



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Sous-direction du recrutement

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2012

AGRÉGATION EXTERNE

EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

**Rapport de jury présenté par Mme ELOI-ROUX Véronique
Présidente de jury**

SOMMAIRE

<i>AVANT PROPOS</i>	2
<i>LISTE DES MEMBRES DU JURY</i>	3
<i>INFORMATIONS GENERALES</i>	5
<i>STATISTIQUES PAR EPREUVES</i>	6
<i>PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE</i>	8
<i>DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE</i>	13
<i>PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION</i>	19
<i>DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION</i>	22
<i>TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION</i>	27
<i>QUATRIEME EPREUVE D'ADMISSION</i>	41

Présidente du jury : Véronique ELOI-ROUX
IGEN

« LES RAPPORTS DES JURYS DES CONCOURS SONT ETABLIS
SOUS LA RESPONSABILITE DES PRESIDENTS DE JURY. »

Ce rapport est le résultat du travail de l'ensemble du jury de la 30^{ème} édition de l'agrégation externe 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. Qu'il en soit sincèrement remercié.

Le rapport prend appui sur les constats et analyses des différentes prestations des candidats qu'elles soient écrites, orales ou physiques. L'ensemble de ce document constitue une ressource en vue d'une préparation optimale à ce concours même si les épreuves d'admission évoluent quelque peu la session prochaine. Les principales attentes restent réaffirmées. Le concours de l'agrégation possède une dimension professionnelle et ne peut être confondu avec les contenus du master que vous avez validé.

Il est notamment attendu d'un agrégé externe :

- la maîtrise de connaissances diversifiées et mobilisées au service de la discipline EPS et du métier d'enseignant
- un bon niveau de prestation physique et d'analyse de cette prestation
- des compétences qui révèlent un professionnel engagé, éclairé et novateur.

Ce concours 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.

La préparation à ce concours est indispensable et c'est dans cet esprit que ce rapport a été conçu. Il est transparent et se veut formatif. Le but est clairement d'avoir des candidats formés afin que les lauréats puissent irriguer la discipline et devenir moteurs des innovations et évolutions du système éducatif.

Bonne préparation et bon courage.

Véronique ELOI-ROUX
IGEN
Présidente du concours

SESSION 2012

AGREGATION EXTERNE D'EPS

Présidente:

MME ELOI-ROUX VERONIQUE IGEN PARIS

Vice présidente:

MME SEVE CAROLE Professeur des universités NANTES

Secrétariat du concours:

M. HALAIS DIDIER PROFESSEUR AGRÉGÉ CN VERSAILLES

M. GADUEL PASCAL PROFESSEUR AGRÉGÉ CN CRETEIL

<u>Titre</u>	<u>Nom</u>	<u>Prénom</u>	<u>Grade</u>	<u>Académie</u>
M.	ADE	DAVID	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	ROUEN
M.	ANDRE	BERNARD	IGEN	PARIS
MME	ANDREOLETTI	LAURENCE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	NICE
M.	ATTALI	MICHAEL	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	GRENOBLE
M.	BARILI	REMI	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	VERSAILLES
M.	BARRUE	JEAN PIERRE	IGEN	PARIS
M.	BAVAZZANO	PIERRE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	GRENOBLE
M.	BIRONNEAU	MICHEL	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	AIX-MARSEILLE
M.	BLONDEL	YOHAN	PERSONNE A COMPETENCES PARTICULIÈRES	PARIS
MME	BORGA	JOELLE	PROFESSEUR AGRÉGÉ HC	TOULOUSE
M.	BOUZONNET	PHILIPPE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	LYON
MME	BRIERE	FABIENNE	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	BESANCON
M.	CHOVAUX	OLIVIER	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	LILLE
M.	COIGNAC	JEAN-MARC	IA-IPR	PARIS
M.	COLLET	CHRISTIAN	PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS	LYON
M.	COQUET	YANN	IA-IPR	RENNES
MME	COUEDON	ISABELLE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	RENNES
MME	CROIZIER	KAREN	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	CLERMONT-FERRAND
MME	DARNIS	FLORENCE	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	BORDEAUX
M.	DILLET	ANTOINE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	ORLEANS-TOURS
MME	EXBRAYAT	GINETTE	PERSONNEL DE DIRECTION	LYON
M.	FLEISCHMAN	THIERRY	IA-IPR	CRETEIL
MME	GAL-PETITFAUX	NATHALIE	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	CLERMONT-FERRAND
MME	GILLONNIER	FABIENNE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	GRENOBLE
M.	GLEYSE	JACQUES	PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS	MONTPELLIER
MME	GODAR	MARIE-ESTELLE	PERSONNEL DE DIRECTION	VERSAILLES
MME	GOMAS	NATHALIE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	VERSAILLES
M.	GRECO	ANGELO	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	VERSAILLES
M.	GREMION	PASCAL	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	GUADELOUPE
MME	GUERIN	FLORENCE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	PARIS
MME	HASCHAR-NOË	NADINE	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	TOULOUSE
M.	HAUW	DENIS	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	MONTPELLIER
MME	JOMIN-MORONVAL	SOPHIE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	LILLE
MME	KERJEAN	MORGANE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	LA REUNION

