



Concours du second degré

Rapport de jury

AGRÉGATION INTERNE

EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

Session 2014

Rapport de jury présenté par :
Rapport de jury présenté par

Monsieur Bernard ANDRE
Inspecteur Général

Président de jury

SOMMAIRE

AVANT PROPOS.....	2
LISTE DES MEMBRES DU JURY.....	4
STATISTIQUES GENERALES.....	8
EPREUVES D'ADMISSIBILITE	
PREMIERE EPREUVE.....	10
DEUXIEME EPREUVE.....	15
EPREUVES D'ADMISSION	
PREMIERE EPREUVE.....	22
DEUXIEME EPREUVE.....	29

Président de jury : **Bernard ANDRE**
Inspecteur Général de l'Éducation Nationale

Avant-propos

Un professeur agrégé d'Éducation Physique et Sportive est un professionnel compétent, non seulement capable d'être efficace dans sa classe mais aussi capable d'envisager la place et le rôle de l'enseignement de l'EPS dans le contexte particulier d'un EPLE et le contexte global des politiques éducatives actuelles. Il est tout à la fois un ingénieur de la motricité, un polytechnicien des APSA et un généraliste du système éducatif. Il est concepteur de son enseignement, il est capable de mettre en cohérence les nouvelles réalités de l'EPS et les questions posées dans les épreuves du concours. Cet engagement professionnel est attendu dans cette épreuve.

Ce rapport est le résultat du travail de l'ensemble du jury de la 26^{ème} édition de l'agrégation interne d'éducation physique et sportive. Cette édition s'est déroulée dans d'excellentes conditions. Le jury a fait preuve d'un remarquable professionnalisme et a permis à chaque candidat de révéler au mieux ses compétences. Le rapport prend appui sur les constats et analyses des différentes prestations des candidats qu'elles soient écrites, orales ou physiques. Dans la continuité des rapports précédents, ce document est une ressource en vue d'une préparation optimale à ce concours. Il permet de rappeler les attentes des membres des jurys et de fournir des éléments généraux d'appréciation sur les réalisations des candidats et candidates lors des épreuves du concours.

La préparation à ce concours est indispensable et c'est dans cet esprit que ce rapport a été conçu: rien ne résiste à l'entraînement! Il est le plus possible transparent et se veut formatif. Les épreuves du concours ont une double exigence : un haut niveau de qualification et un haut niveau de professionnalité. C'est une confrontation entre des pratiques et connaissances professionnelles et des connaissances scientifiques, culturelles et institutionnelles. L'évolution des épreuves depuis quelques années est progressive. Les items du programme du concours, les sujets et les stratégies de questionnement et d'évaluation lors des épreuves orales et écrites, s'inspirent des débats actuels et prennent en compte les enjeux et objets de formation poursuivis dans le cadre de l'enseignement de l'EPS au collège et au lycée.

La session 2015

- Les orientations thématiques de l'écrit 1 ne changent pas pour la session 2015 mais la formulation du sujet sera assortie de textes d'appui.

- Un item apparaît en écrit 2. Il est toujours attendu du candidat qu'il se positionne dans le contexte proposé par les documents d'appui et qu'il en exploite tout ou partie des éléments pour répondre à la question posée.

- L'utilisation de l'environnement numérique à l'oral 1 est satisfaisante et les candidats ont su tirer profit de cet outil. Des progrès dans la construction des supports ont été observés par le jury.

Les APSA supports de l'interrogation évoluent: le savoir-nager est précisé en natation, certaines spécialités disparaissent en athlétisme. Le jury rappelle que les candidats doivent investir davantage les espaces de liberté pédagogique et les espaces de négociation offerts par les programmes de la discipline EPS. Cet engagement professionnel est attendu dans l'épreuve.

Des dossiers supports d'épreuve O1 en 2013 et 2014, des présentations numériques de candidats en lien avec le dossier ainsi que la question posée lors de l'épreuve seront disponibles sur le site eduscol-EPS entrée "concours".

Les candidat(e)s et les formateurs (trices) téléchargeant des dossiers s'engagent à ne les utiliser que dans le cadre de la formation aux épreuves des concours de l'agrégation d'EPS.

- Peu d'évolution en oral 2 pour la session 2015 même si le jury envisage un support numérique avec lecture d'images dans l'avenir. L'épreuve d'athlétisme concerne une épreuve de demi-fond ou de steeple avec désormais des hauteurs de haies imposées.

Le jury rappelle qu'une préparation physique sérieuse est nécessaire dans cette épreuve.

Le concours de l'agrégation interne ne doit pas être l'occasion de restituer des connaissances aussi diversifiées et précises soient-elles mais bien de faire la preuve de leur mobilisation dans le cadre professionnel dans lequel les missions de l'enseignant s'exercent.

Ces enseignants seront appelés à devenir des personnes ressources dans leur établissement, dans la discipline, dans leur académie. Rappelons que le concours de l'agrégation interne ne remet pas en cause le professionnalisme du professeur d'EPS expérimenté qui se présente en tant que candidat.

Je souhaite saluer à nouveau le très grand professionnalisme des membres du jury qui, dans le cadre rigoureux et le strict respect des textes et des programmes, ont tout mis en œuvre pour que tous les candidats sans exception puissent donner le meilleur d'eux-mêmes. Qu'ils en soient remerciés.

Bonne préparation et bon courage.

Bernard ANDRE
IGEN
Président du concours

Président:

M. ANDRE BERNARD IGEN PARIS

Vice-président:

M. GRIFFET JEAN PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS AIX-MARSEILLE

MME CALTOT ODILE IA-IPR ROUEN

Pilote:

MME CALTOT ODILE ORAL 1 ROUEN

MME PETIT MARTINE ORAL 2 GRENOBLE

Secrétariat général:

M. BRUCHON FABRICE PROFESSEUR EXPERT CRETEIL

M. GADUEL PASCAL PROFESSEUR AGREGÉ CN CRETEIL

M. HALAIS DIDIER PROFESSEUR AGREGÉ HC VERSAILLES

<u>Titre</u>	<u>Nom</u>	<u>Prénom</u>	<u>Grade</u>	<u>Académie</u>
M.	AMATTE	LIONEL	PROFESSEUR AGREGÉ CLASSE NORMALE	POLYNESIE FRANCAISE
M.	BARBETTE	JEAN-MICHEL	PROFESSEUR AGREGÉ HORS CLASSE	PARIS
M.	BARTHE	JEAN	PROFESSEUR AGREGÉ HORS CLASSE	TOULOUSE
M.	BERGE	FRANCIS	PROFESSEUR AGREGÉ HORS CLASSE	LYON
MME	BERNAERT	HELENE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	LILLE
M.	BEUDAERT	YANN	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	VERSAILLES
MME	BEUHORRY-SASSUS	FABIENNE	PROFESSEUR AGREGÉ HORS CLASSE	BESANCON
M.	BLONDEL	YOHAN	PROFESSEUR EXPERT	PARIS
M.	BODET	JEAN-MARC	IA-IPR	CLERMONT-FERRAND
M.	BORREIL	BRUNO	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	PARIS
MME	BOSSE	HELENE	PROFESSEUR AGREGÉ CLASSE NORMALE	CRETEIL
MME	BOULNOIS	ISABELLE	IA-IPR	AMIENS
M.	BRESSON	GEORGES	PROFESSEUR AGREGÉ CLASSE NORMALE	AIX-MARSEILLE
M.	CASANOVA	ROBERT	PROFESSEUR AGREGÉ HORS CLASSE	AIX-MARSEILLE
M.	CEBE	DIDIER	IA-IPR	MONTPELLIER
MME	CECCHINI	LAURENCE	PROFESSEUR AGREGÉ CLASSE NORMALE	TOULOUSE
MME	CHARLIER	AGNES	PROFESSEUR AGREGÉ CLASSE NORMALE	CRETEIL
M.	CHAVEY	PATRICK	PROFESSEUR AGREGÉ CLASSE NORMALE	BESANCON
MME	CONTIN	ANNABELLE	PROFESSEUR AGREGÉ CLASSE NORMALE	VERSAILLES

M.	COQUET	YANN	IA-IPR	RENNES
MME	COUËDON	ISABELLE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	RENNES
M.	COUVERT	DAVID	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	ORLEANS-TOURS
MME	DEBUCHY	VALERIE	IGEN	PARIS
M.	DELERUE	AMAURY	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	BORDEAUX
M.	DIEN	FREDERIC	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	ROUEN
M.	DUCHEMIN	FRANCOIS	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	GUYANE
M.	DUMONT	PATRICK	IA-IPR	CRETEIL
MME	DUPRAZ SAVOIE	CHRISTINE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	GRENOBLE
MME	DUTILH	CHLOE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	CRETEIL
MME	ELOI-ROUX	VERONIQUE	IGEN	PARIS
M.	FOUCHARD	LAURENT	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	CRETEIL
M.	FROISSART	TONY	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	REIMS
M.	GAY-PEILLER	DAVID	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	REIMS
MME	GIORDANO	LILIANE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	STRASBOURG
MME	GOMET	DORIANE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	RENNES
M.	GOREAU	LUDOVIC	IA-IPR	VERSAILLES
MME	GOURIOU	GAELE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	AIX-MARSEILLE
M.	GRÜN	LAURENT	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	NANCY-METZ
MME	GUILLOUD	CORINNE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	STRASBOURG
MME	HENAFF-PINEAU	PIA-CAROLINE	PROFESSEUR AGREGE HORS CLASSE	VERSAILLES
MME	HENRIQUES	BRIGITTE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	VERSAILLES
M.	HEROS	STEPHANE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	CLERMONT-FERRAND
M.	HONORE	GEORGES	IA-IPR	CLERMONT-FERRAND
M.	HUMBERT	HENRI	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	NICE
MME	JACOT	CELINE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	NICE
MME	JEANNE-ROSE	MICHELLE	IGEN	PARIS
MME	JOMIN-MORONVAL	SOPHIE	IA-IPR	LILLE
M.	KOGUT	PASCAL	IA-IPR	ROUEN
M.	KRAEMER	DOMINIQUE	PROFESSEUR AGREGE HORS CLASSE	NANCY-METZ
MME	LACOSTE	BENEDICTE	IA-IPR	CAEN
M.	LANTZ	DIDIER	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	AMIENS
MME	LLORCA	MARIE-ESTELLE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	MONTPELLIER
M.	LOUVET	JEROME	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	GRENOBLE

M.	MAHEY	ARNAUD	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	NANTES
M.	MARTIN	DIDIER	IA-IPR	ORLEANS-TOURS
MME	MILHET	GEORGINA	PROFESSEUR AGRÉGÉ HC	VERSAILLES
MME	MILLET	VALERIE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	DIJON
M.	MORTH	SERGE	IA-IPR	RENNES
M.	PAIN	RÉGIS	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	ROUEN
M.	PERON	JEAN-PAUL	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	NICE
MME	PEROT	ROSELYNE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	BORDEAUX
MME	PETIT	MARTINE	IA-IPR	GRENOBLE
M.	PINARD	STEPHANE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	BORDEAUX
M.	POISSON	SEBASTIEN	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	BORDEAUX
MME	PONS	ELISE	IA-IPR	CRETEIL
M.	POTDEVIN	FRANCOIS	MAITRE DE CONFERENCES DES UNIV. 2E CL.	LILLE
M.	RACINAIS	XAVIER	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	BORDEAUX
MME	RAYBAUD	AGNES	IA-IPR	NICE
M.	RAYMOND	CHRISTIAN	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	MONTPELLIER
M.	SAINT-MARTIN	JEAN	MAITRE DE CONFERENCES DES UNIV. CL.NORM.	GRENOBLE
MME	SEVE	CAROLE	IGEN	NANTES
M.	VALLEE	GUY	PROFESSEUR AGREGE HORS CLASSE	VERSAILLES
M.	VAN DE KERKHOVE	ANTHONY	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	ORLEANS-TOURS
MME	VASSEUR	GWLADYS	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	AIX-MARSEILLE
M.	VAUCELLE	SERGE	PROFESSEUR AGREGE CLASSE NORMALE	TOULOUSE
MME	VOISIN	BERNADETTE	IA-IPR	LA REUNION
MME	ZLATNIK-SORGE	KARINE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	CRETEIL

STATISTIQUES GENERALES

2014

AGREGATION INTERNE

	INSCRITS	%	AYANT composé	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	657	37.93%	431	38.35%	86	40.57%	39	39.00%
HOMMES	1075	62.07%	693	61.65%	126	59.43%	61	61.00%
TOTAUX	1732	100.00%	1124	100.00%	212	100.00%	100	100.00%

CAER

	INSCRITS	%	AYANT composé	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	82	32.41%	55	33.74%	14	50.00%	5	35.71 %
HOMMES	171	67.59%	108	66.26%	14	50.00%	9	64.29%
TOTAUX	253	100.00%	163	100.00%	27	100.00%	14	100.00%

CANDIDATS AYANT COMPOSE AUX 2 ECRITS:

AGREGINT 1124
CAER 163

CANDIDATS ADMISSIBLES AUX DEUX CONCOURS:

AGREGINT 212
CAER 28

	AGREG INT	CAER
TOTAL DU DERNIER ADMISSIBLE	50.25	48.25
MOYENNE DU DERNIER ADMISSIBLE	10.05	9.65
NOMBRE DE POSTE MIS AU CONCOURS	100	14
NOMBRE DE POSTE ATRIBUÉS	100	14
PRÉSENTS A TOUTES LES ÉPREUVES	211	28
MOYENNE DU DERNIER ADMIS	9.70	9.51

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

Rapport de Jury de l'écrit 1 -Session 2014-

Sujet écrit 1 :

« Analysez et discutez la place et les enjeux éducatifs des Activités Physiques de Pleine Nature dans l'enseignement de l'Éducation Physique et Sportive du 2nd degré au cours de la Ve République »

Situation du sujet dans le programme du concours

La première épreuve d'admissibilité nécessite de mobiliser des connaissances utiles à la compréhension de l'évolution de la discipline, à l'appropriation des éléments qui la constituent, à l'analyse de son inscription dans le système éducatif et, plus généralement, à la considération du contexte sociétal où elle prend tout son sens. L'épreuve ne peut se réduire à la simple validation de connaissances historiques et sociales. Elle entretient également une mémoire collective professionnelle qui se perpétue entre les générations et à partir de laquelle on peut davantage appréhender les enjeux du métier de professeur d'EPS et analyser les pratiques contemporaines d'enseignement dans cette discipline. Tout ce qui contribue ainsi à fonder un jugement éclairé, au-delà de la capacité à enseigner une discipline (capacité appréciée par les autres épreuves du concours), constitue une des qualités des futurs agrégés.

Le sujet traité cette année par les candidats s'inscrit dans une logique définie par les textes délimitant les modalités de l'épreuve et les orientations thématiques.

Modalités : *Dissertation ou commentaire d'un document écrit portant sur l'éducation physique et sportive comme discipline d'enseignement, sur ses références culturelles et sur les déterminants historiques, économiques et sociaux des activités physiques et sportives.*

Durée : 6 heures – Coefficient : 2

Les sujets portent sur des thèmes relatifs à l'enseignement de l'éducation physique et sportive des années 1958 à nos jours. Il est attendu des candidats qu'ils identifient et utilisent les données historiques, philosophiques, sociologiques, épistémologiques, économiques et institutionnelles pouvant éclairer et expliquer l'image, le statut et l'identité de l'EPS en tant que discipline d'enseignement. Les candidats devront identifier les transformations et les permanences des pratiques. Leurs réflexions et leurs argumentations seront constamment en relation avec les enjeux et les débats, passés et actuels, de l'éducation physique et sportive.

Orientations thématiques :

- Les politiques scolaires et l'EPS
- Les conceptions et la construction des textes officiels en EPS
- L'évolution de la prise en compte des filles et des garçons en EPS

- Les activités physiques en milieu naturel et l'EPS
- L'évolution du rôle et des missions de l'enseignant d'EPS

Si le sujet de 2014 interroge d'une manière explicite le 5^{ème} item du programme, les candidats ne doivent pas pour autant se contenter de réciter des prêts à penser enseignés en amont. Alors que depuis plusieurs années, les rapports de jury insistent sur ce risque, le jury regrette de constater nombre de réponses similaires et plus ou moins référencées. L'effet « question de cours » a encore frappé durant cette session alors que la récitation est systématiquement dénoncée par les correcteurs. Les candidats sont encouragés à produire une réponse problématisée, argumentée et engagée à une question.

Analyse du sujet

L'intitulé de l'écrit 1 de cette session 2014 présente la caractéristique d'une double commande. Il s'agissait d'analyser, de qualifier et de commenter les relations entre la place des APPN dans l'enseignement de l'EPS depuis 1958 et les enjeux éducatifs propres à l'utilisation de ces activités comme supports d'enseignement. En d'autres termes, les candidats devaient privilégier leur capacité d'analyse et l'orienter dans une perspective professionnelle, mais aussi faire preuve de sens critique.

La première commande (l'analyse) a permis de discriminer les productions écrites tandis que la seconde a facilité la hiérarchisation des meilleures réponses. La majorité des copies ont privilégié l'analyse de la place des APPN dans l'enseignement de l'EPS. Rares sont celles qui ont croisé cette analyse avec celle des enjeux éducatifs des APPN dans l'enseignement de l'EPS. Les membres du jury estiment que les candidats ont souvent appréhendé le sujet d'une manière linéaire. Leur démarche privilégie les mots clefs, pris selon leur ordre de succession dans le sujet. Les moins aguerris, sur le plan méthodologique, réduisent le sujet à la question de l'importance quantitative, voire qualitative des APPN en EPS. Selon les cas, les candidats se livrent à une analyse plus ou moins poussée des textes officiels (en particulier des programmes), ou des leçons d'EPS depuis un demi-siècle. Ils s'interrogent sur l'importance accordée aux APPN dans les enseignements et s'engagent parfois, en évoquant par exemple les raisons pour lesquelles la ½ journée de plein air représente un moment privilégié de l'enseignement des APPN dans l'institution scolaire. Si cette démarche est juste, force est toutefois de s'interroger sur la pertinence de ce raisonnement, dans la mesure où la demi-journée de plein air, remplacée le 1^{er} juin 1961 par la ½ journée de sport, connaît bon nombre de difficultés et illustre les obstacles rencontrés par les acteurs de l'EPS (et non plus seulement les enseignants d'EPS) pour participer d'une manière durable à la diffusion des APPN en EPS.

