

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

Question 2 : Terminale 4x10h

Constat : que le passeur ne fait pas des choix pertinents.

Question 3 : Troisième 3x10h

Constat : que les échanges durent longtemps.

1.2 Exemples de questions posées au cours de l'entretien

Suite à la question 1 :

- sur la démarche d'enseignement : « Quels sont les contenus que les élèves doivent s'approprier dans cette situation ? » - « Qu'est-ce qui, dans cette situation vous semble prioritaire pour l'apprentissage? Quels sont les indicateurs qui vous permettent d'identifier les progrès des élèves ? »
- sur le plan technico-tactique : « quels sont les gestes techniques prioritairement utilisés par les élèves pour défendre leur camp ? »
- sur le plan institutionnel : « dans quelle mesure l'apprentissage des techniques d'intervention sur la balle en réception de service à ce niveau de classe vous semble-t-il rejoindre les attentes officielles en la matière? »

Suite à la question 2 :

- sur la démarche d'enseignement : « Dans quelle mesure la situation que vous avez choisie permet-elle au passeur de développer un jeu tactique efficient ? » - « Quels aménagements didactiques ou réglementaires vous semblent-ils susceptibles de favoriser l'apprentissage de l'élève ? » - « Quels sont les indicateurs qui vous permettent d'observer que vos élèves ont progressé ? »
- sur le plan technico-tactique : « quel geste technique permet au passeur de créer le plus d'incertitude possible chez l'adversaire ? » - « quelle attitude le passeur doit-il adopter pour réaliser une passe arrière ? » - « quel type d'informations détermine le choix du passeur ? »
- sur le plan institutionnel : « comment mettez-vous en relation ce problème avec les niveaux de compétence attendus dans le cycle terminal ? »
- sur le plan réglementaire : « le passeur peut-il se placer où il le souhaite sur le terrain à tous les moments du jeu ? »

Suite à la question 3 :

- sur la démarche d'enseignement : - « Quels aménagements didactiques ou réglementaires vous semblent-ils susceptibles de favoriser l'apprentissage de l'élève ? » - « Quels sont les indicateurs qui vous permettent d'observer que vos élèves sont en réussite ? »
- sur le plan technico-tactique : « Sur quels paramètres l'attaquant peut-il s'appuyer pour créer le plus d'incertitude possible chez l'adversaire ? » - « quels observables l'attaquant doit-il prendre en compte chez l'adversaire ? » - « quel type d'informations détermine le choix du passeur ? »
- sur le plan institutionnel : « comment mettez-vous en relation ce problème avec les niveaux de compétence attendus dans les textes officiels ? »

1.3 Extension

Suite à la question 1 (Football) :

- « Les constats établis auprès des élèves en Volley-ball se retrouveraient-ils à l'identique dans l'activité Football ? »

- « Retrouve-t-on des frappes explosives en Football ? »
- « Le travail établi sur la lecture des trajectoires longues en Volley-ball est-il mobilisable dans l'activité Football ? »

Suite à la question 2 (Basket-ball) :

- « Pourriez-vous faire un constat analogue dans l'activité Basket-ball ? »
- « Quelles sont les compétences acquises par vos élèves en Volley-ball qui peuvent être réinvesties dans l'activité Basket-ball ? »
- « Les ressources sollicitées par les élèves dans l'activité Basket-ball sont-elles les mêmes que celles qu'ils ont mobilisées en Volley-ball ? »
- « Pouvez-vous identifier un rôle similaire à celui du passeur en Volley-ball dans l'activité Basket-ball ? »
- « Quelle(s) situation(s) d'apprentissage concevriez-vous en Basket-ball pour permettre à l'élève de réinvestir les compétences qu'il a acquises en Volley-ball ? »
- « Dans quelle mesure le rôle du meneur en Basket-ball vous paraît-il différent de celui du passeur en Volley-ball ? »
- « Dans quelle mesure l'organisation motrice du meneur en Basket-ball vous semble-t-elle rejoindre celle du passeur en Volley-ball ? »

Suite à la question 3 (Hand-ball) :

- « Les constats établis auprès des élèves en Volley-ball se retrouvent-ils à l'identique dans les situations d'apprentissage en Handball ? »
- « Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour augmenter l'efficacité offensive de l'équipe en Handball ? »
- « L'alternance continuité-rupture que l'on retrouve en Volley-ball vous paraît-elle identique en Handball ? »

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) : 61,32 % dont 65% pour le tennis de table.

Trois activités regroupent 82,5 % 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 reconduit les conseils suivants aux candidats :

- avoir une pratique régulière dans l'activité choisie
- ne pas négliger la préparation physique afin de mieux gérer l'épreuve mais aussi l'ensemble des épreuves d'admission du concours
- participer à des compétitions fédérales ou universitaires
- se préparer à être performant à l'horaire matinal des épreuves
- 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. L'EPREUVE

Le jury, quelle que soit l'activité, utilise des protocoles identiques d'interrogation. La question initiale est formulée à partir d'un libellé type et un protocole d'entretien permet l'exploration des champs d'interrogation identiques.

2. 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 a reconduit les termes de la question. Toujours dans un souci d'équité, il s'est particulièrement centré sur une harmonisation des définitions des constats de nature comportementale. Cette démarche garantit que les interrogations s'appuient sur les mêmes références quelle que soit l'activité.

Le jury définit des comportements observables révélateurs des conduites motrices des élèves. Ceux-ci sont liés à un niveau et à un temps de pratique identifiés. Ils se définissent à partir d'éléments objectifs (auditifs, visuels, recueils de données) et de ressources mises en œuvre (motrices, biomécaniques, énergétiques, informationnelles, cognitives, affectives.....etc.)

3. 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.

Pour répondre à la question initiale, il doit faire une analyse du constat comportemental et identifier les conduites motrices sous-jacentes avant de formuler des hypothèses et proposer des situations d'apprentissage. Il doit justifier ses propositions 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 progresser les élèves. C'est 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 de programme en vigueur (collège, lycée et voie professionnelle) dans le but de faire progresser les élèves. Pour les activités absentes des listes relevant des programmes et/ou des référentiels nationaux certificatifs il est attendu que les candidats identifient des compétences attendues en lien avec les compétences propres de l'Education Physique et Sportive.

Le constat est à référencer au niveau de pratique des élèves précisé dans la question. Le candidat doit donc définir au préalable le contexte dans lequel le constat est effectué au regard des élèves et de leurs caractéristiques. Il est attendu du candidat qu'il connaisse ce qu'un élève sait faire à tel niveau d'âge, quels sont ses acquis antérieurs sur lesquels articuler les nouvelles acquisitions. Les situations d'apprentissage présentées devront être structurées, en lien avec la logique de l'activité et les comportements des élèves.