Titre	Nom	Prénom	Grade	Académie
M.	KERMARREC	GILLES	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	RENNES
M.	LE MEUR	LOIC	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	CRETEIL
M.	LEMONIE	YANNICK	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	PARIS
M.	LEPELLETIER	VINCENT	IA-IPR	VERSAILLES
M.	LEVEAU	CLAUDE	PROFESSEUR AGRÉGÉ HC	NANTES
MME	LONGUEVILLE	FABIENNE	PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS	NICE
M.	LOUVET	JEROME	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	GRENOBLE
M.	MAHEU	PHILIPPE	IA-IPR	MONTPELLIER
M.	MAUNY	CHRISTOPHE	IA-IPR	LILLE
MME	MENDEZ	LAURENCE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	VERSAILLES
MME	METOU DI	MICHELE	IGEN	PARIS
M.	MICHON	BERNARD	PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS	STRASBOURG
M.	MORALES	YVES	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	TOULOUSE
M.	MOUSSET	JEAN MICHEL	IA-IPR	ORLEANS-TOURS
M.	PAPIN	BRUNO	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	NANTES
M.	PESCE	CHRISTOPHE	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	TOULOUSE
M.	RENAULT	GILLES	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	NANTES
M.	RENAULT	DOMINIQUE	IA-IPR	GRENOBLE
M.	RIA	LUC	PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS	CLERMONT-FERRAND
MME	ROGER	ANNE	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	LYON
M.	ROLAN	HUGUES	PROFESSEUR AGRÉGÉ CN	CRETEIL
M.	SAINT-MARTIN	JEAN	MAÎTRE DE CONFÉRENCES	GRENOBLE
MME	VANDARD	ANNE	PERSONNEL DE DIRECTION	CRETEIL
MME	VOISIN	BERNADETTE	IA-IPR	LA REUNION
M.	VOLON DAT	MICHEL	IGEN	PARIS
MME	WALLIAN	NATHALIE	PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS	BESANCON

INFORMATIONS GENERALES

NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS:

25

	INSCRITS	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
Femmes	315	39.52%	21	36.84%	7	28.00%
Hommes	482	60.48%	36	63.16%	18	72.00%
TOTAUX	797		57		25	

NOMBRE DE CANDIDATS AYANT COMPOSE AUX DEUX ECRITS:

257

TOTAL ET MOYENNE DU DERNIER ADMISSIBLE:

7.83

MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES:

10.98

TOTAL ET MOYENNE DU PREMIER ADMIS:

211.25

15.09

TOTAL ET MOYENNE DU DERNIER ADMIS:

(25ème)

132.5

9.46

MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS:

11.06

STATISTIQUES PAR EPREUVE

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS NON ELIMINES	6.44
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	9.99

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS NON ELIMINES	6.06
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	11.47

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	8.13
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	11.26

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

LECON		
MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	5.54 /15pts	
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	7.42/15pts	
ETHIQUE ET RESPONSABILITE		
MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	2.33/5pts	
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	2.92/5pts	
MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS		7.87
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS		10.34

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	10.30
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	11.72

	Nombre de notes	Moyennes
ATHLETISME	8	11.91
BADMINTON	24	9.33
BASKET-BALL	6	10.42
DANSE	7	10.18
ESCALADE	9	11.44

QUATRIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	9.80
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	11.48

	Nombre de notes	Moyennes
COURSE D'ORIENTATION	29	10.34
NATATION	25	9.17

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

Première épreuve écrite d'admissibilité

Rappel du sujet

Une large majorité d'enseignants d'Education Physique et Sportive (EPS) estime que « l'EPS doit insister sur les enjeux éducatifs pour se différencier des pratiques de loisir extérieures à l'Ecole »¹.

Vous montrerez en quoi et comment l'évolution de la discipline, dans ses textes, ses pratiques et ses discours, de 1945 à aujourd'hui, peut expliquer l'actualité de cette opinion.

1. « 82% des enseignants d'EPS sont d'accord avec le fait que l'EPS doit insister sur les enjeux éducatifs pour se différencier des pratiques de loisir extérieures à l'école », in. Dossier DEPP, n°195, février 2010, « être professeur EPS en 2009 », p. 50.

1. Les attendus de l'épreuve

Les épreuves de l'admissibilité de l'agrégation externe nécessitent une préparation, spécifique. Elles ne sauraient, en effet, se confondre avec celles d'autres concours qui possèdent leurs exigences propres, tel le CAPEPS externe. Un nombre important de candidats se présente pourtant au concours en n'ayant *a priori* travaillé seulement les thématiques des CAPEPS et produisent de fait des copies en décalage avec les attentes du concours. Le jury invite donc les candidats à prendre connaissance des items particuliers du programme, et à les traiter en tant que tels, ainsi que des rapports établis par les jurys lors de précédentes sessions.