D'autres candidats ont choisi d'appréhender, à juste titre, la dimension quantitative de la notion de « place » en privilégiant une approche comparée. L'importance des APPN dans l'enseignement de l'EPS pouvait être relativisée par rapport à celle des sports de base, voire des sports collectifs. Si cette démarche est intéressante sur le plan formel, elle demeure toutefois difficile à mettre en œuvre en raison du nombre restreint de travaux en la matière. De ce point de vue, la récente publication du livre « A l'école du sport. Epistémologie des savoirs corporels du XIXe siècle à nos jours » (éditions De Boeck) pouvait se révéler une aide précieuse. Enfin, les questions de la place et des enjeux éducatifs des APPN en EPS pouvaient être traitées par une réflexion sur les raisons qui ont conditionné l'apparition de cet enseignement. L'évolution du thème de la nature et des loisirs dans la société française, l'opposition nature/culture et les valeurs liées aux APPN offraient de riches terrains d'investigations que de trop rares candidats ont osé explorer.

Ces réflexions envisageaient de lier la question de la place avec celle des enjeux éducatifs. Ces derniers renvoient à l'idée que l'enseignement des APPN pourrait reposer sur des modèles d'éducation acceptés par l'institution scolaire. Il s'agissait alors de mettre en évidence les particularités culturelles et sociales des APPN. Ici encore, les valeurs liées à la nature, aux rapports entre l'homme et les éléments naturels, aux conditions sécuritaires d'une pratique des APPN en milieu naturel pouvaient fournir des éléments de compréhension. A condition, bien sûr, qu'elles soient confrontées à des idéaux éducatifs. La confrontation des valeurs associées aux pratiques et des projets de transformation de l'élève donne du sens au souci de favoriser une intelligence motrice, dans le but de promouvoir, par exemple, l'adaptabilité du sujet au détriment de la reproductibilité des comportements, en raison des caractéristiques des milieux spécifiques de ces pratiques. Cela impliquait que les candidats soient sensibles à la variation des significations des APPN au fil des époques et qu'ils ne limitent pas leur approche du sujet à une définition préalable des APPN, fixée pour toute la durée de leur dissertation.

Sur le plan méthodologique, les réponses structurées autour des enjeux éducatifs offrent, sans conteste, une solution sémantique particulièrement ouverte, que les membres du jury ont choisi de valoriser. Cette option nécessite toutefois de mettre en synergie, d'une manière structurée et raisonnée, les enjeux éducatifs de l'enseignement des APPN et les impératifs des premier et second cycles du second degré depuis cinquante ans. Cette articulation nécessaire se réalise si l'on parvient à montrer que la place accordée aux APPN fluctue, au cours de la période, en fonction des convergences et des divergences entre les enjeux de formation liés aux activités et les idéaux éducatifs promus par l'institution scolaire. En effet enseigner les APPN dans le cadre du temps scolaire obligatoire (la séance d'EPS) ou facultatif (association sportive) impose de prendre en compte ce que cherche à valoriser l'institution scolaire en matière de savoirs corporels, de connaissances et de compétences (propres, spécifiques, culturelles, méthodologiques et sociales, etc.). Le choix de programmer un cycle d'APPN en collège et/ou en lycée n'est jamais lié au hasard et doit donc faire l'objet de questionnements ambitieux et critiques. Pourquoi convient-il de privilégier la course d'orientation plutôt qu'une autre APPN ? Une telle interrogation attire l'attention sur la nécessité de questionner la manière dont sont enseignées les APPN, de mettre en avant des stratégies d'enseignement dominantes.

Cette question incite les membres du jury à prononcer cette ultime remarque – sans doute essentielle – relative à la signification des APPN. Les productions des candidats omettent en effet d'interpeller le caractère pluriel de ces activités. Ils en restent le plus souvent à une définition généraliste alors que le sigle « APPN » concentre une grande diversité d'expériences et de significations. De plus, leurs dénominations changent selon les périodes. Qualifiées successivement d'activités de plein air, de sports de plein air, d'activités de pleine nature puis d'activités physiques de pleine nature, leur richesse repose avant tout sur les supports mobilisés. Ainsi les caractéristiques du milieu naturel doivent-elles être prises en compte dans leur définition, tout comme les traits des actions envisagées. Ceci incitait les candidats à questionner la

spécificité des APPN et leur caractère non contrôlable, à s'interroger sur la reproductibilité des expériences qu'elles regroupent, à étendre même la réflexion à l'importation, dans des espaces artificiels, de pratiques qui ont vu le jour dans la nature. Ce questionnement contribue à penser la relation entre des pratiques culturelles et le cadre d'enseignement d'une discipline, elle-même marquée par des normes et des usages parfois contraires. Les questions de la compatibilité de ces pratiques, de leur enseignement et de leurs conditions d'enseignement dans le cadre scolaire ne pouvait donc être passées sous silence. De la même manière, celles des difficultés rencontrées, qu'elles soient d'ordres politiques (idéologiques), culturels, techniques, sociaux, matériels ou professionnels, ne pouvaient faire l'économie d'une réflexion.

Pour conclure, insistons encore sur niveau de réflexion que doit attester une bonne copie d'agrégation. Le raisonnement doit sans cesse osciller du détail le plus concret à la formalisation la plus générale et abstraite. Autrement dit, *la discussion d'un fait, d'une pratique, de l'intention pédagogique d'un enseignant, restitués par des images, des témoignages, des récits, des comptes-rendus d'expériences, doit établir une relation entre ce matériau et les recommandations, les idées et les idéaux éducatifs qui visent à définir et à prendre en charge les enjeux de la société et de l'éducation à un moment donné.*

A ce propos, rappelons que la formulation d'un sujet d'écrit 1 assortie de textes d'appui est envisageable. L'effet recherché peut résider dans l'incitation à une réflexion approfondie sur des notions essentielles qui fondent les conceptions et les politiques de l'EPS ou les missions de l'enseignant au cours de la période contemporaine.

Les niveaux de production des candidats

Insérer le bandeau de classement ici.

10 recommandations aux candidats

1. Écrivez au stylo noir.
2. Définissez les mots clés du sujet.
3. Questionnez le sujet afin d'amener votre problématique.
4. Formulez votre problématique et énoncez le plan qui lui est assorti.
5. Bornez le sujet et justifiez ce balisage.
6. Présentez le produit de votre réflexion et ne vous contentez pas de servir des connaissances bien rodées, largement diffusées par les centres de préparation.
7. Ne récitez pas l'histoire, mais construisez-la au regard du sujet posé, et de la problématique formulée.
8. Interrogez votre quotidien, et analysez votre environnement professionnel (sans tomber dans l'erreur de répondre à un devoir d'écrit 2, alors que vous composez en écrit 1).
9. Ne confondez pas le témoignage personnel de votre pratique (qui risque de n'être que trop subjectif) et la mise en relief d'activités de professionnels, engagés dans leur pratique et acteurs contemporains de l'histoire de l'EPS. Vous en faites partie, mais vous n'êtes pas seul.
10. Soyez modeste dans la gestion du temps et de vos ressources. Il est recommandé de se garder du temps afin de peaufiner une conclusion ou une introduction, plutôt que de promettre des parties non présentées ensuite ou de pas pouvoir écrire de conclusion.

La contextualisation des arguments

Au cours du traitement de sujet, trop de candidats décrivent le contexte historique en début de chaque partie avant d'aborder le cœur du sujet. Cela provoque, méthodologiquement, une juxtaposition d'idées qui ne permet pas une réelle démonstration, organisée autour d'arguments extraits du contexte. Il faut éviter à tout prix cet écueil.

Les sources d'informations

La première épreuve d'admissibilité s'inscrit dans une histoire sociale (par l'intermédiaire de l'affirmation contenue dans la première partie du sujet) et culturelle (en matière de représentations). Elle implique que les candidats utilisent divers matériaux pour argumenter la démonstration. Il est attendu des candidats une confrontation d'informations issues des textes officiels, d'enquêtes sociologiques, de témoignages d'acteurs, de rapports de commissions, de revues professionnelles, de références scientifiques et de données statistiques. La dissertation doit s'appuyer à la fois sur des sources de « première main » (traces et archives) et sur des connaissances de « deuxième main » (travaux sur la discipline ou cadres théoriques). Une

relation forte existe entre la note obtenue par le candidat et la qualité des références utilisées (références aux textes officiels, à des sources de première main). Signalons aussi que des références à des travaux datant de plus de 30 ans, ne sont pas toujours appropriées pour comprendre le présent. A ce propos, lorsque le sujet s'étend jusqu'à nos jours, les candidats se référeront aussi à l'actualité et – pourquoi pas ? – à la connaissance directe qu'ils se forgent de la réalité des pratiques d'aujourd'hui. Si les ouvrages de synthèse, les articles de vulgarisation et internet constituent une base de documentation, il serait tout autant apprécié de voir évoqués les contenus de revues professionnelles et scientifiques. Dans le cas précis de l'écrit 1, les revues *STAPS*, *Science et Motricité*, *Sciences sociales et Sport*, certains numéros des *Carrefours de l'éducation* et des publications thématiques de revues généralistes (sociologie, ethnologie, histoire), devraient constituer une mine de références citées dans les dissertations.

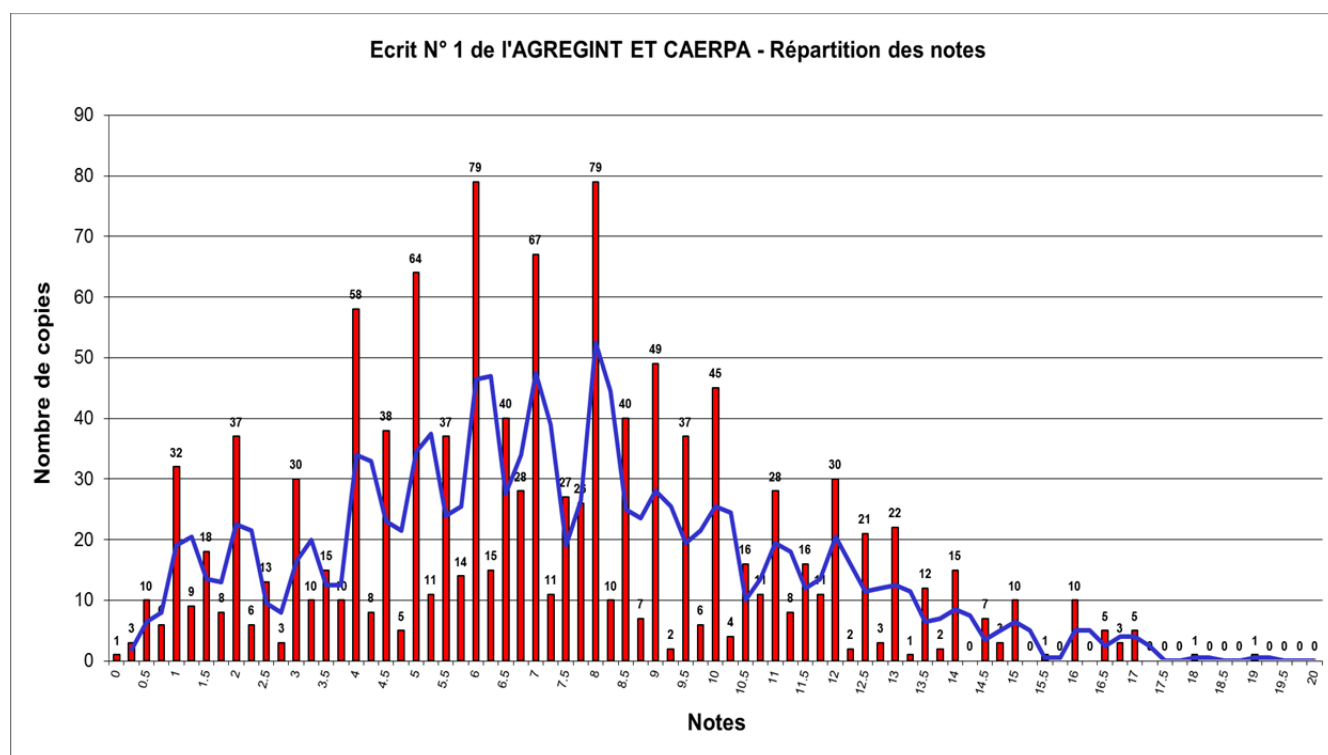
La calligraphie et le langage

Pour qu'une copie soit lue dans de bonnes conditions, le jury rappelle aux candidats qu'il est nécessaire de faire un effort en matière de calligraphie. Il faut éviter de surcharger les pages, d'utiliser une écriture italique trop prononcée et les ratures abusives. Par ailleurs, le jury a relevé de nombreuses fautes de langue et d'orthographe, excès inadmissible à ce niveau de concours.

La périodisation

Bien que le rapport de jury de la session 2012 ait invité les candidats à faire preuve d'originalité en matière de périodisation, le jury précise qu'il est nécessaire d'équilibrer les parties dans leurs temporalités. Par ailleurs, trop de candidats, sans doute par souci de clarté, schématisent de façon trop réductrice certaines périodes et aboutissent à une caricature bien éloignée de la complexité de la réalité. A titre d'exemple, les textes officiels de 1967 ne sont que l'expression d'une vision « réaliste » de l'EPS alors que ceux de 2010 ne seraient que « formalistes ». Le jury invite donc le candidat à nuancer et à justifier les moments de bascule entre deux périodes.

Répartition des notes d'écrit 1



BANDEAU DE CLASSEMENT DE LA PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Sujet	Analysez et discutez la place et les enjeux éducatifs des APPN dans l'enseignement de l'EPS du second degré au cours de la Ve République.		
	Niveaux de traitement du sujet permettant de situer la copie dans les bandeaux	Critères de positionnement dans le bandeau sélectionné	Notes
Traitement du sujet	Le candidat resitue son analyse et ses interprétations dans une histoire globale où la place des APPN dans le temps scolaire (EPS, AS, enseignements optionnels) et la diversité des enjeux (culturels, politiques, économiques...) apparaissent explicitement. Il s'engage de manière critique et distanciée.		
Niveau 5	<ul style="list-style-type: none"> • La place et les enjeux fluctuent au cours de la Ve République. • Les critères qui déterminent les enjeux sont justifiés • Le candidat s'engage par des choix éclairés dans sa problématisation et fait preuve d'originalité (par exemple en évoquant les obstacles à la diffusion des APPN en EPS). 	<ul style="list-style-type: none"> • Constance des liens sur l'ensemble du devoir et sur la totalité de la période historique • Le candidat propose une analyse critique de l'enseignement des APPN en EPS sur toute la Vème République, sans négliger la période actuelle. • Précision des connaissances et des références • Le candidat envisage la diversité du sigle « APPN » (formes de pratiques, représentations). • Qualité de l'expression 	17 - 20
Traitement du sujet	Le candidat articule d'une manière explicite et systématique la place des APPN en EPS AVEC les enjeux éducatifs. Les deux termes, place et enjeux éducatifs, font l'objet d'une analyse et d'une discussion.		
Niveau 4	<ul style="list-style-type: none"> • L'évolution croissante des APPN en EPS est structurée par des analyseurs explicites (double dimension quantitative et qualitative) • Les enjeux éducatifs sont parfois assimilés aux finalités de la discipline (réussite, sécurité, citoyenneté...) • La discussion se démarque de l'analyse (le candidat dépasse le constat pour proposer des explications). 	<ul style="list-style-type: none"> • Constance des liens sur l'ensemble du devoir et sur la totalité de la période historique (traitement contemporain privilégié) • Précision des connaissances et des références • Qualité de l'expression 	12 – 16,75
Traitement du sujet	Le candidat dépasse les simples constats quant à la place des APPN mais livre des explications superficielles quant aux enjeux éducatifs sous-jacents. La contextualisation s'avère implicite, voire aléatoire. Le candidat établit des liens occasionnels entre les enjeux éducatifs ET la place des APPN en EPS sans réellement les qualifier.		
Niveau 3	<ul style="list-style-type: none"> • L'évolution croissante des APPN en EPS est présentée comme une évolution logique (données quantitatives privilégiées) • La double commande du sujet apparaît d'une manière explicite, mais incomplète 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 ou 2 indicateurs au moins sont mobilisés pour rendre compte de la place des APPN (TO, discours, pratiques) • Constance des liens sur l'ensemble du devoir et sur la totalité de la période historique (traitement contemporain superficiel) • Des éléments de nuance (les obstacles à la diffusion des APPN en EPS, la « dénaturation » des APPN en milieu scolaire) apparaissent d'une manière dispersée. • Précision des connaissances et des références • Qualité de l'expression 	8 – 11, 75
Traitement du sujet	Le candidat décrit (logique narrative) l'évolution des APPN en EPS sans les situer dans un contexte (politique, social, culturel) et sans cadre d'analyse (/ enseignement de l'EPS). Il privilégie un seul indicateur (quantitatif ou qualitatif) pour rendre compte de l'évolution croissante de la place des APPN en EPS. Le candidat traite essentiellement de la place des APPN OU des enjeux éducatifs de manière succincte.		
Niveau 2	<ul style="list-style-type: none"> • La réponse est avant tout descriptive. Les constats s'enchaînent sans explications et sans liens explicites entre la place et les enjeux éducatifs. • Dans le meilleur des cas, le candidat cite des enjeux éducatifs sans les définir ni les développer. • La double commande (analyse et discussion) n'est pas respectée. 	<ul style="list-style-type: none"> • La Ve République est traitée dans son intégralité mais des zones d'ombre importantes demeurent (traitement sous forme de flashes) • Des éléments de nuance (les obstacles à la diffusion des APPN en EPS, la « dénaturation » des APPN en milieu scolaire) apparaissent d'une manière anecdotique. • Précision des connaissances et des références • Qualité de l'expression 	4 – 7,75
Traitement du sujet	Le candidat ignore les mots clés du sujet.		
Niveau 1	<ul style="list-style-type: none"> • Des généralités. • Pas d'approche historique • Des anachronismes 	<ul style="list-style-type: none"> • Hors sujet • Devoir inachevé (les parties annoncées ne sont pas toutes réalisées) 	0 – 3,75

Rapport du jury Agrégation Interne d'EPS – Écrit 2 – Session 2014

Rappel du sujet d'écrit 2 session 2014 :

« L'innovation trouve toute sa place dans la loi pour la refondation de l'école de la République publiée le 8 juillet 2013 et fait l'objet d'attentions et d'interrogations renouvelées.