NIVEAU DE PRESTATION :

- **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 connaissent pas ce que savent faire les élèves dans l'activité,
 - 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 inadaptées au niveau de pratique des élèves ou dangereuses, notamment dans les choix de contenus techniques,
 - ne précisent pas les acquisitions attendues ou alors elles sont totalement irréalistes,
 - ne précisent pas les acquisitions attendues ou alors elles sont aberrantes

- **Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :**
 - Analysent la question de manière instinctive ou partielle,

- 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 visées et les situations d'apprentissage,
 - formulent des hypothèses "plaquées", partielles, génériques ,
 - proposent des situations non fonctionnelles, imprécises et/ou passe partout,
 - présentent des acquisitions visées inappropriées.
- **Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :**
 - analysent la question avec logique, cohérence mais avec un traitement inégal de la complexité,
 - comprennent le constat énoncé et le contextualisent,
 - décrivent et analysent les conduites motrices,
 - formulent des hypothèses explicatives judicieuses et réalistes,
 - expriment une cohérence entre les hypothèses annoncées, les transformations proposées et les situations,
 - présentent des situations fonctionnelles, adaptées, évolutives et/ou des situations de qualité inégale,
 - précisent les acquisitions visées qui sont convenablement choisies.
- **Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :**
 - traitent la question dans sa complexité, de façon argumentée, référencée et distanciée,
 - analysent de manière approfondie les termes du constat,
 - argumentent et problématisent leur exposé autour d'hypothèses judicieuses 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 des situations d'apprentissage évolutives organisées et variées,
 - présentent des acquisitions visées approfondies et référencées.

4. 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 et des programmes.

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 capables de faire évoluer leurs propositions, leur connaissance de l'activité est approximative,
 - ont des connaissances partielles de l'élève,
 - 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 et ne les utilisent pas en justification de leurs propositions..

- **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 pertinents et cohérents.

En bilan de la session 2009 le jury constate encore que les candidats ont en moyenne une bonne connaissance technique de l'APSA, mais éprouvent **des difficultés à justifier voire décrire les comportements moteurs des élèves, dans les situations abordées, au regard des ressources mobilisées**. Les candidats ont du mal à expliciter ce que les élèves savent faire et 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. Les hypothèses sont trop souvent génériques, insuffisamment précises et peu contextualisées. Souvent le manque d'analyse ne permet pas 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.

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

Le jury tient à redire combien, pour l'ensemble du concours, chaque demi voire quart de 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 les champs 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 :

- la connaissance de l'élève dans l'activité en fonction du niveau de classe et du temps de pratique
- 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 3 : AVIRON

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de quatrième ayant vécu vingt heures de pratique effective en aviron, vous constatez que les élèves utilisent les palettes pour stabiliser l'embarcation. 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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quelles peuvent être les causes de l'instabilité de l'embarcation ?

Quelles variations de vitesse subit le bateau lors d'un cycle de propulsion ?

Quels types de palette utiliser selon les catégories ?

Quelle évolution des pratiques et du matériel pouvez-vous constater à travers l'histoire récente de la discipline ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles caractéristiques morphologiques d'un élève de troisième devez-vous prendre en compte pour effectuer un travail de jambes bras tendus ?

3. Sur la pertinence des situations

En quoi la situation proposée répond-elle au problème posé ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Nous constatons que les candidats ont généralement pratiqué l'activité, mais cela n'est pas suffisant. Une réflexion didactique approfondie peut leur permettre de faire des propositions plus pertinentes. Pour cela, il faut rendre les situations d'apprentissage proposées plus fonctionnelles et les exploiter pleinement. Les consignes doivent notamment être plus précises pour aider l'élève à se transformer.

EPREUVE 3 : 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 dispose d'un second, lui-même candidat, 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). En cas de tenue non réglementaire, le candidat n'est pas autorisé à passer l'épreuve.

La prestation se déroule uniquement avec les gants et les casques du concours.

EN CONCLUSION :

Afin d'arriver serein à l'épreuve, il est vivement conseillé d'avoir participé à une compétition.

2. NIVEAUX 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) ;
- sont 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 DE PREPARATION

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 physiques 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 ou d'un abandon

La note des candidats est corrélée au temps réel de leur prestation effectuée sur les quatre reprises de 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 Terminale ayant vécu 40 heures de pratique effective en SAVATE BOXE FRANÇAISE, vous constatez que les élèves neutralisent difficilement l'attaque adverse.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quels sont les groupes musculaires mobilisés lors des déplacements ?

Quel projet mettez-vous en œuvre lorsque vous rencontrez un adversaire en garde inversée ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles sont les ressources mobilisées lors d'un cadrage ?

3. Sur la pertinence des situations

A l'aide de variables didactiques spécifiques à l'activité, comment feriez-vous évoluer votre situation pour un élève qui ne riposte que d'un coup ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

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

Il remarque pour l'entretien :

- dans le champ réglementaire : une connaissance convenable des textes institutionnels et de l'APSA.
- dans le champ culturel : une faiblesse générale.
- dans le champ scientifique : une défaillance des connaissances relatives à l'activité.
- dans le champ connaissance des élèves : 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.
- lors des réponses : un manque de concision et de synthèse.

Conseils méthodologiques pour l'analyse du sujet :

- définir les termes clés du sujet ;
- identifier le problème posé par le sujet au regard du niveau de classe et du temps de pratique ;
- 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.
- actualiser ses connaissances (sport scolaire, programmes, etc.)
- porter une attention particulière entre le niveau de pratique et les situations proposées
- avoir des connaissances anatomiques liées à l'activité

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 3 : CANOE KAYAK

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de Seconde ayant un vécu 30 heures de pratique effective en Canoë-Kayak vous constatez que les élèves perdent de la vitesse en kayak directeur lors du contournement d'une bouée 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 Première ayant un vécu 40 heures de pratique effective en Canoë-Kayak vous constatez que les élèves dessalent fréquemment lors d'un stop en kayak, dans une zone de contre courant marquée.

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.

Pour rappel les questions initiales se réfèrent à la pratique en eau vive ou en eau plate, du canoë et/ou du kayak manœuvriers ou directeurs.

2. EXEMPLES DE QUESTIONS POSEES A L'ENTRETIEN

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quelles sont les différentes phases d'un coup de pagaie ?

Comment sont hiérarchisées les différentes rivières ?

Jusqu'à quelle classe de rivière emmenez-vous vos élèves de cycle terminal ?

Quels sont les différents mouvements d'eau rencontrés dans une rivière de classe 3 ?

Pouvez-vous nous expliquer d'un point de vue biomécanique « le couple de chavirage » ?

Comment situez-vous les résultats des français dans la hiérarchie internationale ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles adaptations du matériel prévoyez-vous en fonction du gabarit de vos élèves ?

Quels comportements types apparaissent chez des élèves qui débutent en eau vive ?

Où positionnez-vous le niveau de vos élèves dans la hiérarchie des pagaies couleurs ?

Quels types de bateaux sont adaptés à la pratique scolaire ?

3. Sur la pertinence des situations

En quoi votre situation en kayak directeur participe à l'amélioration de l'équilibre ?