Si l'on peut attendre de leur part une bonne maîtrise des ouvrages jugés « incontournables » au regard des entrées du programme, il convient de rappeler que le concours de l'agrégation externe exige à la fois une culture avertie des histoires thématiques qui traversent le programme et une forme de curiosité intellectuelle qui doit naturellement amener à dépasser ce premier cercle de lectures attendues.

2. Analyse compréhensive du sujet

Le sujet proposé était construit en plusieurs blocs. Il appartenait tout d'abord aux candidats de situer et d'analyser les termes de la première partie de celui-ci : extrait d'un document officiel (Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance) faisant état des résultats d'une consultation des enseignants d'EPS, à propos de l'exercice de leur profession et des représentations qui y sont liées, ce constat (« *l'EPS doit insister sur les enjeux éducatifs pour se différencier des pratiques de loisir extérieures à l'Ecole* ») visiblement partagé par une majorité d'enseignants (82%) méritait d'être discuté. Les candidats pouvaient ici évoquer les missions de la D.E.P.P. et s'attacher en quelques mots à présenter les apports de ce document de synthèse, en prenant d'ailleurs soin de s'interroger sur la méthodologie employée dans ce type d'enquête. Sa contemporanéité (2010), au moment où l'Education Physique et Sportive est traversée par de nombreux enjeux disciplinaires, mais également questionnée sur les relations entretenues par le Sport scolaire avec le système fédéral des sports, pouvait être évoquée. Une référence au contenu de *La Lettre aux éducateurs* (septembre 2007), rédigée par l'ex-Président de la République, qui, de ce point de vue, entretient une confusion troublante entre « sport » et EPS, permettait de faire émerger, clairement, les enjeux sous-jacents au sujet.

Celui-ci visait, de plus, à éclairer « l'actualité » de l'opinion grâce à un détour historique. Il s'agissait, en effet, de questionner la totalité de la période du programme pour montrer comment cette opinion avait pu se forger, sur la base de quels débats, quelles tensions, quelles réalités pratiques et ensuite pouvoir en questionner la pertinence et l'à-propos. Cette démarche a posé problème à de nombreux candidats qui se sont contentés de retracer, plus ou moins bien, l'évolution de la discipline sans la mettre en relation avec l'actualité, ici rendue apparente par la citation.

Il s'agissait donc de rendre compte d'un processus (et en conséquence d'une dynamique d'évolution) mettant en tension les notions « d'enjeux éducatifs » et de « loisir », c'est-à-dire de mettre en évidence les éléments de différenciation entre l'EPS et la sphère

des loisirs, en n'omettant pas que les contours, les formes et lieux de pratique ont considérablement évolué depuis les années cinquante et que la définition des termes ne pouvait être posée une fois pour toutes. Sur ce point, le registre des temporalités n'a que rarement été évoqué. Là où l'institution scolaire pose le principe d'obligation et d'assiduité, de travail, voire de performance et de rendement, les activités de loisirs se situent dans un temps libéré (devenu « temps libre »), non contraignant, dont la dimension éducative et socialisatrice, quoique semble laisser penser la citation, ne peut être délibérément mise de côté.

On ne saurait trop recommander un détour par les entrées « loisirs », soit du dictionnaire d'histoire culturelle de la France contemporaine, soit du dictionnaire culturel du sport¹, par-delà les définitions génériques souvent proposées, à partir des ouvrages de Joffre Dumazedier. Il aurait été ainsi possible de ne pas réduire les loisirs au seul spectre des « pratiques physiques ou sportives », qu'elles se déroulent ou non dans un cadre fédéral. Approche minimaliste qui amenait les candidats à poser un postulat nécessairement discutable au plan historique : celui d'une EPS « forcément éducative » à la différence d'activités physiques de loisirs qui le seraient moins, voire pas du tout², l'EPS tirant de cette singularité un moyen d'assurer sa position au sein de l'institution scolaire. La majorité des devoirs traitant alors, soit du processus de scolarisation de l'EPS, à partir des travaux de Pierre Arnaud, soit du processus de sportivisation de la discipline, en mettant l'accent sur l'appropriation des formes de pratiques sociales par les enseignants d'EPS, via les textes et les discours. Ces propositions étaient évidemment acceptables mais méritaient d'être dépassées au risque d'aboutir à plaquer sur une problématique peu élaborée un registre de connaissances attendues et plus ou moins maîtrisées.