Le conseil national de l'innovation pour la réussite éducative (Cnire ¹) s'est doté d'une définition collective de l'innovation : « une pratique innovante est une action pédagogique caractérisée par l'attention soutenue portée aux élèves, au développement de leur bien-être, et à la qualité des apprentissages. En cela, elle promeut et porte les valeurs de la démocratisation scolaire ».

Comment concilier en éducation physique et sportive innovation pédagogique et réussite des élèves ? Vous construirez et illustrerez vos propositions à partir de connaissances scientifiques, institutionnelles, professionnelles et en prenant en compte le contexte particulier du LPO proposé en annexe. »

¹) Le Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative (Cnire) a été officiellement installé le 19 avril 2013. Il a pour mission de favoriser l'esprit d'innovation et la mutualisation des bonnes pratiques. Il a pour principal objectif de promouvoir l'esprit d'innovation en matière de réussite scolaire et de réussite éducative.

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

Nous renvoyons le lecteur au rapport du jury de l'agrégation interne d'EPS écrit 2 de 2013 pour apprécier les profondes modifications de cette épreuve, en rupture partielle avec les sessions précédentes d'avant 2013.

Cette année le candidat doit répondre à une question intégrant un item du programme de l'écrit2 (« la réussite des élèves ») et une expression (« innovation pédagogique ») n'appartenant pas explicitement au programme mais pouvant intervenir dans chacun des items de celui-ci.

Pour répondre à la question posée, deux aides sont données aux candidats : une définition de « l'innovation » par le CNIRE inscrite dans le libellé du sujet et, dans le dossier, le document n°5 précisant certaines caractéristiques des « innovations pédagogiques ».

Les documents 1, 2 et 3 du dossier d'appui présentent le contexte, un lycée polyvalent, dans lequel doivent s'ancrer et se développer obligatoirement les actions pédagogiques du candidat. Le document 4 est un document d'aide provenant du rapport 2013 de la commission nationale des examens, ciblée sur l'analyse et le traitement possible de l'égalité entre les sexes et entre les filières en EPS. Si les documents 1, 2, et 3 (correspondants au contexte) sont incontournables dans la construction de la réponse, les documents 4 et 5 doivent être considérés comme une aide potentielle, le candidat pouvant décider de les utiliser ou non, voire de les compléter avec ses propres définitions, ses propres références. .

Il convient de rappeler que cette épreuve reste un écrit 2. D'une part, la réponse à la question posée est prioritaire dans l'évaluation et la notation des copies. D'autre part, l'épreuve reste une composition. Enfin, l'appui sur des données scientifiques, institutionnelles et professionnelles est incontournable pour étayer la réponse au sujet.

2. Analyse du sujet

Le verbe « concilier » s'avère être un mot central dans la question posée et donc un incontournable dont on peut retenir la définition la plus usitée : « amener à un accord des personnes d'opinions contraires, ou des choses ayant des intérêts divergents ». Dans ce sujet aucune subordination n'est envisagée entre « innovation pédagogique » et « réussite des élèves ». Il s'agit donc dans un premier temps de s'interroger sur ce qui pourrait opposer les actions innovantes et la réussite des élèves, puis, d'envisager certains facteurs en lien avec les caractéristiques de l'innovation pédagogique et la réussite des élèves, comme la lourdeur du dispositif innovant, la prise de risque, l'aspect éphémère de l'action, l'efficacité/la remise en cause de ce qui va se faire (par rapport à ce qui se fait déjà), la logique de changement, la nouveauté, la faisabilité/infaisabilité du dispositif, la

prégnance de l'évaluation... Ce sont des éléments à prendre en compte, à discuter, dont les limites et les dérives sont à explorer au sein des actions proposées, pour que réussite et innovation puissent être compatibles dans ce contexte scolaire. Le candidat doit donc s'interroger sur la présence de ce verbe « concilier » et sur les enjeux sous-jacents, traiter conjointement et de façon non dissociée les deux thématiques du sujet: dépasser la relation « innovation ET réussite », pour traiter « innovation POUR la réussite », et pourquoi pas « innovation PAR la réussite » ? (cf. le préambule du programme LP 2009).

L'innovation peut être discutée en choisissant les caractéristiques proposées par la définition inscrite dans le sujet et dans le document d'appui n°5 : « une action pédagogique », « le développement du bien être des élèves », « une attention particulière aux élèves », « la qualité de leurs apprentissages », « qui porte les valeurs de la démocratisation scolaire », « une démarche individuelle et collective », « une démarche transversale », « qui modifie sa pratique » « qui fait travailler autrement », « qui interroge contenus et représentations », « un processus », « une certaine prise de risque », « un micro-changement (un pas de côté) », « qui innove à différents niveaux », qui permet « une personnalisation des parcours ».

Le candidat pouvait y associer ses propres expressions qu'elles soient référencées (par exemple : Marsollier 2001, Cros 2007, Héry 2007, les cahiers du cedreps 2011 et 2012...), ou non. L'innovation pouvant être définie comme un renouveau, une action finalisée, un élan, une pression accrue sur l'acteur qui innove, qui modifie à partir d'un diagnostic, une invitation au pragmatisme, qui insuffle de la créativité, de l'inventivité, une transgression au service d'une intention, qui n'est pas en lien nécessairement avec le succès de tous, qui doit assurer la pérennité de l'action, un changement volontaire et délibéré : dans la pratique, dans le processus de pensée, dans les conceptions, dans les points de vue sur l'élève...

La réussite des élèves, doit être déclinée selon différentes composantes, nombreuses, en référence aux auteurs (par exemple : Potvin 2010, Ubaldi 2006, Duclos/Laporte 2000...) et aux textes institutionnels (textes programmes EPS, loi de refondation de l'école...). Un choix parmi celles-ci doit être nécessairement opéré pour pouvoir conduire la copie jusqu'à son terme. La réussite peut être définie comme le succès grâce à une réalisation, que l'on peut identifier, mesurer, apprécier, qui intègre l'idée d'évaluation, qui est rapportée à une norme mesurée et/ou perçue, qui est immédiate et/ou différée. Elle peut aussi être rapprochée de l'idée de bien-être et d'épanouissement de chaque élève, de développement personnel, de sentiment de réussite. On peut la définir comme l'obtention d'un diplôme par l'acquisition de compétences, un succès en lien à une orientation scolaire choisie et lucide, l'acquisition des compétences attendues, l'atteinte des trois objectifs des programmes, l'entretien et le développement des relations sociales, une insertion professionnelle et sociale....

Les propositions contextualisées doivent montrer qu'il s'agit bien d'innovations en discutant la présence de certaines caractéristiques de celles-ci, identifiées dans la copie par le candidat, et en conciliation avec la réussite des élèves. L'argumentation doit être explicite et ne pas rester dans « un allant de soi » comme « ...et en conséquence, cette proposition pédagogique permet la réussite des élèves. » ! Nous renvoyons le lecteur sur ce sujet, aux remarques de rapport 2013 (à propos de l'argumentation).

Enfin, les actions pédagogiques doivent pouvoir témoigner d'un engagement réfléchi du candidat qui dépasse la seule intervention au sein du cours d'EPS, ou au sein de son équipe pédagogique, et qui s'inscrit aussi au sein de la structure de l'EPL avec d'autres intervenants et partenaires éducatifs.

3. Le dossier d'appui

Cette épreuve d'écrit oblige, de fait, à répondre au sujet en utilisant les éléments du dossier d'appui qui se réfèrent à un contexte singulier. Cette année le dossier décrit un lycée polyvalent (séries générales, technologiques et enseignement professionnel) situé dans un bassin sinistré sur le plan économique. Son public scolaire témoigne d'un fort taux de catégories socioprofessionnelles défavorisées. Il véhicule une image négative en raison de la faible demande pour ses filières, la diminution progressive de son public élèves, par ses résultats aux examens en dessous de ceux attendus, par le mal être et les problèmes de civilité des élèves.

Les documents 1, 2 et 3 ouvrent de nombreuses pistes pour ancrer les propositions pédagogiques et didactiques en termes de contraintes à lever comme : « échec, orientation par défaut, besoin de valorisation », « mal-être, problèmes de civilité en seconde générale », « manque

de curiosité des élèves », « stéréotypes et préjugés sociaux marqués », « écart de réussite filles/garçons au bac en EPS dans l'établissement », « seulement 12 % de licenciés à l'AS », « écart de réussite entre bac GT et bac pro dans l'établissement », « faible motivation des filles en EPS (STG) », « inscription dans l'immédiateté (surtout des projets d'action) »... On peut constater des inégalités de réussite aux examens en fonction des filières, une EPS qui peut favoriser les garçons.

Les éléments du contexte doivent aussi être analysés en termes de ressources à développer. En effet, ce LPO présente aussi des ressources pour réagir : la lucidité de la communauté éducative qui a comme objectif « la réussite et le bien être des élèves », la volonté des enseignants pour modifier ce processus négatif » et « travailler en équipe », des moyens financiers, une nouvelle filière professionnelle plus porteuse, un « environnement numérique favorable », une réflexion sur les élèves en situation de handicap, « des installations offrant un large choix dans la pratique des APSA », une « transversalité : EPS, SVT et Sciences physiques », un « temps long d'apprentissage visé par l'équipe EPS », une « EPS impliquée dans l'accompagnement personnalisé », un « enseignement d'exploration et de complément EPS »...

L'EPS s'inscrit donc dans cette volonté d'agir pour modifier positivement l'existant avec des objectifs du projet pédagogique EPS en accord avec le projet d'établissement.

Des éléments du contexte, doivent être choisis par le candidat pour être mis en lien explicite avec l'action de conciliation entre innovation et réussite. Il s'agit bien d'utiliser certains éléments du contexte pour opérationnaliser une réflexion qui s'inscrit dans le cœur du sujet. Dans le meilleur des cas, elles sont ensuite, planifiées dans l'année et des indicateurs permettent de la réguler voire de l'évaluer. Il ne s'agit pas de raconter sa pratique professionnelle si intéressante ou pertinente soit-elle avec ses élèves. Trop de candidats, parfois dans une démarche très volontariste et militante, se sont laissés emmener dans cette voie et ont oublié en chemin les attendus du sujet.

L'analyse du sujet et du dossier d'appui doit intégrer toutes les dimensions des missions d'instruction, de formation, d'éducation au sein de la communauté éducative. A cet égard, la connaissance des structures internes spécifiques aux différents types d'EPL est aussi incontournable.

4. Repères pour l'évaluation

(cf bandeaux de correction page 19)

5- Illustration des différents bandeaux

Niveau 5 :

L'innovation est avant tout une démarche au service de la réussite des élèves, elle s'inscrit dans une finalité progressiste qui démontre que le candidat a saisi les enjeux institutionnels et professionnels du sujet posé. Tout en discutant le terme concilier, le candidat démontre la nécessité du changement de posture professionnelle que cela engendre dans les pratiques et les relations pédagogiques.

En s'appuyant sur une analyse fine du contexte, le candidat identifie des axes éducatifs prioritaires (au niveau de l'établissement, mais aussi au niveau des différentes classes) et il propose des innovations contextualisées. Ces propositions sont lucides : innover ne veut pas dire tout réinventer. Par exemple, le numérique est un outil, pas une « tablette magique ». Les effets sur les réussites sont identifiés, quantifiés, différenciés mais aussi nuancés selon les profils d'élèves.

Exemple d'une proposition à ce niveau : L'introduction de cardio-fréquencesmètres en demi-fond, par son caractère « nouvelle technologie », permet de créer l'engagement, d'obtenir un gain motivationnel indéniable chez ces élèves peu investis, désintéressés par cette activité. Mais l'essentiel des effets recherchés est bel et bien la construction par l'élève de repères sur soi en lien avec la connaissance du résultat. L'outil numérique introduit au cœur du dispositif doit donc être pensé non pas uniquement en termes de motivation (ici les élèves agissant dans l'immédiateté vont être séduits par la manipulation de l'outil tant qu'il aura un caractère de nouveauté) mais en termes de guidage pour aider l'élève à identifier précisément son potentiel et à modifier ses charges de travail en fonction de l'évolution de ses ressources. L'usage de cette innovation médiatique ne doit pas se cantonner à

provoquer l'adhésion des élèves sous peine de s'opposer à la réussite scolaire liée à l'acquisition de la compétence attendue.

Niveau 4 :

L'innovation réside dans un processus pédagogique qui fait apprendre et réussir, elle a pour objectif de s'adapter, d'inventer pour enseigner autrement. Le candidat s'appuie ici sur la définition du CNIRE, mais il y apporte un complément personnel.

Il y a un effort pour identifier une relation de cause à effet entre l'innovation pédagogique et la réussite des élèves. Celle-ci est décrite, qualifiée, expliquée, mais pas forcément nuancée. Les propositions interrogent aussi bien les procédures d'enseignement que les procédures d'apprentissage des élèves. Le candidat fait l'effort d'expliquer en quoi l'action proposée est une innovation et en montre l'intérêt pour les élèves.

Exemple d'une proposition se situant à ce niveau : une mise en œuvre relative à un changement de programmation réfléchi au sein de l'équipe pédagogique qui prendrait en compte les caractéristiques des filles dans l'établissement (doc). Le candidat propose de modifier la répartition horaire d'enseignement sur chaque niveau de classe et propose des activités et des durées de cycles variables. Le caractère innovant de cette proposition est expliqué au regard du contexte et le candidat démontre comment ses propositions vont motiver et inscrire les élèves dans un véritable projet de formation au service de leur réussite. Le lien avec les exigences des programmes et des évaluations certificatives est maintenu

Niveau 3 :

Le candidat traite les deux notions du sujet, mais s'en tient à une juxtaposition de celles-ci. Dans la plupart des cas, la réussite des élèves est considérée comme une conséquence évidente des propositions pédagogiques qui sont formulées, sans que ce lien ne soit démontré, ni même analysé.

Le caractère innovant des propositions pédagogiques n'est, dans la plupart des cas, pas explicite. Toutefois, le candidat, au fil de sa composition, aura fait l'effort d'envisager la réussite des élèves sur différents plans (scolaire, éducatif, personnel...). De plus, il ne se sera pas focalisé sur un seul pôle d'innovation en évoquant au moins deux domaines possibles d'innovation.

Certaines mises en œuvre sont contextualisées, mais le spectre des actions proposées reste restreint et ne déborde pas le cadre de l'équipe pédagogique EPS. Le candidat fait néanmoins l'effort d'expliquer l'intérêt de ses propositions.

Exemple d'une proposition se situant à ce niveau : une mise en œuvre relative au tutorat pour la classe de 2deGT dont les élèves sont décrits comme « individualistes » (doc. 3). Le dispositif est décrit en course en durée et le candidat conclut à l'amélioration de la réussite des élèves sur le plan moteur (grâce aux observations du tuteur) et par un gain sur le climat social (par l'entraide entre les élèves). Si l'intérêt de cette proposition est exposé, son caractère innovant n'est pas expliqué. D'autre part, le lien entre le tutorat et les progrès moteurs ou relationnels restent implicites.

Niveau 2 :

Le candidat ne traite que l'une des deux thématiques en ne se contentant que d'évoquer l'autre, ou bien il les traite de façon totalement isolée.

Les mises en œuvre sont absentes (discours très général sur l'EPS), inefficaces ou bien sont plaquées en dehors de toute prise en compte du sujet posé et/ou en dehors de tout effort d'adaptation au contexte particulier du dossier. Il est aussi à signaler que les catalogues de mises en œuvre ont desservi les candidats.

Exemples de deux propositions se situant à ce niveau

Une mise en œuvre relative à l'utilisation de tablettes tactiles en acrosport permettant aux élèves (de toute la classe) de comparer leur production aux modèles fournis par une banque d'images. Certains aspects organisationnels sont développés, mais sans que l'aspect innovant ne soit expliqué ni que la question de la nature de la réussite des élèves ne soit abordée.

Au nom de l'égalité de réussite pour tous et toutes, une mise en œuvre est proposée qui enferme les filles dans une motricité essentialiste en course en durée : objectif d'affinement de la silhouette pour toutes les filles et d'accompagnement à un projet sportif pour les garçons. L'exemple ici renforce les stéréotypes sociaux au lieu de les réduire.

Niveau 1 :

Le candidat ignore totalement une des deux thématiques du sujet et sa composition se polarise donc exclusivement sur l' « innovation pédagogique » ou sur la « réussite des élèves ».

Ou alors, le candidat ignore totalement le contexte du LPO proposé à l'étude et ne se réfère à aucun des documents qui lui sont relatifs (documents 1, 2 et 3).

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

Du point de vue du traitement du sujet :

Les éléments signifiants du contexte constituent des éléments d'argumentation devant être présents à tous les niveaux du devoir, et pas uniquement dans l'introduction.

Les illustrations et actions proposées sont à placer au service de la réflexion sans pour autant la structurer. Par exemple, l'idée directrice d'une partie ne peut pas être uniquement constituée par la description d'un dispositif ; au contraire ce dispositif doit venir en appui de l'idée qu'il sous-tend.