La situation proposée en pagaie double, peut-elle s'envisager avec une pagaie simple ?

La ligne de bouée que vous proposez, est-elle située dans la zone de cisaillement ou à l'intérieur du contre courant ?

Combien de répétitions proposez-vous de votre situation initiale en eau plate avant de l'envisager en eau vive ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

La complexité et la diversité des différentes disciplines du canoë-kayak nécessitent, pour répondre aux attentes de cet oral, un investissement global de longue durée.

Le traitement de l'aspect sécuritaire, essentiel, mériterait lui, d'être anticipé durant l'exposé

L'urgence du temps de préparation, nécessite d'avoir exploré les différents champs de questionnement en eau vive et en eau plate, sur différentes embarcations.

La description adaptée des comportements types, nécessite d'avoir été réellement confronté (au moins en observation) à des élèves dans le milieu scolaire ou fédéral.

Les réponses du candidat peuvent être facilitées par l'utilisation d'un support, de type petite maquette.

Les candidats gagneraient à réaliser une lecture transversale des différents textes officiels qui se réfèrent à la pratique du Canoë-Kayak, pour se les approprier.

EPREUVE 3 : CYCLISME

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Cyclisme sur route : avec des élèves de première année de BEP ayant vécu 30 heures de pratique effective en cyclisme sur route, vous constatez que les élèves opèrent des changements de développement de trop grande amplitude.

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.

Cyclisme sur piste : avec des élèves de première ayant vécu 40 heures de pratique effective en cyclisme sur piste, vous constatez que les élèves ne maintiennent pas leur vitesse lors d'une poursuite individuelle.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Expliquez les différentes phases de pédalage et leur influence sur la performance.

Quelles sont les résistances qui s'appliquent au déplacement de l'ensemble homme – machine ?

En quoi le cyclisme sur route est-il une APSA complète sur le plan bioénergétique ?

Quelles sont les différences entre un vélo de piste et un vélo de route ? En quoi ces différences ont-elles une influence sur les conduites motrices des élèves ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quels sont les développements maximums pour des élèves de collège ?

Comment des débutants dans l'activité se comportent-ils face au freinage d'urgence ?

Quelles sont les principales difficultés que rencontrent des élèves de terminale dans l'ascension d'un col ?

3. Sur la pertinence des situations

Dans la situation que vous proposez, quelles sont les contraintes de nature à transformer les conduites motrices des élèves ?

Comment assurez-vous les conditions d'une sécurité optimale de vos élèves dans la situation que vous proposez ?

Face à des élèves en grande difficulté en cyclisme sur route, quelles adaptations leur proposez-vous afin de leur permettre de rentrer dans l'activité pour y construire des apprentissages ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Les candidats manifestent souvent une vision « magique » de la didactique, où il suffit de dire ce qu'il faut faire à l'élève pour qu'il se transforme dans la direction des compétences escomptées. Une connaissance plus avérée des conduites motrices en cyclisme permettrait d'un part d'émettre des hypothèses plus crédibles et plus diversifiées, et d'autre part de déceler les éléments contraignants de la situation susceptibles de déclencher les transformations attendues.

La préparation doit permettre la maîtrise des connaissances culturelles caractéristiques du cyclisme, et surtout permettre de les articuler, les comprendre, les relativiser, et les hiérarchiser. Un vécu personnel dans l'activité est indispensable pour conférer pertinence et réalisme au discours du candidat.

EPREUVE 3 : DANSE

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

L'appel des candidats est effectué à 7h30. Le jury procède au contrôle des pièces d'identité, des convocations et effectue le tirage au sort de l'ordre de passage. Cet ordre est conservé pour les deux parties de l'épreuve. A partir de ce moment tout retardataire est porté absent.

La prestation physique de danse comprend deux épreuves : un solo d'une durée de deux minutes à trois minutes trente et une improvisation d'une durée d'une minute quinze à une minute trente.

LE SOLO

Les candidats disposent de 30 minutes d'échauffement pendant lesquelles ils ont la possibilité de sortir de la salle et d'utiliser leur matériel personnel (lecteur MP3, ...).

Pendant ce temps, les candidats ont la possibilité de procéder au réglage du volume sonore avec le surveillant. Le jury rappelle que le support sonore est une cassette mais que le candidat peut (sous sa responsabilité) choisir un autre support sonore (compatible sur tous les lecteurs). Le candidat doit prévoir un enregistrement de secours.

A la fin des 30 minutes les candidats doivent être prêts pour le déroulement de l'épreuve et veiller à ce que leur cassette soit rembobinée.

L'IMPROVISATION

Les candidats sont répartis en deux groupes.

Chaque groupe dispose de 25 minutes de préparation pour une prestation de 1'15 à 1'30 à partir d'un sujet proposé par le jury.

Les candidats ne sont plus autorisés à sortir de la salle ou à utiliser leur matériel personnel. Les brouillons, stylos, lecteurs MP3 sont fournis.

A la fin des 25 minutes les candidats sont assis dans l'espace qui leur est réservé, prêts pour le début de l'épreuve.

EN CONCLUSION :

Le SOLO fait appel aux compétences d'interprète et de chorégraphe. Il permet de mettre en valeur :

- les potentialités expressives du candidat, fruit d'un travail spécifique sur le mouvement.
- un projet artistique personnel où le candidat s'inscrit dans une démarche de création, pour aboutir à une prestation singulière.

L'IMPROVISATION fait appel à la créativité du candidat et à ses compétences de chorégraphe. Les 25 minutes de préparation amènent à des choix conscients et réfléchis d'écriture et de propositions de corps.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

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

Lors du solo, ont présenté une prestation très pauvre tant au niveau de l'écriture chorégraphique que dans la diversité et la qualité des formes corporelles (gesticulation).

Les éléments scénographiques desservent ou altèrent la lisibilité du propos.

L'interprétation repose sur une motricité non spécifique. L'état de stress apparent et les crispations nuisent à la présence.

Lors de l'improvisation, ces candidats sont hors sujet, le thème n'est pas traité ou, au mieux, esquissé sans faire de choix d'écriture. La motricité reste usuelle (non traitée au regard des paramètres du mouvement). L'interprétation est altérée par un regard absent, 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.
- Les éléments scénographiques sont illustratifs, naïfs ou inappropriés.