Seule une lecture attentive des deux parties composant le sujet et un travail d'analyse plus soutenu a permis à certains candidats d'éviter ces lieux communs. D'autant que le sujet était soumis à « l'éthique de la discussion » et ne supposait en l'espèce aucune réponse univoque. Les trois registres suggérés dans le traitement de la problématique (les textes, les pratiques, les discours) invitaient les candidats à montrer comment l'EPS et ses acteurs, pour la période considérée, avaient certes élaboré des enjeux éducatifs propres à une discipline d'enseignement en cours de construction (selon les logiques de différenciation souvent présentes dans les copies), mais comment ces mêmes enjeux avaient, pour partie, été élaborés à partir de considérations éducatives issues du monde des loisirs, notamment des « loisirs sportifs ». Le sujet ordonnait cependant de ne pas réduire les loisirs à ces seuls loisirs sportifs, ce à quoi trop de candidats se sont laissés aller faute de connaissances suffisantes sur les loisirs envisagés dans leur diversité et leur dimension évolutive. La logique d'appropriation sélective a souvent été peu abordée, les candidats privilégiant généralement la thèse d'une « mise à distance » de considérations éducatives « extrascolaires » au nom de cette même orthodoxie scolaire. C'était oublier combien les « valeurs de l'éducation »³ dépassent largement le seul cadre de l'institution scolaire. Autant de réflexions préalables qui auraient permis aux candidats de proposer des niveaux de problématisation plus élaborés.

Aspects méthodologiques

La construction d'une dissertation renvoie à un certain nombre de principes et règles de méthode dont les candidats ne peuvent s'affranchir. Beaucoup de devoirs sont déséquilibrés dans leur architecture. Il n'est pas utile de proposer au correcteur des « introductions-fleuves » (plus de huit pages parfois) dans lesquelles le candidat livre un

¹ Christian Delporte, Jean-Yves Mollier, Jean-François Sirinelli (dir.), *Dictionnaire d'histoire culturelle de la France contemporaine*, PUF, 2010, p. 496 et suiv. Michael Attali, Jean Saint-Martin (dir.), *Dictionnaire culturel du sport*, Armand Colin, 2010, p. 332 et suiv.

² Cette idée n'a d'ailleurs aucun sens si l'on veut bien considérer l'histoire des « loisirs scolaires » : voir à ce sujet : Jean-François Condette (dir.), *Loisirs scolaires, Histoire de l'éducation*, 129, janvier-mars 2011.

³ Olivier Reboul, *Les valeurs de l'éducation*, PUF, 1992. Mais également : Jean Houssaye, *Les valeurs à l'École. L'éducation au temps de la sécularisation*, PUF, 1992.

florilège de références et de définitions, un lot de questions plus ou moins en rapport avec le sujet, un cortège de citations censées attester de sa culture sur le sujet... Mieux vaut se contenter d'un devoir présentant une architecture homogène et équilibrée et qui respecte les usages en vigueur, du propos liminaire à l'ultime phrase conclusive. Nombreuses sont les problématiques qui ne sont pas clairement annoncées et encore moins « tenues » tout au long de la démonstration laissant ainsi les devoirs s'étioler au fur et à mesure de l'exposition des parties composant le développement.

De la même manière, les conclusions sont embryonnaires et se contentent de répéter ce qui a été dit dans le développement sans prendre de hauteur par rapport au sujet.

Concernant enfin la périodisation, les candidats renoncent trop majoritairement à la construire de façon personnalisée en fonction du sujet et plaquent des périodisations à l'emporte-pièce. Dans le cas présent, les périodisations classiques (1945/59, 1959/81, de 1981 à nos jours) n'étaient pas forcément les plus pertinentes pour servir de cadre cohérent à une démonstration, compte tenu du sujet. On fera également remarquer qu'annoncer dans une 3^{ème} partie un traitement contemporain de la question suppose de ne pas s'arrêter à la fin des années 90, mais bien de s'attaquer aux premiers contreforts du temps présent. On peut aussi suggérer aux candidats une incursion bienvenue dans les décennies qui précèdent le cadre chronologique du sujet (la politique des loisirs du Front populaire est complètement passée sous silence) et les encourager à ne pas renoncer *a priori* aux plans thématiques accrochés à la problématique.

Rappelons enfin que la « fresque historique », généralement alimentée par des ouvrages assez anciens (où dont les problématiques et hypothèses ont été revisitées), n'est pas acceptable. La posture descriptive de l'histoire n'a de sens que si elle s'accompagne, *a minima*, d'intentions explicatives sinon compréhensives.

3. Les connaissances à mobiliser

Un nombre significatif de candidats a produit un devoir portant soit sur la sportivisation de l'EPS, soit sur l'histoire de son identité, soit encore sur celle de son homomorphisme scolaire⁴. Si chacun de ces traitements pouvait être opéré, il ne pouvait être suffisant. Une réflexion plus approfondie était attendue sur les notions de « loisir » et « d'enjeux éducatifs ».