Les exemples doivent être singularisés, personnalisés. Plutôt qu'un « patchwork » de propositions de mises en œuvre, mieux vaut se centrer sur quelques-unes, les expliciter, les justifier en lien avec l'argumentaire développé. Ce n'est pas la nature de l'exemple qui permet le classement dans un bandeau, mais la capacité du (de la) candidat(e) à expliciter, à justifier cet exemple au regard de la problématique du sujet et de sa pertinence au sein de ce contexte particulier. En ce sens il est attendu que la faisabilité et l'efficacité des mises en œuvre soient démontrées, discutées ; il est donc nécessaire de consacrer du temps à l'analyse des propositions émises dans ce contexte précis.

Il est attendu du (de la) candidat(e) qu'il (elle) puisse se positionner en tant qu'acteur dans cet établissement et pas exclusivement dans sa discipline scolaire. La connaissance des fonctionnements, des structures, des publics des différents types d'EPL est essentielle à l'analyse contextualisée du sujet.

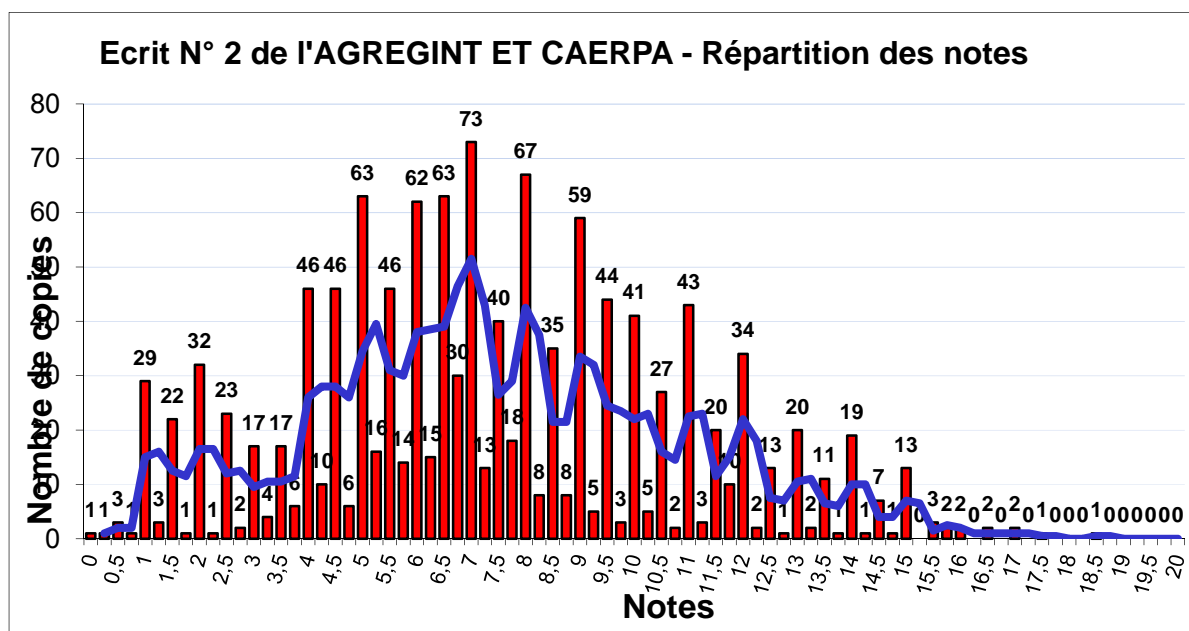
Du point de vue de la méthodologie de la dissertation :

L'introduction doit être proportionnelle au devoir. Il est inutile qu'elle soit trop longue, par exemple en raison de l'insertion et du développement de concepts non présents dans le sujet.


Les idées directrices de chaque partie doivent répondre explicitement au sujet et être en lien avec l'analyse développée en introduction.

Ce n'est pas la multiplicité des références qui fait la qualité d'une copie, mais leur intégration au service de l'étayage de l'argumentation.

Il est rappelé que la calligraphie et le style sont au service du propos. De plus il est inutile de recopier le sujet. Pour information, les correcteurs corrigent le scan des copies et non leur original. En conséquence une encre foncée doit être utilisée.



BANDEAU DE CLASSEMENT DE LA DEUXIÈME EPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

niveaux	Positionnement de la copie			Curseur
	Niveau d'analyse du lien entre « innovation pédagogique » et « réussite des élèves »	Niveaux des actions mises en œuvre par rapport au dossier d'appui	Notes	Utilisation de connaissances scientifiques, institutionnelles et professionnelles
5	Comment les enseignants d'EPS peuvent-ils proposer des pratiques innovantes <u>compatibles avec</u> la réussite des élèves en EPS ?	APPROCHE SYSTÉMIQUE ET NUANCÉE		
	<u>INNOVATION ET REUSSITE SONT PENSÉES DE MANIÈRE OBJECTIVE ET PARFOIS CONTRADICTOIRE</u> * Différentes formes de réussite sont identifiées : diverses dimensions du développement personnel, différentes échelles de l'apprentissage (tâche, compétence, cycle, cursus...). * Des enjeux sous-jacents sont abordés (démocratisation scolaire, égalité des chances...) * Des obstacles, des limites sont identifiés et discutés afin de concilier innovation et réussite.	* L'enseignant agit au sein d'un système (en équipe, en lien avec la recherche...) et ses actions sont liées et nuancées. * Les actions proposées couvrent une variété de points d'ancrage du dossier (écarts de réussite liés aux genres, aux filières, inaptés partiels, ressources numériques, transversalité, stéréotypes sociaux...) * Les mises en œuvre sont différenciées au sein d'un même groupe d'élèves.		
4	Comment l'enseignant d'EPS peut-il innover <u>pour</u> permettre les réussites des élèves en EPS ?	APPROCHE ARGUMENTÉE ET RELATIVEMENT ÉLARGIE.		
	<u>INNOVATION DÉMONTRÉE, JUSTIFIÉE</u> * Le lien innovation et réussite est expliqué mais l'idée de conciliation n'est pas débattue. * Des limites peuvent être présentes (par ex sur la faisabilité) mais sans lien avec la notion de conciliation. * L'innovation est analysée, les éléments qui la caractérisent sont exploités (par ex : l'attention portée aux élèves, à leur bien-être et à leurs apprentissages tels que définis dans le sujet) * La réussite est discutée en fonction du profil des élèves.	* Quelques actions au niveau de l'établissement sont envisagées mais restent formelles ou descriptives. * Les mises en œuvre sont <u>ancrées</u> dans le contexte * Elles permettent de réelles <u>plus-values</u> dans la réussite de différents profils d'élèves. * Les actions proposées sont <u>argumentées</u> .		
3	Comment l'enseignant d'EPS peut-il innover <u>et</u> permettre la réussite des élèves en EPS ?	MISES EN ŒUVRE EXPLIQUÉES MAIS TROP RESTREINTES.		
	<u>INNOVATION DÉCLARÉE QUI INDUIT NECESSAIREMENT LA REUSSITE</u> * Le lien innovation et réussite est un allant de soi. * La réussite est déclinée selon plusieurs composantes * L'innovation est décrétée et en relation avec au moins deux pôles (les TICE, le tutorat, formes de pratiques...).	* Les actions en direction des classes et de l'équipe EPS sont expliquées * Les actions <u>s'inscrivent parfois dans le contexte</u> . * Quelques effets positifs sur la réussite des élèves sont perceptibles dans ce contexte.		
2	Comment l'enseignant innove-t-il en EPS en décrétant la réussite des élèves ?	MISES EN ŒUVRE PLAQUÉES ET RESTREINTES.		
	<u>L'INNOVATION SE SUFFIT A ELLE-MÊME</u> la copie est organisée autour de l'innovation, la réussite n'est qu'évoquée. <u>OU LA REUSSITE SE SUFFIT A ELLE-MÊME</u> : la réussite est le fil rouge de la copie et l'innovation n'est qu'évoquée. <u>OU INNOVATION ET RÉUSSITE SONT TRAITÉES SÉPAREMMENT</u> * Discours générique sur l'EPS.	* Les actions en direction des classes et de l'équipe EPS sont <u>plaquées et génériques</u> par rapport à la question posée par le sujet. * L'efficacité des propositions semble globalement très aléatoire au regard du contexte.		
1	DEVOIR NE RÉPONDANT PAS AUX EXIGENCES DE L'ÉPREUVE :			
	* <u>Hors-sujet</u> : <u>seule</u> l'innovation pédagogique ou <u>seule</u> la réussite des élèves est traitée. Et/ou, aucun appui sur les documents 1, 2 ou 3 du contexte. * Et/ou : <u>devoir inachevé</u> (partie annoncée non rédigée)*			

*** La seule absence de conclusion est sanctionnée par la soustraction de 2pts (avec l'accord des deux correcteurs)**

EPREUVES D'ADMISSION

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

Le présent rapport précise les orientations de la session 2014, il a pour objectif de nourrir les contenus de formation et d'orienter les réflexions des candidats pour la préparation de cette épreuve.

Cadre général de l'épreuve

Les modalités de l'épreuve n'ayant pas été modifiées, nous invitons les candidats à se reporter au rapport 2013. Celles-ci sont systématiquement rappelées lors de l'accueil des candidats.

Question posée pour la session 2014 :

« À partir de l'étude du dossier de l'établissement X, proposez une séquence d'enseignement dans les leçons suivantes (Leçon n°X et Leçon n°X) du cycle de (APSA) s'adressant à tous les élèves de la classe (X) ou du groupe classe (X). Chaque séquence d'enseignement sera comprise comme une partie d'une des deux leçons et aura une durée minimale de 15 mn. »

Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury

L'épreuve nécessite un haut degré de professionnalité en cohérence avec les modalités de recrutement par voie interne. Le candidat doit révéler une expertise de praticien et montrer qu'il constitue une ressource potentielle, porteuse d'innovation pédagogique pour les missions de formation, les fonctions de référent pédagogique et de conseil. Elle mobilise la capacité à contextualiser, à prélever les déterminants saillants du dossier, pour élargir l'action au-delà du cadre de la classe. L'épreuve cherche à identifier des professionnels efficaces au service des missions qui leurs sont confiées au sein du système éducatif.

Les connaissances scientifiques, culturelles et institutionnelles doivent permettre de valider les propositions émanant de l'expérience professionnelle du candidat.

Il doit être en mesure de réaliser une prestation riche et structurée qui met en évidence des séquences d'enseignement **cohérentes, réalistes, pertinentes et efficaces** au service des apprentissages de tous les élèves de la classe.

Conseils :

Stratégie d'extraction des déterminants du dossier et problématisation des séquences d'enseignement :

Sans définir un fonctionnement modélisant, nous pouvons conseiller au candidat de débiter la lecture du dossier par le projet de classe, puis le projet de cycle, afin de se construire une bonne connaissance des élèves de la classe. Cette première phase lui permet d'intégrer un filtre de lecture au service de la construction d'une problématique de formation pour opérer un prélèvement d'éléments dans les différentes sphères du système dans lequel il évolue (équipe EPS, EPLE et système éducatif). La conception personnelle de l'enseignement de l'EPS doit également peser sur le prélèvement d'informations notamment pour permettre au candidat de se situer en continuité ou en rupture avec le concepteur du dossier. La stratégie de lecture doit rechercher les aspérités du dossier, les mises en tension, les singularités de la classe pour nourrir cette problématique éducative. Elle sera présentée au jury dès le début de l'exposé et s'illustrera tout au long de la prestation en donnant de la cohérence aux propos.

Cette stratégie pourrait s'illustrer à travers le questionnement suivant :

- Cette classe est-elle typique de cet établissement ? Quelle est sa singularité dans ce contexte ?
- Quels dispositifs, prélevés au sein des différents projets, sont au service d'un ou plusieurs élèves de cette classe ?
- L'activité support de la question, peut-elle être le vecteur de plusieurs objectifs éducatifs présents au sein du projet d'EPS ou du projet d'établissement ?
- Quelle pourrait être la contribution du cycle à l'atteinte d'enjeux transversaux essentiels dans cet EPLE ?

Par ailleurs, il convient de rappeler qu'à partir de la leçon retenue pour la première séquence, le candidat devient « propriétaire » du cycle. Cela n'occulte pas la possibilité d'analyser les bilans de fin de cycle afin de dresser un bilan différencié entre les prévisions exprimées dans la démarche exposée du dossier et ce qui a finalement été constaté. Le candidat, pourra ainsi mieux situer son intervention en continuités ou en ruptures.

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

Sur le plan de la conception du diaporama, nous invitons les candidats à favoriser la communication avec le jury pour dépasser la simple lecture des diapositives. Une présentation plus dynamique est à privilégier en utilisant les liens pour revenir sur les déterminants et justifier les propositions dans les séquences d'enseignement.

D'une manière générale, les diapositives doivent mettre en exergue une sélection ciblée et synthétique d'informations.

Si les candidats n'ont pas prévu d'illustrer le dispositif de la séquence directement sur le diaporama, ils peuvent utiliser le tableau supplémentaire prévu à cet effet pour faire vivre l'organisation spatiale, l'activité de l'enseignant et des élèves...

Des diapositives anticipées, mais diffusées spécifiquement pour éclairer les réponses lors de l'entretien peuvent également être un support d'une communication efficace.

Enfin, nous rappelons que d'autres logiciels (carte mentale) sont à disposition du candidat. À ce titre, il n'est pas attendu de format ou de modèle particulier, ni l'utilisation de l'intégralité des logiciels présents. Pour se préparer, nous invitons les candidats à s'appuyer sur les présentations mises en ligne sur le site EDUSCOL pour construire leur propre outil de communication.

L'utilisation du numérique pour la leçon d'agrégation doit amener le candidat à réfléchir à un usage professionnel de cet outil notamment au service des apprentissages des élèves ou encore dans le cadre d'une formation de formateurs.

Cadre d'analyse de la prestation du candidat

L'exposé

Pour rappel, la nature et le positionnement des séquences dans la leçon sont déterminés par le candidat en fonction de ses choix didactiques et pédagogiques qu'il se doit d'illustrer et de situer en continuité ou en rupture avec le contenu du dossier dont l'analyse permettra l'identification des stratégies mises en œuvre. Les deux séquences d'enseignement doivent être présentées, justifiées et articulées **au regard d'un contexte singulier d'enseignement et d'un public particulier**. Leur contenu formalise les apprentissages attendus de tous les élèves de la classe en relation avec les stratégies d'enseignement choisies.

La gestion du temps :

Le jury propose une aide à la gestion des 5 dernières minutes, l'accepter n'est en aucun cas dévalorisant.

Les jurys ont lu le dossier, par conséquent utiliser un temps important à la présentation du contexte n'apporte aucune plus-value. Nous conseillons d'aller rapidement au cœur des apprentissages.

Le choix des déterminants et leurs exploitations dans les séquences :

➤ Ce qui a été valorisé :

- Un **choix éclairé** et **hiérarchisé** des déterminants les plus saillants du dossier pour contextualiser les deux séquences présentées. La cohérence de ces choix et leur **permanence sur l'ensemble de l'exposé**.
- La présence des élèves et de la singularité de la classe au cœur de la problématique.
- L'explicitation des liens (cohérence, tensions, complémentarités, oppositions) entre les déterminants et leur convocation au service de la **justification du projet de formation complet pour l'élève**.
- Des liens dynamiques dans chaque séquence pour justifier les choix opérés.

➤ Ce qui a desservi le candidat :

- Un listing de déterminants sans choix opérés par le candidat ou en incohérence avec la classe concernée.
- Des manques flagrants ou la non-prise en compte de déterminants essentiels du dossier.
- Les effets d'annonce en début d'exposé qui ne sont pas ou peu opérationnalisés dans les séquences.

Efficacité des séquences :

➤ Ce qui a été valorisé :

- Les axes du projet de formation **s'opérationnalisent de façon concrète et permanente dans les deux séquences d'enseignement**.

- L'explication située de l'activité des élèves dans toutes les dimensions de l'apprentissage et l'appui sur des groupes de besoins pour présenter les contenus et les régulations envisagées sans oublier les élèves particuliers.
- L'explicitation des procédures choisies par l'enseignant pour guider les apprentissages des élèves.
- Le choix de présenter des séquences dont les fonctions sont différentes au sein de la leçon.
- La capacité à justifier ce choix et son articulation au sein de la leçon.
- L'articulation au sein de chaque séquence des différentes compétences à enseigner en EPS (CP, CMS, CA, S4C).
- Une illustration et des précisions sur l'organisation fonctionnelle de la séquence, sur les critères de réussite et les observables révélateurs des apprentissages visés.
- Les candidats plaçant leurs séquences dans une logique progressive des apprentissages à l'échelle du cycle articulant ou intégrant (simplement pour faire le lien avec la terminologie du bandeau) les deux séquences présentées.

➤ Ce qui a desservi le candidat :

- Des séquences décontextualisées et oubliant les déterminants retenus au sein du projet de formation.
- Des séquences formelles ne permettant pas d'identifier le fonctionnement dans la classe, l'activité des élèves et celle de l'enseignant.
- La présentation de séquences irréalistes ou peu opérationnelles.
- Le manque de clarté dans la présentation des séquences et dans leurs mises en œuvre.
- Une différenciation inexistante ou partielle.
- Des séquences dont la faisabilité est mise en cause ou inadaptées au contexte singulier de la classe.
- La présentation de situations où la « magie de la tâche opère pour tous les élèves ».