- La motricité est globale, simple et usuelle, souvent mal maîtrisée.
- Les candidats ont une concentration intermittente et un manque de présence.
- Lors de l'improvisation, ces candidats ont abordé le sujet de manière caricaturale ou naïve, sans faire des choix d'écriture. L'interprétation repose sur une gestuelle simple et globale (pas de mobilisation de l'axe, gestuelle principalement distale...), 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 éléments scénographiques et/ou l'argument ne font qu'accompagner le propos.
- Parfois le fil conducteur s'épuise dans une abondance de propositions et/ou dans la juxtaposition de procédés ou de formes stéréotypées.
- Se démarquent les candidats qui articulent leurs choix d'écriture et dont la gestuelle témoigne d'un certain travail de recherche.
- Au niveau de l'interprétation, certains candidats utilisent une motricité simple plus ou moins contrastée. D'autres, une motricité plus spécifique à la danse contemporaine mais pas encore intériorisée.
- L'engagement émotionnel permanent du candidat participe à la lisibilité du propos.
- Lors de l'improvisation, ces candidats font preuve de créativité. Ils proposent une multitude de formes liées au thème, sans entrer dans une véritable articulation entre elles. Ceux qui se démarquent font preuve d'une compétence de chorégraphe, ils articulent des formes corporelles de plus en plus originales, mais de manière simple et élémentaire. L'interprétation repose sur une gestuelle variée (appuis, jeu autour de l'axe, dissociation), mais sans prise de risque. D'autres jouent sur les nuances. Les candidats s'engagent de manière permanente : certains d'une manière appliquée et concentrée, d'autres, plus engagés, essaient de communiquer un sens.

Ont témoigné d'un bon niveau les candidats qui :

- Lors du solo, ont présenté un projet artistique abouti et singulier. 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 virtuosité et/ou de subtilité dans leur gestuelle.
- Ils communiquent sens et émotion.
- Lors de l'improvisation, ces candidats font preuve de distanciation dans le traitement du thème. Ils conjuguent créativité et qualité d'écriture. Les choix sont singuliers. L'interprétation s'appuie sur une gestuelle subtile, complexe et maîtrisée, communiquant sens et émotion. Le candidat fait preuve d'un réel « état de danse ». Les meilleurs prennent des risques et luttent contre les évidences. Ils approfondissent le traitement du thème de manière exceptionnelle, en créant un univers symbolique et poétique. Les formes corporelles sont stylisées. L'espace scénique devient un véritable lieu de spectacle.

3. CONSEILS DE PREPARATION

Le jury :

- conseille aux candidats d'avoir une pratique régulière en danse (un travail perceptif et sensoriel pour affiner la qualité du mouvement, un travail d'expérimentation de différents vocabulaires gestuels)
- attire l'attention sur l'épreuve d'improvisation qui est un exercice spécifique nécessitant une préparation en amont par une pratique d'ateliers
- rappelle que les deux moments de l'épreuve (solo et improvisation) sont distincts. La tenue du candidat doit être adaptée à chaque épreuve.
- Si le candidat propose un argument, il doit être soigné et judicieux.
- Le candidat doit veiller à présenter un enregistrement sonore de qualité.

Le jury invite les candidats à porter une grande attention aux éléments scénographiques. Enfin, il rappelle que la fin des prestations (solo et improvisation) ne doit pas être escamotée.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de seconde ayant vécu 30 heures de pratique effective en Danse Contemporaine, vous constatez que les élèves cherchent souvent leurs partenaires du regard.

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 année de BEP ayant vécu 30 heures de pratique effective en Danse Contemporaine, vous constatez que les élèves se mettent en danger dans les portés.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quelle est la symbolique du cercle ?

Quelle relation faites-vous entre la gestion du tonus musculaire et la qualité du mouvement ?

En quoi Merce Cunningham fait-il rupture dans l'histoire de la danse contemporaine ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles sont les ressources sollicitées par les élèves dans la situation proposée ?

Quelles sont les conduites typiques des élèves dans la situation proposée ?

3. Sur la pertinence des situations

Quels critères d'observation donnez-vous aux élèves pour qu'ils s'approprient une œuvre chorégraphique ?

Quel monde sonore proposez-vous dans cette situation ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Le jury invite les candidats à approfondir leurs connaissances de la danse dans les domaines suivants :

- Terminologie : employer une terminologie appropriée à la danse contemporaine à partir de lectures d'ouvrages faisant référence. Etre capable d'explicitier le vocabulaire spécifique, l'approfondir, le référencer. La maîtrise réelle du vocabulaire permet au jury de discriminer les candidats.
- Culture : se forger une culture chorégraphique inscrite dans l'histoire de la danse contemporaine par tous les moyens possibles (spectacles, vidéos, ouvrages, sites internet, stages ou ateliers, etc.). Dépasser l'impression subjective et affiner son regard critique permettront aux candidats de mettre en relation les différentes connaissances.
- Démarches d'enseignement :
 - S'impliquer dans la conduite d'un cycle de danse en milieu scolaire, décrire concrètement les conduites typiques des élèves en situation de danse, s'interroger sur les ressources sollicitées dans la situation, préciser les transformations attendues dans le corps, donner des indicateurs d'appropriation des contenus permettra au jury d'apprécier la démarche d'enseignement des candidats.
 - Préciser les contenus d'enseignement dans la situation proposée au regard des critères de réalisation (corps, rôles sociaux (danseur, chorégraphe, spectateur), etc.), décrire le dispositif (monde sonore, etc.) valorisera les candidats.
 - Cibler les variables didactiques, les faire évoluer au regard de choix pertinents permettra aux candidats de dépasser le slogan des transformations visées et de faire réellement la différence.
- Textes et réglementation : s'informer des dispositifs institutionnels existants pour la pratique et l'enseignement de la danse (ministère Education Nationale, ministère de la Culture), connaître l'organisation des structures de création et de diffusion de la danse en France permettra de concevoir des projets culturels ambitieux.

Au final, le jury recommande aux candidats de VIVRE, VOIR et PARTAGER des expériences de danse.

EPREUVE 3 : EQUITATION

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de 6ème ayant vécu 10 heures de pratique effective en équitation, vous constatez que les élèves retombent lourdement dans la selle lors du travail 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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Pouvez-vous préciser les différents types de trot?

De quelles aides dispose le cavalier pour conduire sa monture?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles sont les conduites typiques du débutant au trot?

Qu'apporterait une situation de jeu avec des élèves de cinquième?

3. Sur la pertinence des situations

Que cherchez-vous à transformer chez vos élèves par cette situation?

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. CONSEILS DE PREPARATION

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.

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.

EPREUVE 3 : ESCALADE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de Terminale ayant vécu 4 fois 10 heures de pratique effective en escalade, vous constatez que les élèves ont des difficultés à adapter leur motricité aux changements de profils de la voie.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quel est l'impact d'une chute en tête sur la chaîne d'assurage ?

Quelles manipulations spécifiques envisagez-vous d'apprendre à vos élèves pour qu'ils soient autonomes sur SNE (site naturel école) ?

Quelles sont les modalités des compétitions UNSS au championnat de France d'escalade ?

Analyse comparée des systèmes de cotation en bloc et en falaise ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelle est la nature de l'effort développé par un élève débrouillé lorsqu'il grimpe dans une voie en dévers ?

Quelles conduites typiques adoptent les élèves débutants lorsqu'ils grimpent dans un dièdre ?

3. Sur la pertinence des situations

Quelle est la situation d'apprentissage la plus pertinente au regard des hypothèses formulées ?