A titre d'exemple, il est tout à fait surprenant que les « historiens du culturel » aient été si peu mobilisés compte tenu du sujet⁵. Les références bibliographiques gagneraient à être stabilisées, précisées, mais également actualisées. Quelques exemples pour s'en convaincre : souvent cité, l'ouvrage de Paul Veyne⁶ date de 1979. Les références à Marc Bloch s'apparentent pour leur part davantage à une forme de « vernis culturel » qu'à une réelle connaissance de la conception du « métier d'historien » développée par l'auteur. Dans la même veine, les ouvrages majeurs abordant la question des loisirs ont été insuffisamment cités : si *Vers une civilisation du loisir ?* (Joffre Dumazedier, 1962) permet généralement de proposer une définition générique de la notion dès l'introduction, ses autres travaux semblent inconnus⁷, au même titre que d'autres d'ailleurs issus du champ STAPS, de la sociologie ou de l'Histoire contemporaine⁸ qui auraient permis aux candidats de souligner la diversité des

⁴ Plusieurs références semblaient intéressantes à utiliser pour la mise en problème de ce sujet : pour la question de l'orthodoxie scolaire et de l'homomorphisme on pouvait citer Pierre Arnaud, *Les savoirs du corps*, PUL, 1985. Concernant l'identité de l'EPS et l'enjeu identitaire, la référence à Jean-Paul Clément, in *L'identité de l'EPS*, AFRAPS, 1993 ou à un ouvrage plus ancien : Jacques Thibault, *Sport et EP en France, 1870-1970*, Vrin, 1977, pouvait être utile.

⁵ Jean Pierre Rioux, Jean François Sirinelli (dir.), *La culture de masse en France de la Belle-Epoque à aujourd'hui*, Fayard, 2002. *Histoire culturelle de la France. Tome 4 : le temps des masses*, Seuil, 2005. Pascal Ory (dir.), *Dix ans d'histoire culturelle. Etat de l'art*, ENSSIB, 2011.

⁶ Paul Veyne, *Comment on écrit l'Histoire*, Seuil, 1979 (réédité en 1997). Marc Bloch, *Apologie pour l'Histoire ou métier d'historien*, Armand Colin, 1998.

⁷ Notamment : Joffre Dumazedier, *Révolution culturelle du temps libre (1968/1988)*, Klincksieck, 1988.

⁸ A titre d'exemple là encore, Alain Corbin (dir.), *L'avènement des loisirs (1850/1960)*, Aubier, 1995. Christian Bromberger, *Passions ordinaires. Football, jardinage, généalogie, concours de dictée*, Hachette, 2002. Bertrand

formes du loisir, d'en proposer une typologie, de questionner leurs origines et fondements éducatifs, de situer leurs espaces de pratique. Sur ce dernier point, il est par exemple regrettable que les enquêtes officielles (INSEE, INSEP, Ministère de la Culture)⁹, dont certaines datent de la fin des années soixante, n'aient pas été mobilisées afin de livrer des données quantitatives éclairantes.

Par ailleurs, les organisations de jeunesse et d'éducation populaire ont elles aussi été passées sous silence (alors qu'elles proposent à la population juvénile une offre de loisirs individuels et/ou collectifs finalisés et diversifiés)¹⁰ alors qu'elles auraient permis une réponse plus nuancée et complète.

Suggérée de manière explicite dans la formulation du sujet, l'entrée par les Instructions et textes officiels qui gouvernent la discipline EPS au sein de l'École demeure paradoxalement mal maîtrisée par les candidats. Si leur chronologie est à peu près connue, les contenus sont quant à eux restitués de façon approximative voire caricaturale et les citations extraites, lorsqu'il y en a, ne sont pas toujours en rapport étroit avec l'argumentation développée. De manière générale les textes les plus contemporains ne sont guère mobilisés. Faut-il rappeler ici l'intérêt d'une lecture et analyse exhaustives de ce type de documents, en lieu et place d'ouvrages dits « de seconde main » qui en proposent des interprétations dont les candidats peinent à se départir ?

La notion de « discours », quant à elle, est sans doute plus extensive et renvoie aux acteurs politiques, aux concepteurs, aux théoriciens. Le discours dans ce cas présente de multiples facettes contrastées de l'EPS. Pourtant la référence aux acteurs incarnant l'histoire de l'EPS est restée rare. Elle pouvait permettre de mettre l'accent sur les tensions à l'œuvre dans la définition légitime de l'identité de l'EPS. Par exemple, en 1946, la mise en perspective du discours de Pierre Seurin dans *L'Éducation physique et l'école*, qui s'oppose violemment à la pratique sportive et même au spectatorat sportif faisant selon lui éclore des valeurs néfastes, avec celui de Maurice Baquet favorable à la pratique sportive dont l'E.P. serait l'ABC et qui se préparerait sous forme de jeux dès le jeune âge et non après 18 ans¹¹, pouvait permettre de donner une image dynamique de l'EPS et des enjeux éducatifs qui la traversent. Georges Hébert, Jean Le Boulch, Robert Mérand, Jacqueline Marsenach, Daniel Denis, Jean-Marie Brohm, Pierre Parlebas, Claude Pujade-Renaud, mais également beaucoup d'autres acteurs tels que Claude Pineau, Alain Hébrard, Annick DAVISSE, etc... gagnaient également à être présents dans les illustrations.

La mise en perspective des discours des institutions : par exemple celui de la Ligue Française d'EP et celui des Fédérations Sportives (intégrant les affinitaires telles que la FSGT ou d'autres institutions comme les CEMEA...) mais également les tendances syndicales au sein de la FEN, le SNEP et le SNEEPS (UA, UID, École Emancipée), puis de la FSU bien plus tard ou encore de l'Inspection générale, ouvrait également des possibilités d'argumentation plus fines.