Les incontournables des séquences :

- Elles doivent être cohérentes, faisables et pertinentes.
- Elles doivent contribuer au projet de formation visé.
- Elles doivent être différenciées et adaptées au contexte singulier de la classe.
- Les consignes sont claires, l'organisation est fonctionnelle, l'objectif, le but et les critères sont bien distingués.
- Le volume de pratique effective prévu et les charges de travail sont cohérents avec les apprentissages visés.
- Un schéma permet de comprendre le fonctionnement du dispositif et « fait vivre » la séquence d'enseignement.
- Les activités de l'élève et de l'enseignant sont explicitées.
- Les modes de groupement sont prévus et justifiés au regard du contexte et du projet éducatif.
- Des indicateurs qualitatifs et quantitatifs mesurent l'efficacité des apprentissages.
- Les contenus d'enseignement sont pertinents et articulent les différentes compétences à acquérir en EPS.
- Un bilan prospectif est prévu pour mettre en évidence la planification et l'articulation des contenus sur le cycle.

L'entretien

Le candidat est interrogé sur la précision de son diagnostic, la cohérence et la pertinence intra séquence et inter séquences, le réalisme de ses choix, la faisabilité des séquences d'enseignement proposées, la validité de ses démarches pédagogique et didactique au regard des éléments du contexte. Le jury s'appuie sur les propositions du candidat pour sonder ses capacités de réflexion et d'argumentation. Celui-ci est invité à préciser les différents effets attendus et à expliciter les stratégies d'enseignement et d'apprentissage en jeu au cours des deux séquences d'enseignement et plus largement au cours du cycle. Son niveau de réflexion doit permettre de révéler **une prise de position forte en relation avec les enjeux actuels de la discipline et du système éducatif.**

Le questionnement du jury est construit sur un mode « spiralaire », prenant pour point de départ les propositions du candidat pour s'élargir à différents niveaux d'analyse : l'élève, la classe, l'établissement, le système éducatif.

Par ailleurs, le jury amène le candidat à étayer ses propositions sur des fondements culturels, scientifiques et institutionnels.

4 axes de questionnement ont été retenus :

- Les déterminants sélectionnés, la compréhension du contexte et son articulation avec les enjeux éducatifs, et la justification des choix réalisés par le candidat dans le projet de formation annoncé.
- L'analyse de la première séquence : sa contribution au projet de formation, choix des contenus, opérationnalisation des apprentissages, différenciation pédagogique, stratégie d'enseignement.
- L'analyse de la deuxième séquence située dans une temporalité des apprentissages sur le cycle, jusqu'à l'évaluation.
- L'analyse réflexive sur les enjeux de la discipline et du système éducatif.

➤ Ce qui a été valorisé :

- Une réflexion et un engagement affirmés à travers la capacité à argumenter et à justifier les réponses à plusieurs niveaux (théorique, contextuel, institutionnel...).
- La capacité du candidat à ancrer ses choix d'acquisitions dans le projet de formation et à les décliner à différents niveaux du système éducatif par des actions concrètes.
- La capacité à s'ouvrir au questionnement du jury, à faire preuve de réactivité.
- La capacité à faire évoluer sa séquence ou à proposer une alternative en explicitant les intérêts, les limites.
- La capacité du candidat à nuancer ses propositions démontrant ainsi qu'il avait envisagé d'autres pistes, mais qu'il a effectué un choix parmi plusieurs possibles au regard d'éléments contextuels.
- Une certaine lucidité et une humilité face à la complexité des problématiques discutées lui permettant une distanciation au service de la profondeur du raisonnement.
- Les candidats au fait des thématiques et des textes d'actualité concernant l'EPS et le système éducatif.

➤ Ce qui a desservi le candidat :

- Un positionnement non défini et qui évolue sans arguments à l'opposé de ce qui a été présenté lors de l'exposé.
- La difficulté à contextualiser les propositions ou à opérationnaliser ses intentions.
- La difficulté à élargir sa réflexion en dépassant le cadre de la discipline.
- Une méconnaissance institutionnelle et de l'évolution du système éducatif.
- Un positionnement figé ne permettant pas au candidat de se mettre en valeur dans le questionnement.
- Un engagement non étayé par une argumentation qui en assoie la pertinence contextuelle.
- Un engagement en décalage, voire en rupture, avec la compétence attendue.

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

- La qualité du diagnostic, la nécessité de repérer et de prioriser les déterminants. Le choix et l'analyse des éléments les plus pertinents.
- Un projet de formation complet explicité et contextualisé, servant de fil conducteur tout au long de l'épreuve.
- L'articulation et l'opérationnalisation dans chaque séquence, des différentes compétences à enseigner en EPS.
- Une connaissance approfondie de l'APSA à travers de l'activité de l'élève dans sa pratique.
- Une réflexion approfondie sur les différentes modalités de différenciation des apprentissages pour permettre à chacun d'apprendre. Une opérationnalisation réaliste de cette différenciation au regard du contexte.
- Sortir des propositions standardisées pour proposer une réponse singulière au contexte, révélatrice d'une réelle épaisseur professionnelle. **Elle se construit davantage en questionnant sa pratique quotidienne d'enseignement qu'en plaquant des situations.** C'est en les expérimentant que leurs faisabilités et efficacités pourront être validées dans des contextes différents.

- « Faire vivre et fonctionner » les séquences d'enseignement sans rentrer dans la théâtralité. Cela suppose d'anticiper des conduites d'élèves caractéristiques des groupes de besoin, des élèves particuliers et d'y apporter des régulations fonctionnelles permettant de faire progresser chacun.
- La réactivité, l'adaptabilité et le recul du candidat pendant l'entretien sont tout à fait nécessaires.

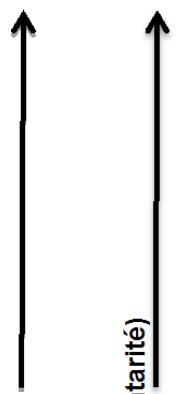
Conclusion

Le questionnement de sa pratique professionnelle au quotidien reste la préparation fondamentale de cette épreuve d'admission pour l'agrégation interne d'EPS.

Les candidats doivent faire preuve d'engagement et de conviction pour défendre une proposition dans un dialogue professionnel où l'écoute et l'esprit d'ouverture sont prégnants. De ce fait, il ne doit pas s'interdire des prises de position originales et innovantes.

Les futurs agrégés constituent des enseignants avec un haut degré de professionnalité qui s'impliquent aux différents niveaux du système éducatif pour le faire évoluer au service de l'amélioration de son efficacité.

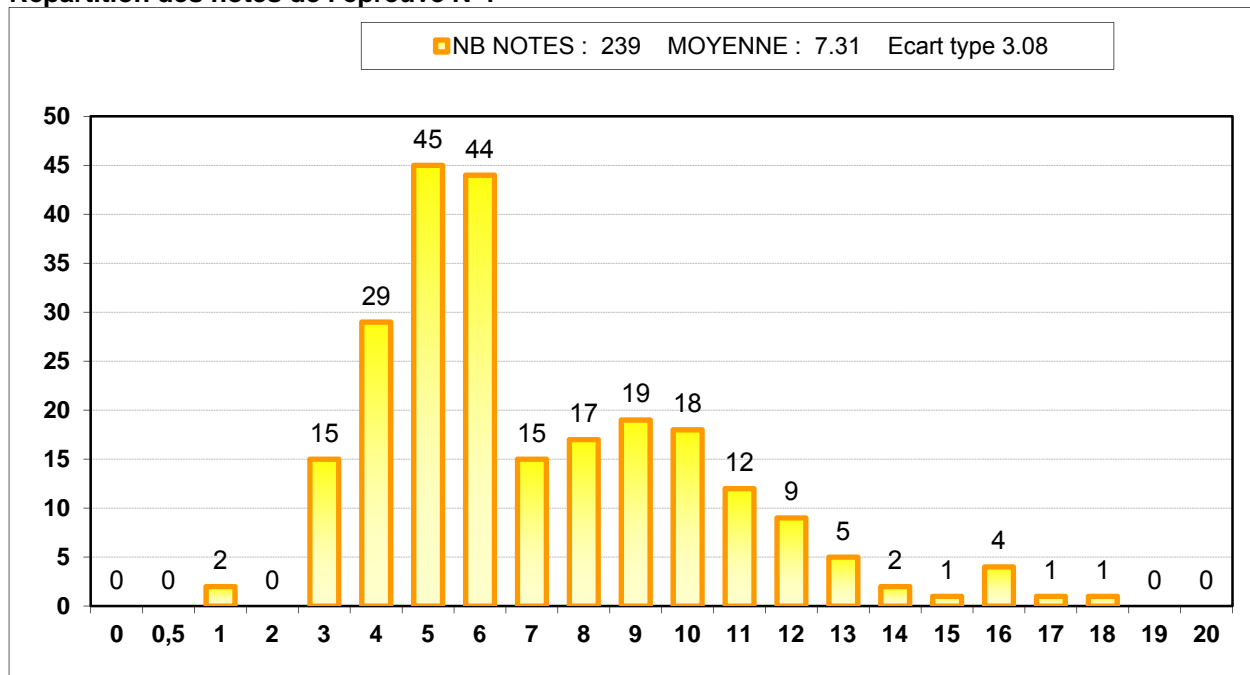
Bandeau de l'épreuve

Bandeau 4	<p>➤ Intègre les séquences d'enseignement dans un projet de formation efficient et partagé avec tous les élèves, pertinent par rapport au contexte :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Élèves : démarche d'autonomie et de développement au cœur des dispositifs visant l'individualisation des parcours. - Enseignant : place stratégiquement son activité d'enseignement au service de l'élève et du système, permet à l'élève d'être partie prenante de ses apprentissages. - Contenus situés pour tous les élèves et pour chacun dans les séquences : article CA/CP/CMS, S4C. - Prise en compte des enjeux éducatifs : vision élargie, voire distanciée et engagée. 	<p>AXES DE DISCRIMINATION</p>  <p>Réactivité, adaptabilité et recul du candidat : Discuter, argumenter et convaincre</p> <p>EFFICACITÉ : Temps (progressivité, continuité, complémentarité) et Espace (la classe, l'EPLE, le système)</p>
Bandeau 3	<p>➤ Articule les séquences d'enseignement dans un projet de transformation qui est explicite pour l'élève et adapté au contexte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Élèves : ont une activité réflexive au service d'apprentissages identifiés, les processus d'apprentissage sont explicités. - Enseignant : explicite son activité d'enseignement, régule son intervention de façon ciblée et différenciée. - Contenus identifiés en fonction des niveaux et de différents registres de façon juxtaposée (CP, CA, CMS, S4C...). - Prise en compte des enjeux éducatifs : vision éclairée (le pourquoi), quelques mises en œuvre cohérentes avec le contexte. 	
Bandeau 2	<p>➤ Juxtapose des séquences d'enseignement dans un projet de transformation partiel et contextualisé en partie :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Élèves : exécutent les tâches, les mécanismes d'apprentissages sont des allants de soi ou induits. - Enseignant : décrit son activité d'enseignement, manipule quelques variables didactiques. - Contenus centrés prioritairement sur une dimension, même si les autres composantes sont évoquées. - Prise en compte des enjeux éducatifs : les perçoit spontanément, mais sans les opérationnaliser. 	
Bandeau 1	<p>➤ Affiche des séquences d'enseignement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Élèves : apprennent de façon incidente, la « magie de la situation » opère. - Enseignant : son activité d'enseignement est évasive et limitée à la présentation des séquences. - Contenus superficiels, parcellaires, voire inadaptés. - Prise en compte des enjeux éducatifs : connaissance déclarative impulsée par le jury. 	

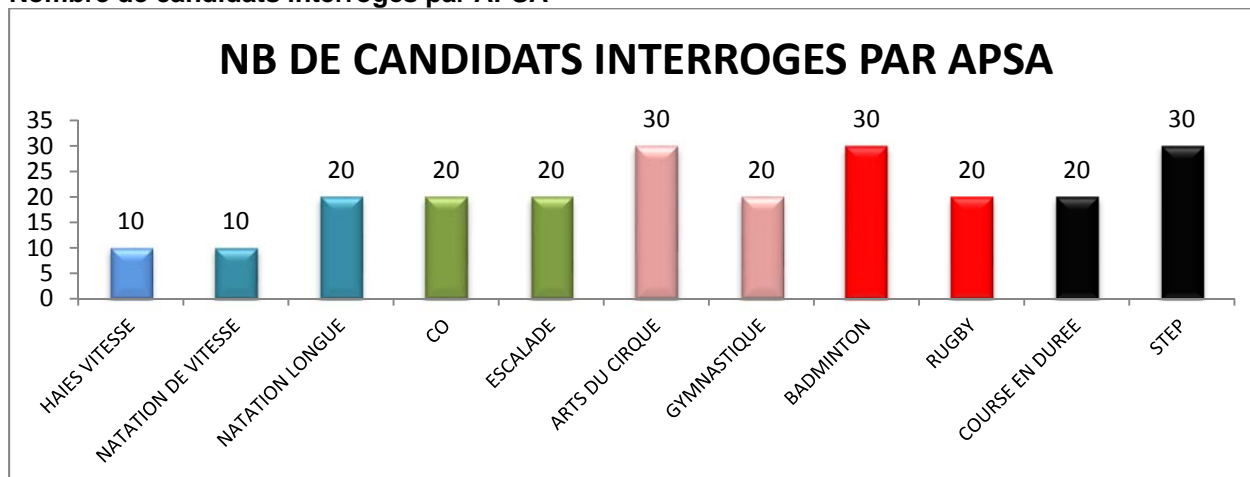
Le jury a pénalisé lourdement les prestations suivantes :

- Les deux séquences ne sont pas présentées.
- Les séquences sont présentées, mais exposent les élèves à des risques objectifs (mise en danger)
- Le candidat détourne ou ignore un élément significatif de la question et/ou du dossier.

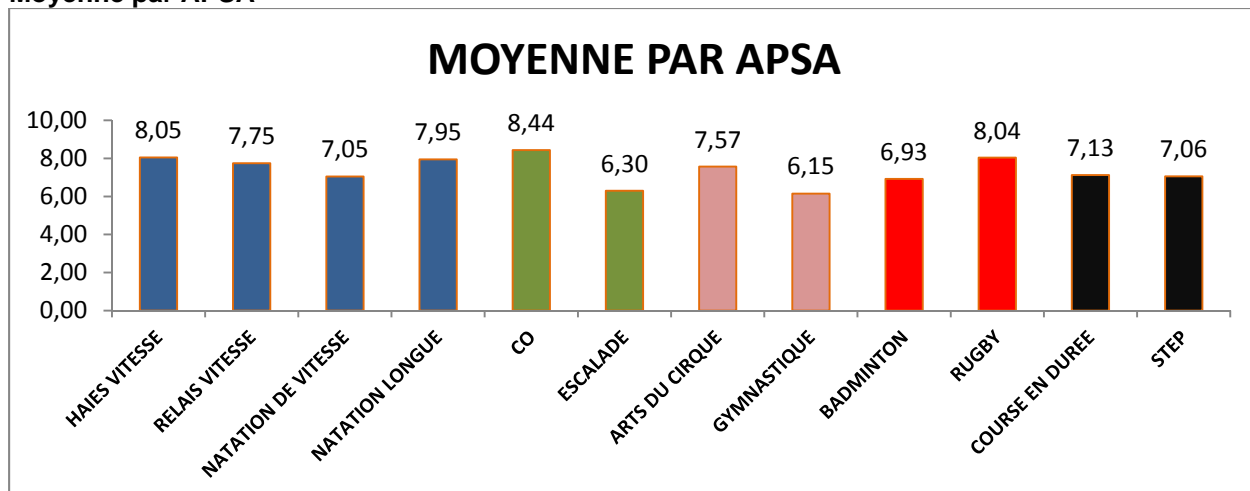
Répartition des notes de l'épreuve N°1



Nombre de candidats interrogés par APSA



Moyenne par APSA



DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION - Session 2014

Dans cette épreuve, le candidat doit exploiter des connaissances techniques et didactiques sur une activité physique sportive et artistique (APSA) choisie parmi six au programme, pour démontrer son niveau d'expertise professionnelle de l'enseignement de l'EPS. En ce sens, il peut ne pas être spécialiste dans cette activité.

L'épreuve se compose d'une « prestation physique » et d'un « entretien », valant chacun pour moitié dans la note finale. La prestation physique est organisée en deux parties : une séquence imposée et une séquence thématique.

Les modalités d'évaluation ainsi que les outils de notation sont communs à toutes les APSA : quatre bandeaux progressivement croissants de 1 à 4 ont permis de situer les prestations des candidats dans chaque partie de l'épreuve.

Le jury de la session 2014 s'exprime sur ce qu'un candidat doit faire pour prétendre accéder au bandeau 3. Il indique complémentaiement les motifs qui conduisent à classer une prestation physique ou un entretien dans le bandeau 1.

Une analyse des résultats de la session 2014 montre une forte corrélation entre la valeur de la séquence thématique et la valeur de l'entretien (se référer aux données statistiques en annexe de rapport), permettant d'avancer que l'évaluation du niveau de performance du candidat ne présage pas du résultat de cet oral. Celui-ci représente 1/8^{ème} de la note obtenue.

PRESTATION PHYSIQUE

Le lecteur se reportera à la lecture des rapports antérieurs pour disposer des informations relatives au découpage temporel au descriptif de la prestation physique dans chacune des activités physiques sportives et artistiques (APSA) support du programme.

Procédure commune aux APSA

- pour l'évaluation de la séquence imposée : chaque candidat réalise l'épreuve de l'activité physique sportive et artistique qu'il a choisi lors de l'inscription, telle que décrite dans le programme.

Le niveau moyen correspond au niveau 5 des compétences attendues des programmes d'EPS. La notation tient compte de l'âge du candidat. Le jury attend de celui-ci qu'il s'engage véritablement à la hauteur de ses ressources du moment.

- pour le choix de la thématique par le jury : au cours de la séquence imposée, le jury procède à une analyse des conduites motrices du candidat qui contribue au choix de la thématique, support de la séquence à suivre.

- pour l'évaluation de la séquence thématique : la séquence thématique est un temps dans lequel le candidat se met en situation d'apprentissage pour se faire progresser. Il peut commenter ses choix et ses réalisations. Seules les prestations physiques donnent lieu à notation. Comme pour la séquence imposée, le jury appréciera le niveau d'engagement corrélativement aux ressources disponibles.