Quel système de prises construisez-vous pour favoriser les acquisitions dans la situation proposée ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Le jury regrette le décalage entre l'analyse du constat et la pauvreté des situations proposées. Elles restent peu variées, globales et peu évolutives.

Nous encourageons les candidats à avoir une pratique régulière et à vivre les situations proposées.

Nous les invitons à ne pas se limiter aux situations « passe-partout » pour construire une véritable cohérence entre l'analyse et les propositions.

EPREUVE 3 : 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)

EN CONCLUSION :

Afin d'arriver serein à l'épreuve, il est vivement conseillé d'avoir participé à une compétition.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

- Ne construisent pas de phrases 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 DE PREPARATION

Les niveaux de pratique sont moyens et relativement homogènes chez les filles comme chez les garçons. 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.

L'échauffement doit être optimisé : préparation physique, vérification du matériel et assauts branchés.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de cinquième, ayant vécu dix heures de pratique, vous constatez : Que les élèves tapent systématiquement sur le fer avant de toucher.

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

1. 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 ?

2. 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 ?

3. Sur la pertinence des situations

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 ?

Existe-t-il une distance privilégiée au regard du niveau de vos élèves ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Dans la construction des situations d'apprentissage, la précision du but à atteindre pour l'élève peut être améliorée. Par exemple, dans cette 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.

Il ne faut pas oublier que les situations proposées doivent respecter le niveau des élèves.

Les candidats proposent des situations d'apprentissage statiques, trop éloignées des réalités de l'assaut. Les situations proposées doivent rester cohérentes par rapport aux hypothèses énoncées.

EPREUVE 3 : HALTEROPHILIE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de 1^{ère} BEP ayant vécu 30 heures de pratique effective en haltérophilie, vous constatez que les élèves terminent leur jeté en développé

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Mettez en relation la reprise d'appuis au sol et cette action réalisée par les élèves.

Dans quelle famille d'exercices semi - techniques classeriez - vous la situation que vous nous proposez ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Avec quel type de charge (en kg ou en % de poids de corps) les élèves peuvent-ils travailler dans la situation proposée ?

3. Sur la pertinence des situations

Votre situation est-elle aussi bien adaptée aux garçons qu'aux filles ?

L'arraché en suspension est-il pertinent pour des élèves ayant 20 heures de pratique effective ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Avoir un minimum de pratique effective de l'activité

Ne pas viser l'exhaustivité afin de pouvoir mieux développer les aspects didactiques et techniques des situations proposées.

Mieux connaître la terminologie de l'haltérophilie.

EPREUVE 3 : 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 et, le cas échéant, du niveau attesté sur les trois dernières années, 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. En cas d'égalité, la décision est rendue aux drapeaux.

A l'issue des poules, afin de mieux évaluer la prestation des candidats, le jury peut procéder à des combats supplémentaires.

Un classement est alors établi en fonction de la prestation au cours des 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...), en somme au regard de la prestation du jour.

Le nombre de combats varie de 3 à 5. Dans le cas où le candidat n'a pu effectuer ses trois combats minimum suite à un abandon, 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.

EN CONCLUSION :

Une préparation complète et rigoureuse est nécessaire notamment sur le plan énergétique.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau très 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.
- Ont marqué des avantages de façon fortuite ou à la suite de fautes de l'adversaire.
- 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 faible les candidats qui :

- N'ont utilisé qu'une seule attaque directe quel que soit le contexte.
- Ont peu ou 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 contrôlé.
- 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 DE PREPARATION

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 même sans attester d'un grade particulier. Les niveaux de pratique (résultats en compétition au cours des trois dernières années) et le grade des candidats doivent être officiellement attestés (passeport sportif mis à jour ou attestation sur feuille libre, cachet, signature) ceci dans la perspective d'organiser au mieux les poules.

Certains candidats, d'un niveau de maîtrise attesté (ceinture noire), 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. Les attentes du jury vont dans le sens de l'efficacité mais aussi de la maîtrise et de la variété technique de l'activité. Il est donc fortement conseillé de se préparer en conséquence. L'expérience acquise en combat s'avère un atout majeur pour le candidat.

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 cinquième ayant vécu 10 heures de pratique effective en judo, vous constatez que les élèves ne sont pas efficaces dans leurs tentatives de sorties d'immobilisations.

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 2ème année de CAP ayant eu 30 heures de pratique effective en judo, vous constatez que les élèves, debout, échouent dans leurs attaques.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quelles sont les évolutions du règlement relatives aux sorties de surface?

Quels sont les grands principes biomécaniques dans l'exécution de Tai-otoshi ?

Quelles sont les différentes familles de techniques au sein «Gokio»?

2. Sur la connaissance de l'élève

Evolution des formes et fonctions du kumi-kata des élèves débutants aux confirmés.

3. Sur la pertinence des situations

Quels indicateurs de fin d'étape vous autorisent à faire évoluer votre situation d'apprentissage.

3. CONSEILS DE PREPARATION

Il serait souhaitable que les candidats développent des compétences leur permettant une analyse précise des ressources des élèves sollicitées par le constat.

- Le jury attend une maîtrise approfondie des conduites typiques conceptualisées au thème de la question et au niveau de pratique.
- La terminologie spécifique à l'activité judo doit être parfaitement maîtrisée et utilisée à bon escient.

- 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 transformations attendues et les situations d'apprentissage proposées.
- Les contenus d'enseignement en terme de critères de réalisation doivent être énoncés et précis.
- Les situations doivent être en relation directe avec les transformations attendues et induire 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.
- Il est conseillé, au sein des hypothèses explicatives du constat, de définir une hypothèse prioritaire qui servira d'obstacle à lever.
- L'ensemble des principes d'action doit être maîtrisé et hiérarchisé pour répondre ainsi aux problèmes techniques et didactiques posés dans les questions.
- 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 (exemple : proposer des techniques d'abandon en EPS obligatoire).

EPREUVE 3 : LUTTE

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

- Première phase : Constitution de poules de trois ou quatre lutteurs regroupés sur la base du poids de corps présenté à la pesée. Limites inférieure et supérieure de poids identiques à celles de la FFSU.
- Pause de quelques minutes
- Deuxième phase : série(s) de matches complémentaires (croisement des poules) afin de mieux situer le niveau de chaque poule par rapport aux autres et d'affiner l'évaluation de chaque participant.
- Temps de repos entre deux combats : 10 minutes minimum

Le jury se réserve le droit d'arrêter un combat pour raison de sécurité.

Règlement en vigueur :

En raison de l'évolution du règlement, mais compte tenu des contraintes de l'organisation des épreuves physiques du CAPEPS, le règlement retenu est celui de la FFSU d'Octobre 2005.