Enfin, s'agissant des pratiques, elles permettaient de montrer que la réalité pratique est loin d'être homogène en ce qui concerne les enjeux éducatifs, d'autant qu'au début du programme les pratiques ne touchent pas les mêmes écoles (Cours Complémentaires vs Collèges et Lycées) et qu'aujourd'hui encore, il est possible de spécifier les enjeux éducatifs en fonction des différents niveaux de scolarité. D'autre part, les pratiques renvoient à la fois à des applications des textes et à une certaine zone d'autonomie touchant aux choix des enseignants eux-mêmes, aux contextes, et également aux caractéristiques des publics concernés. Les pratiques et les loisirs des jeunes filles et des femmes par exemple ont été parmi les grandes absentes des réponses apportées au sujet alors que durant le 2nd XXe siècle, une démocratisation des loisirs féminins se met progressivement en route.

Réau, *Les français et les vacances. Sociologie des pratiques et offres de loisirs*, éditions du CNRS, 2011. Thierry Terret (dir.), *Éducation physique, sport et loisir (1970/2000)*, AFRAPS, 2000. Roger Sue, *Le Loisir, Que Sais-je*, 1992. François-Xavier Mérien et Jean-Pierre Durand, *Sortie de Siècle, La France en mutation*, Vigot, 1996.

⁹ Olivier Donnat, *Les pratiques culturelles des français. Enquête 1997*, La Documentation française, 1997.

¹⁰ Laura Dows, *Histoire des colonies de vacances*, Perrin, 2009.

¹¹ Maurice Baquet, *Éducation sportive, initiation et entraînement*, Godin, Paris, 1942.

Parallèlement, le rôle du sport scolaire, le développement des classes de neige ou des classes vertes et l'intégration des activités physiques de pleine nature en EPS, ont été peu évoqués dans les copies.

4. Présentation des caractéristiques majeures des copies corrigées

Niveau 1 (00-05)

Les copies classées dans ce niveau proposaient un traitement réduit à la description de la place du sport en EPS, sans différencier les niveaux d'analyse (textes, discours et pratiques) et en omettant de traiter, voire même d'évoquer, la question des pratiques de loisir et des enjeux éducatifs. On se situe ici dans une fresque caricaturale de l'EPS.

Niveau 2 (05-08)

Les copies décrivent la sportivisation de l'EPS et amorcent de façon non systématique une différenciation dans les niveaux d'analyse (textes, discours et pratiques) tout en restant cependant sur un traitement superficiel et non homogène. Pas de références ou références incomplètes et approximatives qui n'apportent rien à la démonstration.

Niveau 3 (08-11)

Les copies envisagent le processus de construction de l'identité de l'EPS uniquement sur le pôle de la différenciation entre EPS et loisirs (selon quelles modalités se réalise-t-il ?) mais en considérant les pratiques de loisirs (encore majoritairement le sport fédéral) et les enjeux éducatifs comme immuables.

Niveau 4 (12-15)

Au-delà du niveau 3, les pratiques de loisirs et les enjeux éducatifs sont resitués dans chaque période et envisagés dans leur diversité diachronique et synchronique. Le processus de construction de l'identité scolaire de l'EPS est à la fois envisagé en terme de différenciation et de mise en conformité. Les références sont parfois plaquées sans être utilisées de façon pertinente.

Niveau 5 (15 et plus)

Au-delà du niveau 4, le candidat nuance ses propos et envisage la réalité comme un système complexe et dynamique structuré par des tensions entre acteurs. Les références sont utilisées à bon escient et au service de la démonstration. La redéfinition constante de l'éducation physique est au cœur du propos. L'argumentaire évoque, tour à tour, les débats culturels, les justifications théoriques et les choix éthiques qui accompagnent l'évolution de cette discipline scolaire.

DEUXIEME EPREUVE ECRITE D'ADMISSIBILITE

Rappel du sujet : Les émotions susceptibles d'être ressenties par une adolescente ou un adolescent en EPS sont-elles inhibitrices ou facilitatrices de la construction des compétences ?

En vous appuyant sur vos connaissances scientifiques et didactiques, vous illustrerez vos propos en prenant des exemples dans au moins trois compétences propres à l'EPS.

(1) Les cinq compétences propres à l'EPS :

- 1- Réaliser une performance motrice maximale mesurable à une échéance donnée
- 2- Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains
- 3- Réaliser une prestation corporelle à visée artistique ou acrobatique
- 4- Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif
- 5- Réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi.

Attendus de l'épreuve

Cette épreuve consiste en une dissertation portant sur les aspects biologique, psychologique et sociologique des conduites développées en éducation physique et sportive. Lors de cette dissertation, il est attendu des candidats à l'agrégation externe d'EPS qu'ils :

- analysent et questionnent un sujet
- problématisent ce sujet
- démontrent la maîtrise de connaissances scientifiques riches et en relation avec le sujet
- soient capables de faire des propositions relatives à l'EPS

L'analyse et le questionnement du sujet

Il est attendu des candidats qu'ils analysent et questionnent un sujet et pas seulement qu'ils y répondent. La difficulté du sujet proposé cette année résidait essentiellement dans le nombre de notions à articuler (émotions, adolescence, construction de compétences...) et dans la posture théorique sous-jacente à questionner.