Conseils aux candidats pour préparer l'épreuve de prestation physique propre à chaque APSA

Cette épreuve cible la capacité d'un candidat à se mettre personnellement en situation d'apprentissage après une prestation imposée dans laquelle il s'est exprimé à un niveau maximal de performance compatible avec ses ressources du moment. Le jury insiste sur une préparation physique régulière et spécifique. Il recommande une préparation fine reposant sur l'analyse d'image ou de recueil de données de ses prestations.

Les prestations physiques observées lors de la session 2014 dans chacune des activités physiques sportives et artistiques du programme, sont formalisées ci-après.

Ont témoigné d'un niveau faible les candidats qui :

<p>ATHLETISME</p>	<p>Séquence imposée - découvrent les caractéristiques fines de l'épreuve - ont parcouru une distance totale faible accompagnée d'un non-respect des exigences de l'épreuve (croissance des vitesses), ou d'un investissement physique faible sur les 2 premières courses Séquence thématique - n'ont pas compris les attentes du jury : c'est avant tout se faire progresser soi-même qui doit organiser les situations et non le seul objectif d'illustrer une thématique - donnent à voir des réalisations pour lesquelles le jury ne perçoit pas le rapport avec la thématique - s'exécutent à déplacer du petit matériel sans rendre compte d'une démarche d'apprentissage - gèrent mal le temps pour organiser leurs situations</p>
<p>NATATION</p>	<p>Séquence imposée - ne s'engagent pas physiquement dans leur réalisation - diminuent très significativement leur vitesse en fin de parcours - ne sont pas capables d'appliquer des principes techniques de base pour nager vite - réalisent des fautes réglementaires flagrantes Séquence thématique - proposent des situations sans rapport direct avec la thématique - ne s'engagent pas physiquement sur les situations</p>
<p>ESCALADE</p>	<p>Première séquence imposée - Choisissent les voies du plus faible niveau avec une escalade stéréotypée car peu ajustée d'une voie à l'autre Séquence thématique - Les candidats du plus faible profil disposent d'un niveau d'auto-analyse de leur propre prestation ou d'analyse de l'activité qui les placent dans une impasse à deux niveaux : soit ils ne comprennent pas véritablement les raisons qui fondent le choix de la thématique car ils « ne voient pas » ce que voit le jury à l'issue de la première séquence imposée ; soit ils en perçoivent les raisons mais sans avoir de propositions adaptées pour les traiter. Deuxième séquence imposée -</p>
<p>DANSE</p>	<p>Première séquence imposée - présentent un projet simple, à l'écriture juxtaposée, porté par un engagement sur-joué et ou appliqué. La motricité reste usuelle ou non maîtrisée Séquence thématique - envisagent la thématique de manière restrictive - survolent les propositions - s'engagent peu physiquement - ne se donnent aucun temps de mémorisation Deuxième séquence imposée - présente un projet redondant avec la première séquence et ne révèlent aucune transformation tant sur le plan de la composition que de l'interprétation</p>
<p>FOOTBALL</p>	<p>Séquence imposée - rencontrent des difficultés dans la conservation du ballon tant sur le plan technique que dans leurs déplacements d'aide et de démarquage adapté - témoignent d'une préparation physique trop juste pour s'investir pleinement tout au long de la séquence - assurent un faible volume de jeu Séquence thématique - ne se sont pas suffisamment engagés physiquement dans les situations proposées - se focalisent plus sur une animation des plastrons que sur une démonstration personnelle en rapport avec la thématique traitée - opèrent une analyse incomplète du thème, sans problématisation - proposent des situations inadaptées à leurs caractéristiques</p>

STEP	<p>Séquence imposée - ne réalisent pas le minimum attendu : durée totale, postures sécuritaires, continuité dans la réalisation</p> <p>Séquence thématique - occultent la notion essentielle de « situation d'apprentissage »</p>
-------------	---

Ont témoigné d'un niveau moyen les candidats qui :

ATHLETISME	<p>Séquence imposée - connaissent l'épreuve mais ne l'ont pas vécue suffisamment - ont parcouru une distance totale moyenne, accompagnée d'un non-respect d'un des changements d'allure, ou d'une progression importante de l'allure entre la 1^{ère} course et la 3^{ème}, ou d'un engagement physique modéré</p> <p>Séquence thématique - donnent à voir des réalisations pour lesquelles le jury perçoit partiellement la thématique au travers des situations plaquées qui ne sont pas toujours explicitées rendant ainsi confuse la démarche d'apprentissage - ne prennent pas toujours le temps de la réflexion et utilise les 15 minutes de préparation à installer des situations préconçues et passe partout - n'ont pas réalisé l'analyse de leur propre motricité en amont de l'épreuve</p>
NATATION	<p>Séquence imposée - investissent soit dans une démonstration technique sans efficacité, soit dans un engagement énergétique sans maîtrise technique.</p> <p>Séquence thématique - proposent des situations plaquées ou « passe partout » qui n'illustrent que partiellement la thématique - réalisent un catalogue de situations sans cibler celles qui correspondent à leurs besoins - proposent des situations répondant à la thématique mais les réalisent mal et engendrent plus de problèmes qu'ils n'en résolvent</p>
ESCALADE	<p>Première séquence imposée - Choisissent les voies d'un niveau autour de 5C et démontrent une escalade couplée et réajustée en cours d'action malgré une lecture-mémorisation déficitaire</p>
DANSE	<p>Première séquence imposée - présentent un projet cohérent, soutenu par une variété de formes corporelles mais l'interprétation se limite à seul registre tonique.</p> <p>Séquence thématique - explorent des propositions multiples sans se positionner - ne se donnent pas le temps d'en ressentir les effets - illustrent partiellement la thématique</p> <p>Deuxième séquence imposée - parviennent à faire émerger quelques transformations relevant davantage de l'improvisation que d'un réel processus de transformation</p>
FOOTBALL	<p>Séquence imposée - réussissent à conserver le ballon sans pression adverse - proposent un volume de jeu acceptable tout au long de la séquence imposée. - assurent la continuité des échanges, voire profitent et exploitent les actions de leurs coéquipiers par leur qualité technique. - se montrent efficace dans un secteur de jeu (défensif ou offensif)</p> <p>Séquence thématique - mettent en place et s'engagent dans des situations en rapport avec la thématique, mais sans en exploiter toutes les dimensions voire en restant sur un seul aspect de la thématique - ont insuffisamment problématisé la thématique - assurent un volume de jeu réduit et proposent peu d'actions de qualité - proposent des situations qui manquent d'authenticité (contraintes, espaces)</p>

STEP	<p>Séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - présentent un niveau de coordination simple, des hésitations et des déséquilibres - exploitent insuffisamment le step <p>Séquence thématique</p> <ul style="list-style-type: none"> - proposent des situations en décalage avec leur niveau : soit adossées à des comportements typiques de débutants, soit à des transformations trop ambitieuses (se fait « échouer »)
-------------	--

Ont témoigné d'un niveau convenable, les candidats qui :

ATHLETISME	<p>Séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - ont préparé l'épreuve - parcourent une distance totale honorable - respectent les exigences de l'épreuve (croissance des vitesses) - ont une progression inadaptée de l'allure entre la 1^{ère} course et la 3^{ème} <p>Séquence thématique</p> <ul style="list-style-type: none"> - répondent en partie à la thématique en procédant à une analyse préalable de leur motricité .Les situations sont ajustées à leur niveau - témoignent de leur démarche d'apprentissage par la logique de construction des situations présentées
NATATION	<p>Séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - nagent efficacement sur deux nages <p>Séquence thématique</p> <ul style="list-style-type: none"> - proposent des situations répondant à la thématique et réalisées correctement - exploitent plusieurs possibles de la thématique, ajustés à leur niveau
ESCALADE	<p>Première séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - Choisissent des voies de niveau 6B et réussissent à s'engager de façon combative dans le niveau supérieur malgré une palette gestuelle parfois limitée ou peu maîtrisée
DANSE	<p>Première séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - présentent un projet élaboré et créent un climat poétique. Les candidats communiquent avec le public grâce à une interprétation engagée. <p>Séquence thématique</p> <ul style="list-style-type: none"> - exploitent et combinent les différents aspects envisagés de la thématique en s'attachant à transformer la qualité du mouvement - rendent lisible le processus de transformation <p>Deuxième séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - enrichissent la composition initiale des propositions sans pour autant les approfondir.
FOOTBALL	<p>Séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - réussissent à conserver le ballon sous pression défensive adverse - ont la volonté de se confronter à l'adversaire en tentant de faire basculer le rapport de force par leurs actions - assurent une continuité et une fluidité du jeu par leur réalisation - se montrent efficaces sur des phases de jeu offensives et défensives - assurent un volume de jeu conséquent <p>Séquence thématique</p> <ul style="list-style-type: none"> - mettent en place et s'engagent dans des situations adaptées à leur niveau de ressources et en adéquation avec le thème - explorent les différentes dimensions de la thématique en se positionnant sur une problématique adaptée - se mettent en scène sur toute l'aire de jeu et durant la totalité de l'épreuve
STEP	<p>Séquence imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - montrent un niveau de coordination satisfaisant et de la continuité dans les actions - présentent une prestation majoritairement complexe avec des moments plus simples - utilisent le step complètement <p>Séquence thématique</p> <ul style="list-style-type: none"> - proposent des situations adaptées à leur potentiel et à leur niveau avec une évolution logique, cohérente

Ont témoigné d'un niveau satisfaisant, les candidats qui :

<p>ATHLETISME</p>	<p>Séquence imposée - ont préparé l'épreuve et sont équipés spécifiquement pour la réaliser (chaussures à pointes) - ont parcouru une distance totale importante - respectent les exigences de l'épreuve (croissance des vitesses) - connaissent le lieu de départ de leurs 3 courses - réalisent une progression harmonieuse des allures de chaque course - récupèrent activement entre les courses - font preuve d'une bonne préparation physique</p> <p>Séquence thématique - s'approprient la thématique en montrant de la lucidité - effectuent un travail d'analyse de leur propre motricité et peuvent entrer plus vite dans sa réponse - régulent leur pratique en modifiant les variables de la situation et en justifiant ce qu'ils font - proposent des dispositifs cohérents dans leur enchaînement conduisant à des transformations immédiates ou hypothétiques selon la nature de l'apprentissage à acquérir</p>
<p>NATATION</p>	<p>Séquence imposée - sont capables d'appliquer des principes techniques de bases pour nager vite (plongeon, virage, équilibre, actions propulsives) - sont capables de gérer leur effort tout le long de la course tout en s'engageant totalement</p> <p>Séquence thématique - démontrent une démarche d'enseignement (logique d'enchaînement des situations) - sont capables de réguler leurs propositions en cours de réalisation le cas échéant</p>
<p>ESCALADE</p>	<p>Première séquence imposée - Choisissent les voies de la plus haute cotation en les réalisant sans erreur pour les plus forts et avec chute pour les plus faibles mais dans tous les cas en disposant de solutions motrices variées et adaptées</p> <p>Séquence thématique - les candidats les plus à l'aise ancrent d'emblée l'analyse de la thématique à leur propre prestation dans la première voie avec une certaine lucidité. Ils proposent des illustrations pertinentes la plupart du temps sur des blocs en traversée ou ascensionnels dont le balisage volontairement plus ou moins fermé est en adéquation avec la thématique.</p> <p>Deuxième séquence imposée -</p>
<p>DANSE</p>	<p>Première séquence imposée - présentent un projet singulier et sollicitent l'imaginaire de manière intense. Les candidats habitent leur danse.</p> <p>Séquence thématique - s'inscrivent dans une réelle démarche de création - affirment des choix judicieux qui transforment leur composition initiale</p> <p>Deuxième séquence imposée - donnent à voir un projet abouti porteur d'un nouvel univers poétique.</p>
<p>FOOTBALL</p>	<p>Séquence imposée - réussissent à influencer le jeu de leur équipe et de l'équipe adverse tout au long de la séquence par leurs actions, leurs déplacements et leur communication avec les plastrons - témoignent d'une adaptation permanente à la dynamique du jeu et une influence sur celui-ci (changements de rythme, temporisations, positionnements et repositionnements en fonction de différents rôles adoptés tout au long de la séquence) - témoignent d'une efficacité défensive et offensive optimale</p> <p>Séquence thématique - se sont véritablement mis en scène par une exploitation adaptée des variables des situations et des plastrons - explorent les différentes facettes de la thématique en rendant compte d'une</p>

	problématisation au service de leurs prestations - réalisent un volume et affichent une qualité des actions leur permettent d'illustrer parfaitement la thématique
STEP	Séquence imposée - réalisent un enchaînement complexe en continuité, avec fluidité et énergie Séquence thématique - se font apprendre et se font réussir - régulent en cours de réalisation

Bandeaux de positionnement de la prestation physique

(Page 43)

Les attentes du jury

- Pour l'épreuve d'athlétisme

Un candidat construit sa réponse dans le bandeau 3 lorsque les situations exposées répondent à la thématique : elles reposent sur l'un des angles d'attaque possibles (par exemple, améliorer le franchissement en travaillant l'impulsion complète devant la haie, ou le retour de la jambe d'esquive, ou la reprise active derrière la haie etc.) Les variables des situations sont en partie adaptées aux ressources du candidat (hauteur des haies, intervalles, distance d'attaque etc.) Le candidat commente oralement sa démarche, ses ressentis, ses régulations. Toutefois, le fil directeur reste partiel : une logique d'apprentissage lui permettrait de réguler et faire évoluer ses situations. Le jury attend du candidat de la lucidité, de la réactivité pour ajuster ses propositions au regard de ses ressources du moment (adaptation des intervalles, des distances, des temps de récupération etc.)

Le candidat contourne les attentes de l'épreuve et sa prestation est positionnée dans le bandeau 1 :

- lorsqu'il vit une séance d'entraînement en répétant de nombreuses fois la même situation avec une mauvaise gestion de son investissement physique ;

- lorsqu'il présente un catalogue de situations sans lien entre elles et bien souvent hors-sujet. Les situations ne répondent pas à la thématique proposée et les objectifs poursuivis par la pratique de ces situations ne sont pas compris. A titre d'exemple, le candidat propose de travailler en deux appuis afin d'améliorer la course inter-obstacle. De plus, les variables des situations ne sont pas adaptées au regard de ses ressources (intervalles, hauteur des haies, distance d'attaque, ...)

Par ailleurs, il se donne des consignes qu'il n'applique pas : par exemple l'objectif de franchir en alternant les jambes d'attaque mais il reste en fait sur la même jambe.

Pour la session 2015, la séquence imposée se déroulera sur de nouvelles hauteurs de haies : 50 cm pour les femmes, 65 cm pour les hommes. La séquence thématique pourra être ouverte à la technique de course et ne pas porter seulement sur les thématiques de franchissement d'obstacles.

- Pour l'épreuve de natation

Un candidat se situe dans le bandeau 3 lorsqu'il a analysé sa pratique de nageur et est capable de déterminer ses besoins en termes d'amélioration de l'efficacité de la nage. Il appréhende la thématique au regard de ses besoins et s'appuie sur plusieurs axes de travail. Il met correctement en œuvre les situations choisies et s'appuie sur des indicateurs de transformations visibles. Il reste dans la logique de l'épreuve dans le cadre de la pratique de la natation sportive.

Dès lors que le candidat propose des situations sans engagement physique, ou des situations générales de nage sans rapport direct avec la thématique, ou s'il n'a pas compris à quels principes d'efficacité se rapporte la thématique, alors la note de la prestation physique ne peut franchir le bandeau 1.

- Pour l'épreuve d'escalade

Les candidats figurant dans le bandeau 3 comprennent les raisons qui fondent le choix de la thématique par le jury. Par exemple dans le cas de celle dédiée aux placements de face et/ou de profil, le candidat réalise soit que l'un ou l'autre de ces placements est trop dominant dans sa façon de grimper, soit que l'un et/ou l'autre est piloté de façon déficitaire.

Ces candidats réussissent à proposer des illustrations dans des dispositifs de prises aménagées en bloc qui demeurent pertinents. Ils sont souvent centrés sur l'escalade de profil, occultant l'idée que l'escalade de face soit elle aussi « optimisable ».

Si les illustrations sont adaptées, elles manquent en revanche de précision quant aux opérations à maîtriser pour accomplir un placement de profil non pas seulement efficient mais aussi adaptable à des configurations de prises changeantes. Par exemple, le candidat reste incapable de nuancer l'amplitude de l'enroulement sous l'effet de deux paramètres :

1. la nature des prises sur lesquelles le mouvement est réalisé (par exemple, si la prise de réception est très décalée non pas dans le sens d'un croisé mais dans le sens d'une traversée, alors les limites anatomiques de l'épaule conduisent à cet enroulement partiel)
2. la logique de l'enchaînement de plusieurs mouvements sur une séquence gestuelle à minima de deux mouvements peut imposer un renoncement au moins partiel à un enroulement ample autour de l'axe longitudinal dans ce placement de profil. La différenciation des placements de profil sur deux lignes d'action (avec un pied contro-latéral ou sur deux appuis) est absente de l'analyse.

Enfin, au cours des essais durant les illustrations, les comportements donnés à voir se modifient sous l'effet de contraintes d'aménagement contrôlées. Réinvestis dans la voie de la séquence imposée, ils sont parfois un peu forcés et/ou systématisés là où les configurations de prises incitaient à la nuance. Les indicateurs de maîtrise ne sont en revanche par toujours suffisamment fins et/ou pertinents pour repérer la nature des adaptations permises par les aménagements proposés.

- Pour l'épreuve de danse

Un candidat se situe dans le bandeau 3 s'il se donne le temps de ressentir dans le corps et le mouvement les effets des propositions explorées et de les mémoriser pour réellement exploiter les possibles de la thématique. Sans aller jusqu'au costume de scène, le jury est attentif au soin apporté à la tenue au regard du propos chorégraphique.