Le jury attire l'attention des candidats sur les 2 points suivants :

- La prestation sera appréciée au cours de combats réalisés dans le cadre d'une compétition organisée par le jury, conformément aux textes régissant l'organisation du CAPEPS 2008 :
 - Nombre de combats : 2 minimum, 5 maximum
 - Matches de 2 x 2 minutes avec 1 minute de repos, scores cumulés.
- les aménagements règlementaires suivants sont adoptés :
 - en cas d'égalité en fin de match, le dernier point marqué donne la victoire. Sur un score de 0 à 0, une prolongation de 1 minute est ordonnée jusqu'à ce qu'un point technique soit marqué. Il y aura décision du jury si aucun point n'est marqué au cours de cette prolongation.
 - une victoire par grande supériorité technique sera acquise lorsqu'il y aura un écart de 10 points (le candidat pourra choisir la poursuite ou l'arrêt du combat)
 - un candidat ne pourra pas enchaîner plus de deux ceintures de côté en pont ou deux croisillons. Le candidat devra marquer au moins un autre point sur une autre technique pour pouvoir utiliser à nouveau une ceinture en pont ou un croisillon.

Les candidats ayant participé à des compétitions fédérales et/ou universitaires peuvent fournir des attestations. Cependant, il est rappelé que la note finale dépendra uniquement de la prestation du jour de l'épreuve.

Il est rappelé qu'une tenue réglementaire est obligatoire (un maillot de lutte rouge et un maillot de lutte bleu, chaussures, protège lacets et mouchoir).

Les matches sont arbitrés par un arbitre fédéral.

Le coaching entre candidats (un seul) est autorisé.

EN CONCLUSION :

L'épreuve se déroule dans le cadre réglementaire du CAPEPS et en référence au code d'arbitrage du règlement universitaire d'octobre 2005. L'évolution de ce dernier a contraint le jury à adopter 3 aménagements règlementaires.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

Ont témoigné d'un niveau très 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 (des arrivées au sol dans des positions instables, avec lâcher de contrôle et/ou bras en opposition)
- 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 et/ou les bras en arrière).
Certains candidats ne savent pas défendre en position de mise en danger.

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

- tentent d'utiliser des schémas tactiques simples, manquant d'efficacité car ne prenant pas en compte les réactions de l'adversaire.
- mauvaise gestion énergétique.
- règlement partiellement maîtrisé.

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 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 DE PREPARATION

Une pratique compétitive préparatoire à l'épreuve est conseillée (pour une meilleure gestion du type d'effort spécifique à la lutte et pour prendre des repères sur le cérémonial, les gestes de l'arbitre...).

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 1ère CAP ayant vécu 20 heures de pratique, vous constatez que les élèves sont fréquemment bloqués dans leurs attaques. 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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quelles sont les opportunités favorables à la réalisation d'une attaque aux jambes?

Quelle différence faites-vous entre "saisir" et "contrôler" ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles sont les conduites typiques d'un élève 6ème réalisant une "attaque sur jambe" ?

Quelles sont les ressources sollicitées par un élève réalisant un "tour de hanche en tête" ?

3. Sur la pertinence des situations

En quoi les répétitions en séries que vous proposez favorisent-elles l'amélioration de la vitesse de déplacements des élèves ?

Par quel biais l'organisation matérielle de votre situation favorise-t-elle le déclenchement d'un "décalage" ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Constat

Le manque de pratique personnelle peut induire des imprécisions, voire des aberrations dans la description et la justification des conduites motrices des élèves.

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.

Recommandations

Le jury attend du candidat la preuve de sa maîtrise technique de l'activité à travers la justification de tous ses choix.

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 3 : 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

1. 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

2. Sur la connaissance de l'élève

Les programmes, les conduites typiques selon les niveaux de pratique, en termes de comportement et de motricité.

3. Sur la pertinence des situations

Identification des problèmes,
Hypothèses de transformations,
Propositions de situations d'apprentissage évolutives,
Simplification et complexification,
Règles de sécurité.

3. CONSEILS DE PREPARATION

Pratiquer l'activité pour appréhender les difficultés.

EPREUVE 3 : PLONGEON

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de sixième ayant vécu moins de 10 heures de pratique effective en Plongeon, vous constatez que les élèves se redressent au départ sur un plongeon arrière 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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Quels sont les facteurs déterminants la parabole décrite par le centre de gravité du plongeur ?

Expliquez la codification du plongeon retourné groupé ?

Quelles sont les caractéristiques d'une entrée à l'eau ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Pouvez-vous hiérarchiser les hypothèses que vous présentez ?

Quelles sont les autres conduites typiques d'un élève de 6^e réalisant un plongeon arrière du bord ?

Comment pouvez-vous justifier du choix de l'activité plongeon alors qu'il n'existe pas dans les programmes officiels ?

Quels sont les pré-requis pour ce plongeon ?

3. Sur la pertinence des situations

Quelles mesures de sécurité prenez-vous ?

Quels sont les moyens que vous utilisez pour atteindre votre objectif ?

Quels indicateurs vont vous permettre de constater que vos élèves ont évolué ou non ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

La définition générale du plongeon, proposée systématiquement en début d'exposé, n'a de sens que si elle est directement liée au problème soulevé par la question.

Un dessin des phases essentielles du plongeon évoqué dans le sujet est une grande aide à la compréhension de la technique du plongeon concerné.

Les connaissances d'ordre technique, réglementaire et culturel doivent être approfondies.

Les connaissances biomécaniques restent théoriques, les candidats n'arrivent pas à les utiliser pour démontrer les actions du plongeon demandé (ex : forces qui entrent en jeu.).

Le jury conseille aussi aux candidats de pratiquer l'activité si possible ou de participer à des séances d'entraînement.

EPREUVE 3 : SKI

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de 6ème ayant vécu 10 heures de pratique effective en Ski Alpin, vous constatez que les élèves glissent skis convergents sur la totalité 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.

Avec des élèves de seconde ayant vécu 30 heures de pratique effective en Ski Nordique, vous constatez que les élèves ont une vitesse irrégulière de déplacement en skating.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Ski Alpin : Quelles sont les différentes phases dans un virage en chasse neige ?

Ski Nordique : Quels sont les différents pas envisageables en skating ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Ski Alpin & Nordique : Quelles sont les ressources à mobiliser prioritairement chez vos élèves pour atteindre vos objectifs ?

3. Sur la pertinence des situations

Ski Alpin & Nordique : Pouvez vous explicitez la hiérarchie de vos situations ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Si les situations sont toujours présentées par les candidats, elles sont décrites de manière incomplète. Les connaissances et la terminologie spécifique aux activités nécessitent un approfondissement.

EPREUVE 3 : PLONGEE SUBAQUATIQUE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de quatrième, ayant vécu 20 heures de pratique en plongée subaquatique, vous constatez chez les élèves que la consommation d'air augmente lors des plongées en milieu naturel. 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 sixième, ayant vécu moins de 10 heures de pratique en plongée subaquatique, vous constatez que les élèves sortent les palmes de l'eau lors du déplacement en PMT (Palmes, Masque, Tuba).