La correction des copies a mis en évidence qu'un certain nombre de candidats ont échoué dans cette analyse et ce questionnement du fait :

- d'une définition du concept d'émotion se référant à un seul cadre théorique (souvent une approche cognitive des émotions), d'une définition courante, non référencée ou, plus grave, d'une absence de définition ;
- d'une présentation quasi-caricaturale des caractéristiques de l'adolescence (complexe dit « du homard » ; perturbations physiologiques et psychologiques) en lien avec des expériences émotionnelles uniquement négatives ;
- d'une absence de prise en compte du facteur « genre » (différenciation entre un adolescent et une adolescente) ;
- d'une définition institutionnelle de la compétence ne discutant pas la notion de « construction des compétences », et d'une centration sur les compétences propres sans envisager les compétences méthodologiques et sociales ;
- d'une articulation causaliste et linéaire entre émotions et compétences (les émotions vues comme uniques antécédents de la construction des compétences).

Les candidats ayant analysé et questionné le sujet de manière pertinente sont ceux qui ont :

- différencié plusieurs approches théoriques des émotions (éventuellement au regard de différentes conceptions de l'activité humaine) ;
- confronté différentes approches théoriques des relations entre émotions et construction des compétences. Les meilleures copies ont différencié quatre positions théoriques principales : (a) les émotions (agréables et désagréables) comme antécédents de la construction des compétences (e.g., théories de l'autorégulation), (b) les émotions comme conséquences de la construction des compétences (e.g., théories de la motivation autodéterminée), (c) les émotions comme corrélats de la construction des compétences (e.g., théories psychophysiologiques), et (d) les émotions comme objet même de la construction des compétences (e.g., la notion « d'intelligence émotionnelle »). La confrontation de ces positions a permis aux candidats d'interroger la pertinence des termes « faciliter » ou « inhiber », en relation avec une position théorique particulière et de discuter de l'expression « gérer ses émotions » présente dans les textes programmes ;
- articulé ces positions théoriques en relation avec des problématiques spécifiques de l'adolescence sur différents plans (moteur, affectif, social) et en différenciant le genre (masculin / féminin) ;
- discuté des positions théoriques au regard du contenu des textes officiels (certains candidats ont réalisé une « analyse critique de contenu » des textes officiels à travers les filtres émotions et /ou adolescence et ont comparé les modèles théoriques véhiculés par ces textes avec d'autres modèles théoriques) ;
- discuté du concept d'émotion au regard des compétences propres et des compétences plus générales visées par l'EPS (par exemple certaines copies ont abordé la question du partage d'émotions comme une visée d'apprentissage dans le cadre des compétences sociales) ;
- justifié le choix des trois compétences propres servant aux illustrations.

La problématique

Il est attendu des candidats qu'ils construisent une problématique visant à articuler et à discuter différentes options relatives aux questions soulevées par le sujet. Le choix d'une problématique permet d'orienter le traitement du sujet selon un angle d'attaque original et pertinent, mettant ainsi en évidence les enjeux de la question. Au regard du sujet, la construction d'une problématique était indispensable pour éviter deux écueils. Le premier était celui d'une liste de connaissances scientifiques relatives aux émotions et/ou à l'adolescence, certes valides, et donnant lieu à des illustrations dans le domaine de l'EPS, mais sans qu'elles soient mises au service d'une démonstration et d'une justification d'options professionnelles. Le deuxième était une succession d'exemples, eux aussi pertinents, mais non justifiés par le recours à des connaissances scientifiques ou étayés par des connaissances simplement annoncées (et non développées), ce qui ne permettait pas de discuter et questionner les modèles théoriques dans lesquels s'inscrivent les connaissances mobilisées.

Les problématiques jugées comme non satisfaisantes au regard des attendus de l'agrégation externe sont celles qui ont opté pour une « posture caricaturale et causaliste » des relations entre émotions et construction des compétences (e.g., dualité des émotions susceptibles tout autant de contraindre ou de faciliter la construction des compétences). Dans la mesure où un des items du programme porte spécifiquement sur les interactions émotion, cognition et action, il a été étonnant que certains candidats ne prennent pas en compte le caractère circulaire des relations entre émotion et construction des compétences.

Les problématiques jugées comme satisfaisantes sont celles qui ont mis en relation deux approches théoriques des relations émotion-construction des connaissances (émotion

comme antécédent et conséquence de la construction des compétences) permettant d'envisager la circularité et la co-définition de ces relations.

Les meilleures copies ont présenté des problématiques qui ont décrit et confronté différentes conceptions des relations entre émotions et construction de compétences en les analysant relativement à des thématiques liées à l'adolescence.