Un candidat se situe dans le bandeau 1 si la prise de parole prend le pas sur l'exploration et la mémorisation des sensations, la thématique est décomposée selon les paramètres du mouvement appliqués un par un sur différents moments de la composition initiale, ou qu'il énonce des propositions qui ne sont pas réalisées par la suite.

- Pour l'épreuve de football

Le candidat construit sa réponse dans le bandeau 3 quand il élabore et s'engage effectivement dans des situations en rapport avec la thématique. Toutes les dimensions ne sont pas toujours exploitées et une analyse fouillée de la thématique profiterait à une réponse problématisée.

Le candidat contourne l'épreuve et sa prestation ne peut dépasser le bandeau 1 lorsque les situations proposées se focalisent plus sur une animation des plastrons que sur une démonstration personnelle en rapport avec ses ressources et avec la thématique à traiter.

- Pour l'épreuve de step

Pour présenter une prestation qui figure en bandeau 3, le candidat doit être capable de s'inscrire dans de réelles situations d'apprentissage pertinentes au regard de ses ressources. La logique interne de l'activité dans le champ de la compétence propre N°5 doit être intégrée à la démarche. Le candidat doit s'appuyer sur des éléments permettant une autorégulation dans le souci d'être en réussite à l'issue des séquences libres. De plus, il importe de bien gérer les temps de l'épreuve, de préparation et de mise en œuvre. A titre d'exemple, s'il s'agit de « *coordonner jambes et bras à la vitesse de la musique* », il est attendu de trouver l'adéquation entre une motricité engagée dans des postures sécuritaires et le respect du tempo afin de réaliser en fin d'épreuve un enchaînement continu, révélant une coordination suffisante entre les mouvements de bras, les pas sur le step, et ponctuellement hors du step. Ainsi le candidat fait preuve de sa capacité d'une part, à faire correspondre la réalisation de l'enchaînement à la structure de la musique sur des BPM variés et d'autre part, à montrer une coordination bras/jambes en lien avec son niveau.

Dès lors que le candidat utilise des situations plaquées, qu'il présente un catalogue de situations sans lien entre elles, qu'il choisit des contenus nettement trop faciles ou au contraire extrêmement ambitieux qui engendrent soit la réussite soit l'échec immédiat, ou qu'il présente directement le « produit fini » sans se mettre en situation d'apprendre, la prestation physique ne peut prétendre à dépasser le bandeau de niveau 1.

ENTRETIEN

L'énoncé de la question initiale est resté le même que celui de 2013 :

« Comment procédez-vous pour aider les élèves à mieux réaliser [... *objet d'étude* ...] »

Vos propositions viseront le développement d'une ou plusieurs des compétences attendues des programmes d'EPS dont vous aurez situé le ou les niveaux.

L'épreuve débute par le choix d'un sujet parmi deux présentés. A compter de cet instant, il dispose de 10 minutes seul, pour l'analyser et le problématiser.

Au retour du jury, le candidat réalise un exposé de 10 minutes maximum. S'ensuit un échange avec le jury de 45 minutes qui vise à apprécier le bien-fondé des propositions du candidat, à révéler sa disponibilité à l'égard d'autres points de vue sur le sujet, et à inscrire ses propositions dans une démarche d'enseignement explicite, justifiée et ouverte aux enjeux actuels de formation et d'éducation.

1. Un temps d'écoute et questionnement professionnel (14 mn)

Durant ce temps, le jury invite le candidat à expliciter et préciser, à compléter, justifier, approfondir et dépasser ses propositions sur le quoi (contenus), le comment (processus et procédures d'apprentissage) et le pour qui (caractéristiques de l'apprenant) afin de faire le tour du « Pourquoi » de l'énoncé.

2. Un temps de conversation professionnelle (10 mn)

Le dépassement des propositions donne lieu à un débat professionnel où le candidat est sollicité sur un « Pourquoi pas ? », toujours en lien avec l'objet d'étude. Le discernement et l'esprit critique du candidat sont ici considérés.

3. Un temps d'extension (11 mn)

Dans cette dernière phase, le jury prolonge le sujet sur une thématique proche, ou sur des dispositifs faisant référence à un niveau élevé de pratique ou encore sur une autre activité permettant de répondre à des objectifs éducatifs de même type, éventuellement contextualisés à une politique éducative globale dans les toutes dernières minutes.

Bandeaux de positionnement de l'entretien

(Page 44)

Les attentes du jury

ATHLETISME

1. Exemple de question initiale

« Comment procédez-vous pour aider les élèves à mieux « **limiter la perte de vitesse en fin de course de haies** »

Vos propositions viseront le développement d'une ou plusieurs compétences attendues des programmes d'EPS dont vous aurez situé le ou les niveaux. »

2. Attentes du jury pour figurer dans le bandeau 3

Dans un premier temps d'analyse de la thématique le candidat doit envisager de développer la compétence attendue à un ou plusieurs niveaux ; ce choix préalable doit orienter des choix didactiques. Ainsi le candidat peut envisager au Niveau 1 « la perte de vitesse en fin de course de haies » d'un point de vue essentiellement technique pour répondre à la capacité de « courir sans ralentir avant et après le franchissement des obstacles ». Il parvient à expliciter clairement les principes d'efficacité de la reprise de course en les mettant en lien avec la qualité de l'impulsion. Les situations proposées mettent donc en évidence les paramètres spatiaux et temporels de l'impulsion qui influencent la qualité de la réception.

« La perte de vitesse en fin de course de haies » peut également s'envisager à un Niveau 4 d'un point de vue essentiellement énergétique avec la programmation des courses de haies longues. Le candidat mobilise des connaissances diverses sur la technique du franchissement et sur l'énergétique, qu'il agrège et qu'il nuance au regard des caractéristiques des élèves. Cependant les situations ne montrent pas suffisamment la nécessité d'intégrer un travail des deux jambes et de travailler la

relance de course après la haie pour aider l'élève à entretenir sa vitesse. Les dispositifs parfaitement justifiés au niveau énergétique concourent explicitement au développement de la filière de la puissance lactique des élèves.

3. Propositions qui positionnent un oral dans le bandeau 1 que le jury souhaiterait ne plus voir

Les choix didactiques ne sont pas en cohérence avec le problème posé par la thématique. Le niveau des élèves et/ou le niveau de la compétence attendue ne correspondent pas aux problèmes posés par la question. Par exemple, proposer un parcours de haies longues en N2.

Le candidat présente d'importantes lacunes sur les connaissances techniques et énergétiques. Il énonce également des principes d'efficacité du franchissement confus ou incohérents par rapport à ses attentes : par exemple, la recherche d'une impulsion lointaine en posant paradoxalement un repère au sol au 2/3 de la hauteur de la haie.

Il ne parvient pas à distinguer un cycle de course de jambe avant d'un cycle de jambe arrière ce qui l'amène à des situations plaquées comme le dispositif d'un couloir latté sans connaître la longueur des intervalles ; l'estimation de la longueur d'une foulée d'un élève est ignorée.

4. Exemple de questions posées eu égard aux trois phases de l'entretien :

1) *Pouvez-vous nous préciser l'intervalle que vous avez mis entre vos haies ? En quoi le fait de placer un parcours de lattes sur votre dernier intervalle de haies longues va permettre de limiter les pertes de vitesse ?*

2) *Vous avez un étudiant stagiaire qui vous propose d'améliorer la conservation de vitesse de vos élèves en faisant un travail de course en côte. Qu'en pensez-vous ?*

3) *Dans l'activité course de relais quels sont les comportements caractéristiques d'un niveau 1 et que proposez-vous comme situation pour remédier à l'un de ces problèmes ? Vous avez un relais qualifié pour les championnats de France UNSS élite, quel est le mode de transmission que vous allez privilégier et pourquoi ?*

NATATION

1. Exemple de question initiale

« Comment procédez-vous pour aider les élèves à mieux '**lier l'équilibration et la propulsion dans les nages ventrales**' ».

Vos propositions viseront le développement d'une ou plusieurs compétences attendues des programmes d'EPS dont vous aurez situé le ou les niveaux. »

2. Attentes du jury pour figurer dans le bandeau 3

Le candidat définit les processus d'équilibration en différenciant l'équilibre statique de l'équilibre dynamique. Il détermine les problèmes liés à l'équilibration : lutter contre le couple de redressement et contre toutes formes de déséquilibres qui pourraient faire sortir le corps de l'axe de déplacement (prises d'informations visuelles pouvant générer du tangage, manque de tonicité susceptible de générer du lacet, etc.....) Il perçoit les problèmes posés à l'élève pour s'équilibrer et les transformations nécessaires qu'il lui faudra intégrer pour parvenir à des postures hydrodynamiques au service de la propulsion. Il montre sa capacité à différencier des problématiques des nages ventrales (simultanées et alternée) Le candidat procède de la même manière pour définir la propulsion Enfin, le candidat problématise à partir des relations entre équilibration et propulsion. Différentes orientations peuvent être attendues :

- L'équilibre est une condition pour la mise en place de la propulsion. Il ne perturbe pas les actions propulsives. Il est à construire avant d'aborder des transformations de nature propulsive.

- Il y a une compensation entre les actions de propulsion et les actions de rééquilibration. La recherche de longueur, de profondeur et d'accélération des appuis peut générer des déséquilibres corporels

- La respiration ne perturbe pas l'équilibre pendant la propulsion, la prise d'information permet de se propulser tout en restant équilibré

- La propulsion, en générant de la vitesse, peut permettre à l'élève de s'équilibrer par un phénomène de portance. En ce sens, la propulsion est parfois à développer pour permettre de s'équilibrer

Le candidat s'appuie sur une ou plusieurs de ces problématiques et propose des situations, soit sur un niveau défini pour une nage, soit sur plusieurs niveaux de la scolarité en s'appuyant sur plusieurs nages ventrales. Par exemple, un candidat peut choisir de contextualiser ses propositions à différents moments de la scolarité :

- au niveau 1, il propose une situation de coulée évolutive allant de la « glissée classique » au premières actions propulsives des bras en crawl. Il présente un dispositif, des consignes claires, des contenus adaptés aux problèmes rencontrés (tonicité, alignement des segments sur l'axe de déplacement, absence du pilotage par la vue, ...) et relatifs à des informations proprioceptives et à des techniques adaptées. Il démontre sa capacité à construire des repères chez l'élève pour s'équilibrer suite à une propulsion par des appuis solides. Puis, il est capable de repérer les indicateurs comportementaux qui lui permettront de faire évoluer sa situation (coulée qui dépasse les 5 mètres, alignement et allongement de tout le corps sur ou sous la surface de l'eau, tête qui disparaît sous les bras qui restent tendus...). Il propose enfin d'autres actions (3 mouvements de bras en crawl en apnée) sous certaines conditions (nager sans bruit, nager lentement), avec une intention donnée aux élèves (aller le plus loin, glisser après chaque coup de bras...). Il est capable d'anticiper les problèmes que génèrent ces nouvelles actions sur l'équilibre et propose des régulations.

- au niveau 4 de vitesse au lycée, le candidat évoque le problème de la brasse où la propulsion des bras peut générer du tangage si les actions sont orientées vers le bas ou si l'élève utilise un temps d'arrêt à la fin de la traction. De la même façon, il propose une situation où la résolution de ce problème est ciblée (bras de brasse avec pull buoy, deux mouvements de bras pour un mouvement de jambes, ...). Il identifie le problème que rencontre l'élève pour se transformer (rythmicité des actions, trajectoires de bras trop écartées, proprioception des segments supérieurs, inspiration trop longue due à une expiration insuffisamment explosive...). Il propose des contenus pour y remédier et utilise différents leviers pour aider l'élève à progresser.

3. Propositions qui positionnent un oral dans le bandeau 1 que le jury souhaiterait ne plus voir

Certains candidats ne traitent qu'une partie de la question sans envisager de lien entre équilibration et propulsion. Les situations proposées consistent uniquement à faire nager l'élève, le plus souvent par une série de 25 mètres. La consigne est supposée déclencher des transformations immédiates et stabilisées par une prise de conscience de la part de l'élève. Aucune réflexion sur ce qui est à construire et les obstacles à surmonter ne sont proposés. Les candidats placés dans ce niveau ont des difficultés à proposer des contenus permettant aux élèves de progresser et ne sont pas capables de décrire précisément les transformations souhaitées.

Par exemple, le candidat présente une série de 4 fois 25 mètres :

-1 X 25 mètres : l'élève compte ses coups de bras

-1 X 25 mètres : l'élève s'arrête 3 secondes après le retour pour glisser

-1 X 25 mètres : l'élève vient toucher les coudes sur le flanc puis glisse 3 secondes

-1 X 25 mètres : l'élève recompte ses coups de bras

Les contenus techniques sont absents ainsi que les critères de réussite quantitatifs et qualitatifs. Aucun levier autre que la simple consigne verbale n'est envisagée pour transformer l'élève.

4. Exemple de questions posées eu égard aux trois phases de l'entretien :

1) *Comment décririez-vous les premiers essais de vos élèves ? Quels problèmes rencontrent-ils ? Qu'attendez-vous concrètement en termes de transformation motrice ? Pourquoi faites-vous le choix du roulis des épaules ? Avez-vous des connaissances en biomécanique qui justifient votre choix ?*

2) *Un de vos collègues qui a une classe de même niveau que la vôtre vous interpelle : ils utilisent les palmes pour placer l'élève en équilibre horizontal et ne comprend pas pourquoi vous ne le faites pas. Comment analysez-vous sa proposition ?*

3) *Qu'en est-il de l'équilibration lors du plongeon ? Comment concevez-vous son apprentissage chez les élèves du niveau x ? Vous avez la charge d'une section sportive : en collaborant avec l'entraîneur du club, vous devez planifier des séries d'entraînement pour un élève du lycée qualifié aux Championnats de France élite UNSS au 100 mètres nage libre. Quelle performance chronométrée réalise-t-il ? Quel type de travail proposez-vous 3 mois avant les finales ?*

ESCALADE

1. Exemple de question initiale

« Comment procédez-vous pour aider les élèves à « **optimiser l'escalade de profil** » ? Vos propositions viseront le développement d'une ou plusieurs compétences attendues des programmes d'EPS dont vous aurez situé le ou les niveaux. »

2. Attentes du jury pour figurer dans le bandeau 3

A ce niveau il est attendu du candidat qu'il soit capable de concevoir des dispositifs pour aider l'élève, en appui sur des connaissances maîtrisées et variées.

Traiter la question de l'escalade de profil conduisait le candidat à s'interroger :

-Sur les différentes formes de placement existant en escalade.

-Sur la relation entre un système de contraintes (configuration de prises, architecture et inclinaison) et les solutions motrices qui s'y rapportent : quelles sont les solutions motrices dont disposent les élèves et quelles transformations vise-t-on ?

Il devait ainsi mobiliser des connaissances lui permettant :

-De caractériser un support de grimpe.

-D'analyser l'activité du grimpeur en lien avec les caractéristiques du support.

Il s'agissait à ce niveau de dépasser la réponse qui repose sur les affirmations suivantes :

-Le placement de profil doit être systématiquement abordé dans le cadre d'un travail sur la motricité spécifique du grimpeur,

-Car il constitue une forme de placement plus abouti que l'escalade de face. Cette dernière peut être une solution efficace pour un grimpeur qui recherche l'efficacité, y compris à un haut niveau de pratique.

3. Propositions qui positionnent un oral dans le bandeau 1 que le jury souhaiterait ne plus voir

Les situations proposées sans description des contraintes de prises et des types d'inclinaison rendent peu opérationnelles les transformations visées.

Par exemple, l'élimination de prises lors d'essais successifs en bloc n'est pas une condition suffisante à la transformation des élèves pour passer de l'escalade de face à l'escalade de profil.

4. Exemple de questions posées eu égard aux trois phases de l'entretien :

-Pourquoi aborder l'escalade de profil avec vos élèves? Ne peut-on pas aussi optimiser l'escalade de face ?

-Existe-t-il une progressivité dans l'escalade de profil ?

-Quels systèmes de contraintes proposez-vous pour apprendre à vos élèves à grimper de profil ?

-Comment aborder le placement de profil dans un support déversant ? Quelles sont les forces qui s'exercent sur le grimpeur ?

DANSE

1. Exemple de question initiale

« Comment procédez-vous pour aider les élèves à mieux « *habiter leur danse* » ?

Vos propositions viseront le développement d'une ou plusieurs compétences attendues des programmes d'EPS dont vous aurez situé le ou les niveaux. »

2. Attentes du jury pour figurer dans le bandeau 3

Identifier et définir les termes-clés de la question dans le contexte de l'activité danse. Il est possible de partir d'une définition de sens commun adaptée à la danse. Néanmoins, les références culturelles soutenant les propositions sont valorisées et cela pour l'ensemble des points développés ci-dessous :

- Préciser par des exemples la façon dont les termes-clés se déclinent concrètement.

- Définir le ou les niveaux de compétence attendue et les caractéristiques des élèves au regard des termes-clés de la question. Le développement plus précis du profil des élèves en termes de motricité et de rôles sociaux constitue un approfondissement appréciable.

- Proposer un axe de transformation des conduites des élèves dans le ou les niveaux choisis :

Il est pertinent de situer cet axe de transformation au regard des compétences attendues des programmes et des enjeux éducatifs de l'activité.

- Expliquer clairement les situations d'apprentissage grâce à l'illustration concrète d'une mise en œuvre adaptée à l'axe de transformation choisi et au niveau de compétence attendu. Afin de renforcer la crédibilité des propositions, il est nécessaire de développer clairement et précisément les consignes initiales, les difficultés rencontrées par les élèves et les remédiations proposées. Cela suppose d'avoir identifié les contenus d'enseignement, et caractérisé les conduites attendues. De la même façon, la mise en perspective des acquis de cette situation au regard de la démarche de création artistique, doit être explicitée et développée pour donner sens aux situations. Pouvoir situer ses propositions au regard du cadre temporel d'une leçon, et d'un cycle est appréciable.