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Donnez des conseils pour une première immersion dans l'espace lointain?

L'utilisation de l'oxygène en plongée.

Définissez les conditions de plongée en autonomie.

Qu'est ce que le nitrox et quels sont les avantages de son utilisation?

2. Sur la connaissance de l'élève

De quelle façon le matériel de plongée peut-il avoir une incidence sur la consommation du plongeur?

L'essoufflement au cours d'une plongée peut-il avoir une ou des conséquence(s) de surface?

3. Sur la pertinence des situations

Comment l'exercice proposé en milieu artificiel peut-il être transposé en milieu naturel?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Avoir un niveau minimum de pratique et d'expérience dans l'activité.

Les connaissances théoriques doivent être maîtrisées, car souvent trop confuses et générales.

Ne pas limiter la préparation à la seule pratique de la plongée avec scaphandre, mais envisagez également la pratique de l'apnée et du PMT.

Se tenir informé des dernières évolutions de l'activité, tant sur le plan du matériel que sur celui de la réglementation.

EPREUVE 3 : TENNIS

PRESTATION PHYSIQUE

1. DEROULEMENT DE L'EPREUVE

Suite à l'appel à 7h30, les candidats s'échauffent avec leurs propres balles jusqu'à 8h00, et avec des chaussures adaptées à la pratique du tennis. Pendant ce temps d'échauffement, le jury observe les candidats afin d'organiser au mieux les rencontres à jouer.

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.

EN CONCLUSION :

La notation des candidats porte sur la prestation du jour. L'évaluation prend en compte les résultats des rencontres, les niveaux de jeu produits et le différentiel des scores.

2. NIVEAUX DES PRESTATIONS

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

- Produisent des déplacements inadaptés.
- Effectuent des frappes peu contrôlées voir explosives, et des trajectoires aléatoires.
- Cherchent uniquement le renvoi de la balle.
- Le service est une mise en jeu le plus souvent aléatoire.

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.
- Produisent des trajectoires peu variées.
- Au niveau de l'intention tactique, exploitent parfois des situations favorables non provoquées.
- Obtiennent le gain du point par la faute adverse.
- Le service est une simple mise en jeu.

Ont témoigné d'un niveau convenable les candidats qui :

- Au niveau du jeu de jambes, se caractérisent par un équilibre à la frappe.
- Utilisent au moins un effet en coup droit et en revers.
- Servent "frappé" ou "placé" en 1ère balle.
- Produisent des trajectoires avec un volume de jeu plus conséquent.
- Au niveau de l'intention tactique, construisent les situations favorables pour conclure le point, et 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).
- Optimisent le volume et l'espace de jeu.
- Au niveau de l'intention tactique, imposent leur système de jeu. Ils savent gérer le score et l'état de leurs ressources.

3. CONSEILS DE PREPARATION

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 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.

Une préparation préalable est conseillée sur la surface de jeu du concours.

La durée de l'épreuve peut se rapprocher 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, running, basket de villes 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 doivent présenter leur attestation de 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 seconde ayant vécu 40h de pratique effective vous constatez qu'ils produisent systématiquement les mêmes trajectoires en retour de service.

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 cinquièmes ayant vécu 10h de pratique effective vous constatez qu'ils produisent des trajectoires courtes dans l'échange.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Pouvez-vous définir la notion de plan de frappe ?

Expliciter l'influence des effets sur les trajectoires de balles ?

Quelle est la composition des équipes lors des rencontres UNSS établissement ?

Pouvez-vous définir ce qu'est un « Let » ?

Dans quelle mesure l'évolution du matériel influence-t-elle l'évolution des techniques ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Pour ces élèves de troisième, pouvez-vous nous caractériser les conduites typiques lors d'un retour de service ?

Quelle adaptation du matériel préconisez-vous pour ce niveau de classe ?

Faites vous une différence au niveau des conduites typiques entre les garçons et les filles au service

3. Sur la pertinence des situations

En quoi les situations proposées, sont elles en lien avec vos hypothèses ?

En quoi l'aménagement du milieu permet-il d'obtenir les transformations attendues ?

Quel nombre de répétitions vous paraît nécessaire pour permettre aux élèves de se transformer ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Les situations proposées doivent être clairement et soigneusement présentées en respectant les proportions du terrain, la taille des cibles. Les différents rôles occupés par les élèves doivent être explicites.

Les schémas qui illustrent l'exposé doivent être soignés, lisibles et à l'échelle pour les membres du jury.

L'utilisation d'une terminologie spécifique à l'activité tennis est requise pour satisfaire aux exigences de l'épreuve (technique, tactique, scientifique, culturel...).

Le lien hypothèses et situations d'apprentissage gagnerait à être explicité au regard de la notion de production de trajectoires.

La communication orale tant dans l'exposé que dans l'entretien mérite de s'appuyer sur une démonstration à l'aide d'une raquette et d'une balle.

La connaissance des stades de développement de l'élève est essentielle à la construction des situations d'apprentissage.

EPREUVE 3 : 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. 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 au meilleur des 3 manches 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. NIVEAUX 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, 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 topspin 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 DE PREPARATION

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 peuvent apporter 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 de leurs points forts 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.

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de quatrième, ayant vécu 20 heures de pratique effective en tennis de table, vous constatez que les élèves qui n'attaquent pas perdent souvent le point.

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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Comment et pourquoi utiliser les effets dans un projet de gain du point ?

Comment s'effectue un flip ?

Citer un système de jeu d'un joueur de haut niveau.

Caractériser et montrer les différentes formes de top spin.

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles sont les conduites typiques des élèves lors de l'apprentissage d'un bloc ?

Quelles sont les ressources nécessaires à l'exécution d'un pivot ?

Pourquoi certains élèves passent-ils à côté de la balle lors de leurs premières tentatives de lifts ?

3. Sur la pertinence des situations

Quel est l'intérêt des situations d'opposition conciliante ?

Quels aménagements du règlement peut-on mettre en place avec des élèves débutants ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Même si les candidats semblent beaucoup mieux préparés sur la cohérence entre les hypothèses énoncées, le constat proposé par le sujet et les situations choisies, des lacunes sont présentes au niveau des caractéristiques précises des élèves eu égard au sujet. Les candidats doivent s'efforcer de présenter des hypothèses moins génériques et tenter de les relier avec les conduites typiques des élèves.

Nous conseillons ainsi aux candidats de mettre davantage en relation les caractéristiques des élèves par rapport au problème du sujet avec leurs situations d'apprentissage, sans dissocier les notions de technique, tactique et de stratégie.

Ces situations sont souvent plaquées, passe-partout et très imprécises aussi bien au niveau du dispositif mis en place qu'en terme de critères de réalisation et/ou de réussite (à l'aspect quantitatif doit s'ajouter l'aspect qualitatif). Nous attirons particulièrement l'attention des candidats sur l'importance de donner du sens à ces critères de réalisation dans une optique de gain du point.