Présenter une seule situation d'apprentissage relative à un niveau de compétence peut être recevable dans la mesure où les propositions sont pertinentes et convaincantes.

- Conclure en reprenant les éléments clés de la démonstration.

Resituer les propositions dans le curriculum de la 6^{ème} à la terminale témoigne d'une appropriation des spécificités posées par l'enseignement et l'apprentissage de la danse en milieu scolaire en lien avec les pratiques culturelles.

3. Propositions qui positionnent un oral dans le bandeau 1 que le jury souhaiterait ne plus voir

Le jury renvoie au bandeau 1 de l'entretien.

4. Exemple de questions posées eu égard aux trois phases de l'entretien :

1) *Pouvez-vous qualifier plus précisément la nature du monde sonore que vous utilisez dans votre situation d'apprentissage ? En quoi le fait de faire travailler les yeux fermés aide vos élèves à mieux habiter leur danse ?*

2) *Au sein de votre équipe pédagogique EPS, votre collègue vous propose de prendre appui sur une œuvre chorégraphique pour les aider à mieux repérer et identifier les critères d'une danse habitée, qu'en pensez-vous ?*

3) *Habiter son personnage en arts du cirque relève-t-il de la même capacité ? Quelle est la logique d'acquisition progressive de la capacité à composer collectivement du niveau 1 au niveau 5 des compétences attendues des programmes d'EPS dans l'activité danse ?*

FOOTBALL

1. Exemple de question 1

« Comment procédez-vous pour aider les élèves à mieux **varier les appels de balle** ? »

Vos propositions viseront le développement d'une ou plusieurs compétences attendues des programmes d'EPS dont vous aurez situé le ou les niveaux. »

2. Attentes du jury pour figurer dans le bandeau 3

Le candidat introduit ses propositions par une définition des appels de balle en lien avec la logique du football : déplacement du ou des non porteurs de balle par un changement de rythme et/ou de direction dans un espace libre.

Le sujet est exploité dans sa globalité (déterminants, formes, et critères de réalisation des appels de balle) tout en reliant la thématique aux principes d'action qui régissent l'activité. Les enjeux doivent donc s'inscrire dans un jeu en mouvement, la création et l'utilisation des espaces libres.

Aussi, il s'agit pour les élèves d'identifier un espace libre (intervalle ou espace), d'assurer une continuité sans ballon (passe et va, 1/2, passe et suit) ou de proposer une autre solution de passe (appel en profondeur, appel contre appel, dédoublement, appel croisé, appel dans le dos, appel en arrondi ...)

Le candidat pouvait traiter cette question sur le niveau 2 de compétence dans le projet d'assurer les montées de balle. Le candidat s'inscrit dans un cadre d'analyse de la motricité de l'élève : Les joueurs sont souvent à l'arrêt, ils n'identifient pas les espaces libres, les non porteurs de balle sont encore trop près ou trop loin du porteur de balle, aucune répartition des rôles ... Il est capable ensuite de hiérarchiser les acquisitions prioritaires au regard du niveau de compétence défini préalablement. Aussi les ressources mobilisées par les élèves sont évoquées et priorisées : pour les non porteurs de balle, il s'agit de percevoir les zones de démarquage ou libres (ressources perceptives), de marquer un changement de rythme et/ou de direction (ressources énergétiques et motrices), de choisir la course adaptée (appel en profondeur, s'écarter à distance de passe, décrocher) en apportant une solution efficace à la progression du ballon (ressources cognitives)

Le candidat peut se positionner sur des ressources de types perceptivo-décisionnelles au regard des enjeux de transformation prioritaires à ce niveau de pratique. Il est souhaitable d'envisager une aide aux élèves dans leur projet collectif et dans la répartition des rôles.

Les situations s'appuyant sur un constat caractérisant les conduites initiales des élèves proposent des dispositifs lui permettant de réguler les apprentissages.

Situation 1

Dans un jeu de 25 mètres de large sur 30 mètres de long en 4 contre 2 avec 2 couloirs latéraux de 5 mètres définis comme « espace libre » ou dans un premier temps les défenseurs ne peuvent intervenir. Les non porteurs de balle peuvent recevoir le ballon dans ces zones uniquement par un appel de balle. Ils peuvent ressortir de cette zone ou réaliser une passe mais ne peuvent pas conduire le ballon dans le couloir. Les joueurs sont positionnés en 1-2-1. L'objectif est de marquer en stop-Ball.

Nature des appels recherchés : latéralité - décrochage

Variables : les défenseurs peuvent intervenir dans les couloirs, le rapport de force peut être équilibré, la zone de stop-ball est remplacée par 2 cibles basses non gardées.

Situation 2

Dans un jeu global en 3 c 3 sur un terrain de 25 m de large sur 30 m de long avec 3 joueurs joker

Un joker dans l'espace de jeu et 2 jokers en joueurs relais sur les côtés. 2 cibles de 2 m sur 4 m gardées par un seul gardien.

Les jokers sont inattaquables et les joueurs sont limités à 3 touches de balle.

Point consigne : But compte triple si un 1/ 2 est réalisé.

L'objectif est d'atteindre la zone de marque et de marquer régulièrement avec le point consigne.

Nature des appels : passe et va dans une zone libre, passe et suit en soutien, décrochage

Variables : Suppression des jokers latéraux et/ou du joker dans l'espace de jeu, aménagement de zone de démarquage , 1 seule cible gardée.

Les propositions du candidat doivent s'inscrire dans une démarche cohérente et porteuse de sens pour l'élève. Le candidat appuie ses réponses sur des connaissances didactiques et techniques maîtrisées et variées. L'entretien révèle des choix et des positionnements étayés dans la démarche d'enseignement tout en prenant en compte les propositions et remarques éventuelles du jury.

3. Propositions qui positionnent un oral dans le bandeau 1 que le jury souhaiterait ne plus voir

Le sujet n'est pas circonscrit. Les propositions ne s'appuient pas sur des constats et une analyse des conduites caractéristiques du niveau de pratique choisi. Les situations sont plaquées sans lien direct avec la thématique. Les dispositifs proposés ne permettent pas l'apprentissage des élèves. Les connaissances didactiques et techniques présentent d'importantes lacunes et/ou de confusions.

4. Exemple de questions posées eu égard aux trois phases de l'entretien :

1) *Pourriez-vous définir les différents types d'appel de balle ? En quoi vos dispositifs d'apprentissage conduisent à la transformation des appels en profondeur de ces élèves ?*

2) *Sur quels paramètres de la situation pourrait-on jouer pour faire évoluer les ressources perceptives des élèves afin qu'ils réussissent leurs appels de balle ?*

3) *Vos situations seraient-elles envisageables sur un autre niveau de pratique ? Quelles différences peut-on constater sur la nature des appels de balle en futsal ?*

STEP

1. Exemple de question initiale

« Comment procédez-vous pour aider les élèves à mieux «**Choisir un mobile** »

Vos propositions viseront le développement d'une ou plusieurs compétences attendues des programmes d'EPS dont vous aurez situé le ou les niveaux. »

Le candidat identifie les déterminants qui fondent ce choix et propose des situations qui permettent aux élèves de connaître et de se confronter aux différents registres. Cette question invite le candidat à positionner leur démarche sur un cycle.

2. Attentes du jury pour figurer dans le bandeau 3

Le candidat situe judicieusement le niveau de compétences attendues, abordées à travers des indicateurs d'ordre énergétiques et biomécaniques. Le jury attend des propositions concrètes et contextualisées, présentant de réelles situations d'apprentissage pour transformer la pratique des élèves.

3. Propositions qui positionnent un oral dans le bandeau 1 que le jury souhaiterait ne plus voir

- Des connaissances erronées ou très vagues sur les champs institutionnels (programmes), didactiques et scientifiques (physiologie, biomécanique, techniques)
- Les candidats qui prennent de longs détours sémantiques et ne répondent jamais aux questions avec des éléments concrets
- Les candidats qui se contredisent au gré des questions du jury
- Les candidats qui pensent que le jury attend une réponse précise
- Des propositions de contenus sans que l'aide à l'élève ne soit évoquée.

4. Exemple de questions posées eu égard aux trois phases de l'entretien :

1) *A qui s'adresse précisément les propositions qui ont été faites ? A quel moment du cycle ? Que savent faire les élèves ? Quels sont les objectifs ? Quel autre choix auriez-vous pu faire ? Quelles sont les transformations attendues dans les différents registres ?*

2) *Un collègue de votre équipe EPS vous propose au contraire de [...], ou vous propose d'explorer une autre piste [...] Qu'en pensez-vous ? Un stagiaire vous dit qu'il pensait plutôt faire [...] Que pensez-vous ?*

3) *Quelles compétences construites dans un cycle de step peuvent être un point d'appui pour démarrer un cycle de musculation ? Quels sont les outils numériques que vous pouvez utiliser en CP5, au bénéfice des apprentissages de tous les élèves ?*

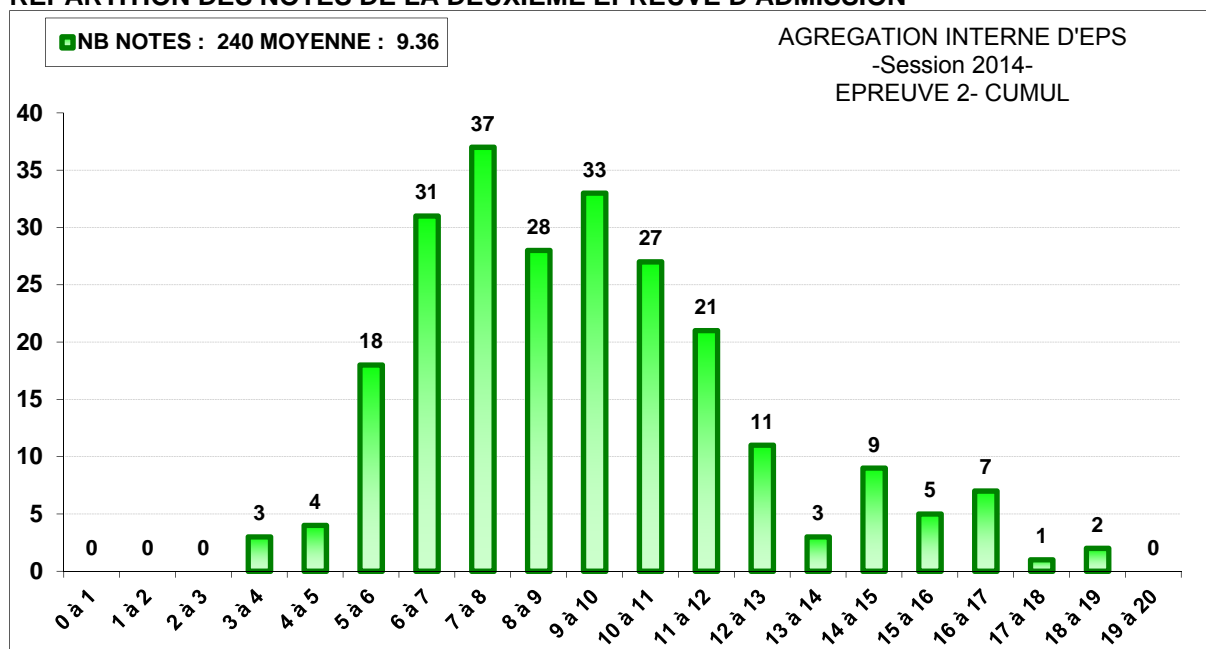
Agrégation interne - ORAL 2 - PRESTATION PHYSIQUE - SESSION 2014			
Bandeau 4	<p>Le sur-mesure Se confronte à un ensemble de situations révélateur d'une démarche d'apprentissage régulée et personnalisée. Réactivité et capacité à ajuster les situations à ses possibilités, discerne les variables pertinentes pour faire évoluer son niveau.</p> <p>↑ Fil rouge Régulation Personnalisation</p>	<p style="text-align: center;">Courseurs</p>	20.00
	<p>Le prêt-à-porter à la bonne taille Se confronte à une série de situations qui exploitent les possibles de la thématique. Les contenus d'apprentissage sont ajustés à son niveau.</p> <p>↑ Exploitation Justesse</p>		16.25
Bandeau 3	<p>Le prêt-à-porter à la bonne taille Se confronte à une série de situations qui exploitent les possibles de la thématique. Les contenus d'apprentissage sont ajustés à son niveau.</p> <p>↑ Exploitation Justesse</p>	<p>Illustration de la thématique dans la seconde séquence imposée</p> <p style="text-align: center;">↕</p> <p>Gestion des temps et des intensités d'exercice</p>	16
			10.25
Bandeau 2	<p>Costume mal taillé et ou faute de goût Se confronte à des situations juxtaposées ou plaquées qui illustrent partiellement la thématique et respectent la logique interne de l'activité. Les contenus d'apprentissage ne sont pas judicieux au regard de son niveau.</p> <p>↑ Eloignement à la thématique Ecart au niveau</p>	<p>Exploitation des ressources humaines et matérielles</p> <p style="text-align: center;">↕</p> <p>Connaissance en actes des principes d'efficacité, d'efficience motrice (indicateurs de transformations visibles)</p>	10.00
			6.25
Bandeau 1	<p>Hors-sujet Ne s'engage pas physiquement dans les situations proposées. Ces situations sont sans rapport avec la thématique imposée.</p>		6
			3

Agrégation interne - ORAL 2 – ENTRETIEN - SESSION 2014

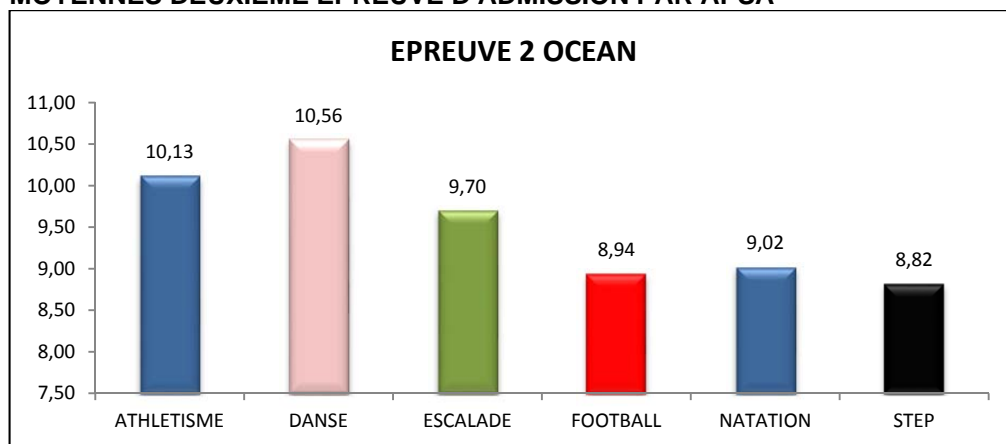
Bandeau 4	<p>Exhaustivité, limites, et niveau élevé de justifications</p> <p>Conceptualise ses propositions pour aider l'élève au regard d'autres approches différentes voire opposées, en mobilisant à bon escient un corpus équilibré de connaissances techniques et didactiques approfondies et actualisées</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>Curseurs</p> </div> <p>L'aide à l'élève :</p>	20.00
	<p>Variété des justifications : répond au QUOI et POURQUOI</p> <p>Conçoit des dispositifs pour aider l'élève en appui sur des connaissances techniques et didactiques suffisamment maîtrisées et variées. Les propositions répondent explicitement aux acquisitions susceptibles de concourir au développement des compétences attendues.</p>		16.25
Bandeau 3	<p>Aide approximative : COMMENT</p> <p>Expose ses propositions pour aider l'élève en évoquant partiellement des connaissances techniques et/ou didactiques approximatives. Les propositions répondent insuffisamment à la thématique et se rapportent au(x) niveau(x) de compétences attendues</p>	16	
	<p>Aide confuse – incohérente voire ignorée</p> <p>Peine à expliquer ses propositions</p> <p>Exprime des connaissances qui présentent d'importantes lacunes et/ou des confusions dans les champs techniques et didactiques.</p> <p>Les propositions se résument à des situations « plaquées » sans lien avec la thématique ou sans rapport avec le niveau de compétences attendues</p>	11	
Bandeau 2	<p>Aide approximative : COMMENT</p> <p>Expose ses propositions pour aider l'élève en évoquant partiellement des connaissances techniques et/ou didactiques approximatives. Les propositions répondent insuffisamment à la thématique et se rapportent au(x) niveau(x) de compétences attendues</p>	10.75	
	<p>Aide confuse – incohérente voire ignorée</p> <p>Peine à expliquer ses propositions</p> <p>Exprime des connaissances qui présentent d'importantes lacunes et/ou des confusions dans les champs techniques et didactiques.</p> <p>Les propositions se résument à des situations « plaquées » sans lien avec la thématique ou sans rapport avec le niveau de compétences attendues</p>	6.25	
Bandeau 1	<p>Aide confuse – incohérente voire ignorée</p> <p>Peine à expliquer ses propositions</p> <p>Exprime des connaissances qui présentent d'importantes lacunes et/ou des confusions dans les champs techniques et didactiques.</p> <p>Les propositions se résument à des situations « plaquées » sans lien avec la thématique ou sans rapport avec le niveau de compétences attendues</p>	6	
	<p>Aide confuse – incohérente voire ignorée</p> <p>Peine à expliquer ses propositions</p> <p>Exprime des connaissances qui présentent d'importantes lacunes et/ou des confusions dans les champs techniques et didactiques.</p> <p>Les propositions se résument à des situations « plaquées » sans lien avec la thématique ou sans rapport avec le niveau de compétences attendues</p>	3	

ANNEXES

REPARTITION DES NOTES DE LA DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION



MOYENNES DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION PAR APSA



MOYENNES : ENTRETIEN / SEQUENCE IMPOSEE / SEQUENCE THEMATIQUE PAR APSA