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 du tennis de table qui doit être omniprésent.

Les situations duelles (confrontations de joueurs avec un système de comptage de points) 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.

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.
- "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" : quel 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.

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 enseignements et méritent que les candidats s'y attardent davantage.

EPREUVE 3 : TRAMPOLINE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de 4ème ayant vécu 20 heures de pratique effective en trampoline, vous constatez une réception désaxée lors de la réalisation de la figure assis ½ tour assis.

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 BEP ayant vécu de 50 heures de pratique effective en trampoline, vous constatez un déplacement lorsque les élèves réalisent l'enchaînement dos salto avant 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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Décrivez nous les différentes postures à partir du landing jusqu'au take off lors de l'élément ...

Décrivez les forces qui créent les rotations dans l'élément : ...

Quels sont les différents aspects et les rôles de la prise d'informations visuelles dans la réalisation de l'élément :

Quels sont les différents types de bonus que l'on peut attribuer à un élément.

Terminologie, enchaînement.

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelles conduites typiques observez-vous chez vos élèves lorsqu'ils appréhendent l'espace arrière ?

Rapports entre les ressources de l'élève, l'enchaînement et les textes.

3. Sur la pertinence des situations

Quelles sont les variables didactiques utilisées dans la construction des situations d'apprentissages ?

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. CONSEILS DE PREPARATION

L'exposé montre une meilleure préparation pour l'ensemble des candidats. Toutefois, l'aspect technique bien qu'en progrès reste superficiel. L'aspect didactique, quant à lui, reste encore le point faible et dénote une absence de réel vécu dans l'activité.

Sur ce dernier point il apparaît essentiel de présenter des situations d'apprentissage réalistes, contextualisées et de présenter une adéquation entre les critères de réussite et objectifs des situations d'apprentissages.

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 3 : VOILE

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de Terminale Bac Pro ayant vécu 30 heures de pratique effective en voile (ou planche à voile), vous constatez que les élèves en sortie de l'empannage maintiennent difficilement l'équilibre de leur engin dans la brise.

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

1. 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 de certains engins ont-elles favorisé l'utilisation de techniques spécifiques ?

Quelles sont les différentes épreuves de voile proposées dans le cadre du sport scolaire ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Quelle(s) difficulté(s) en termes de conduite motrice, l'élève cherche-t-il à résoudre dans cette situation ?

Qu'est-ce que l'élève apprend concrètement dans votre situation ?

Quelles sont les caractéristiques de vos élèves qui justifient vos propositions didactiques ?

3. Sur la pertinence des situations

En quoi la situation proposée favorise-t-elle la transformation de ressources ?

Proposeriez-vous la même situation avec une classe de collège/lycée/lycée pro ?

La situation est-elle intéressante dans toutes les situations de navigation ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Préciser le constat plutôt que donner des définitions de termes généraux de la voile (abattre, vent arrière, etc.).

Présenter une ou des situations (les bouées ne sont pas obligatoires et la navigation travers-travers "en huit" pas forcément la plus intéressante !!) susceptibles de transformer les conduites initiales;

S'entraîner à faire des représentations graphiques correctes (bateau/planche sous différents angles) et à facilement expliquer les réactions des engins pilotés (angles et forces en présence) : dessins simples mais justes.

EPREUVE 3 : WATER POLO

PRESTATION ORALE

1. EXEMPLE DE QUESTION INITIALE

Avec des élèves de : CINQUIEME ayant vécu : 10 heures de pratique effective en WATER-POLO
Vous constatez que les élèves ont des difficultés à atteindre la cible adverse.
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

1. Sur la connaissance de l'APSA (technique, scientifique, réglementaire, culturel)

Citez et expliquez différents types d'organisation pour une équipe attaquant en supériorité numérique.
Présentez différents types d'organisation pour défendre sur un joueur en pointe ?
Quelles sont les principales situations de jeu qui provoquent des fautes d'exclusion ?

2. Sur la connaissance de l'élève

Expliquez comment s'organise l'élève pour effectuer un démarrage en contre-attaque.
Sur quelle(s) filière(s) énergétique(s) se trouve un élève jouant dans une équipe défendant une infériorité numérique ?

1. Sur la pertinence des situations

Pouvez-vous justifier d'une situation de marquage individuel pour un élève jouant dans une équipe défendant en infériorité numérique ?
Ce que les élèves ont appris dans une situation de un contre un est-il transposable en trois contre deux ?

3. CONSEILS DE PREPARATION

Le niveau général des candidats progresse et traduit une meilleure préparation de l'épreuve même s'ils font encore preuve d'une connaissance imparfaite de l'activité et notamment de ses aspects collectifs qui sont souvent éludés.

Le manque de pratique et des connaissances techniques et réglementaires incomplètes ont pour conséquence de mettre en difficulté les candidats pendant l'entretien.
Il est également indispensable de ne pas oublier que le water-polo est un sport collectif à part entière.
L'attention des candidats est enfin attirée sur le fait que l'activité suppose une pratique « Natation » antérieure. Les élèves sont donc « nageurs » au sens des textes en vigueur.

Les candidats doivent mettre en avant la dimension collective de l'activité water-polo. Aussi, la référence aux programmes relatifs aux sports collectifs est nécessaire et à mettre en relation avec les contenus proposés.

Enfin, une pratique minimum est exigée pour bien comprendre l'activité et ne plus proposer de situations aberrantes.

RAPPORT MEDICAL 2009

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'infirmerie.

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 vocation 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.

Les appels au service médical sont assez nombreux.

La fréquentation préventive est en très nette augmentation (35 candidats).

Il s'agit parfois de craintes excessives. Le stress, un plus grand sérieux dans la préparation, l'« hyper protection » et la disponibilité du service médical en sont probablement la raison.

Rappelons qu'il est important de s'adresser aux médecins la veille (au minimum) pour les épreuves du lendemain et non le matin à 7 heures.

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 vraiment conseillé d'envisager une préparation physique plus étalée que le bachotage intensif et tardif de certains blessés.

Constat :

147 candidats ont fait appel à l'assistance médicale. Soit **14.1 %** des admissibles.

102 interventions sur le terrain

161 consultations à l'infirmerie

32 ont bénéficié d'une intervention dans les deux situations.

Le total des actes médicaux, pour les candidats, s'élève donc à **263**

Les étiologies restent relativement traditionnelles, variables d'une session à l'autre.

Les lésions musculaires surtout fréquentes en première session sont très nettement inférieures aux problèmes articulaires (21 contre 64) [à noter un nombre important d'entorses de cheville (22)]. Les lésions du ligament croisé antérieur sont au nombre de 12 dont 4 pendant l'épreuve.

69 candidats ont subi une lésion initiale contre 19 aggravations ou prolongements de soins et 9 récurrences.

17 candidats ont été obligés d'arrêter leur épreuve soit 11.4 % des blessés; 7 ont dû arrêter toute épreuve physique.