Les connaissances scientifiques

Il est attendu des candidats qu'ils fassent preuve de connaissances scientifiques précises et référencées, mais aussi qu'ils mobilisent des conceptions théoriques relatives à l'EPS et aux pratiques sportives (tout en les situant temporellement). Pour traiter ce sujet, les connaissances mobilisées par les candidats ont été extrêmement diverses. Les meilleures copies ont articulé des connaissances relatives (a) à différentes conceptions de l'adolescence (e.g., Dolto, 1985 ; Lebreton, 2004, 2007, 2010), (b) à différentes approches de l'émotion : approche cognitive (e.g., Hanin, 2000 ; Lazarus, 1999 ; Scherer et al., 2001), approche neuro-physiologique (e.g., Damasio, 1995, 1999, 2003, 2008 ; Esch, 2004 ; Zajonc, 1988), approche sociale (e.g., Dumouchel, 1999 ; Fessler et Haley, 2003), approche située (Ria, 2005), approche philosophique, qu'elle soit phénoménologique (Sartre, 1938/1995) évolutionniste (Darwin, 1859) ou qu'elle relève de l'idéalisme transcendantal (Kant, 1863) ; (c) à des conceptions du sport ou de l'EPS insistant sur la dimension émotionnelle de l'activité (e.g., Gagnaire et Lavie, 2005 ; Jeu, 1977 ; Parlebas, 1967).

Le jury conseille aux candidats d'harmoniser la manière de citer les références au sein de la copie. Il recommande le mode de citation suivant :

- pour un ouvrage (nom de l'auteur, nom de l'ouvrage, année). Par exemple (Damasio, Le sentiment même de soi. Corps, émotions, conscience, 1999)
- pour un article (nom de l'auteur, suivi de "et coll." si plusieurs auteurs), titre de la revue dans laquelle est paru l'article, date). Par exemple (Poizat et coll., Revue Européenne de Psychologie Appliquée, 2006)

Lorsque les candidats citent des ouvrages réédités, il est nécessaire de se référer à la date de la première parution de l'ouvrage afin d'éviter des aberrations du style (Descartes, 1968 ; Pavlov, 1982) qui laissent à penser à un manque de culture scientifique du candidat. Il est également fortement déconseillé aux candidats d'inventer des références dans la mesure où il est très aisé de vérifier leur exactitude en cas de doute.

Les propositions professionnelles

Il est attendu des candidats qu'ils soient capables de faire des propositions relatives aux pratiques professionnelles en EPS. Ce sujet invitait à proposer des exemples dans au moins trois compétences propres. La manière de présenter ces exemples a témoigné de différentes conceptions concernant les liens théorie-pratique et de différents niveaux de productions dans les copies :

- 1- restitution d'exemples pré-formatés. Ceci a souvent entraîné des propositions pratiques « décalées » par rapport au sujet (par exemple : propositions concernant des élèves de 6^{ème} alors que le sujet demandait de se centrer sur l'adolescence) ;
- 2- construction d'exemples jouant le rôle « d'illustrations confirmatoires » des connaissances scientifiques (par exemple : illustrer la notion de « marqueurs somatiques » à l'aide de la description d'une conduite d'élève en natation) ;
- 3- construction d'exemples étayés et justifiés par des connaissances scientifiques, les candidats ne se contentant pas « de citer » des connaissances mais décrivant des processus/mécanismes (par exemple : quels sont les processus/mécanismes permettant d'expliquer en quoi les émotions agréables sont susceptibles de développer la coopération entre les élèves ? Quels sont les processus/mécanismes

- permettant d'expliquer en quoi la mise en place de groupes affinitaires influe sur le climat motivationnel ?) ;
- 4- construction d'exemples qui ont permis à la fois de pointer l'apport de connaissances scientifiques au regard de certains enjeux de l'EPS (par exemple : en quoi certaines connaissances scientifiques relatives aux neurones miroirs permettent-elles d'interroger la construction des compétences sollicitant l'empathie ?) et de réinterroger le domaine de pertinence de ces connaissances (par exemple : les neurones miroirs n'expliquent pas toutes les facettes de l'empathie ; les conceptions de l'adolescence n'épuisent pas la diversité des manières de vivre son adolescence).

Les copies défailtantes ont fait état de propositions professionnelles (e.g., « créer un climat de maîtrise » ; « former des groupements affinitaires » ; « gérer la difficulté des tâches ») sur la base de connaissances scientifiques auxquelles était donné un caractère prescriptif et sans expliciter les mécanismes sous-jacents et leurs relations aux émotions. Le jury attend des candidats à l'agrégation que leurs propositions professionnelles s'inscrivent dans les deux derniers niveaux de conception des relations théorie-pratique décrites ci-dessus.

Expression écrite

Certaines copies, non majoritaires, ne correspondent pas aux exigences relevant d'un recrutement de cadre A de la fonction publique (syntaxe, lexique, orthographe, qualité de l'expression, calligraphie).

Les niveaux de production

La correction des copies a permis d'identifier cinq niveaux de production

Niveau 1 : La copie dérive vers des thèmes connexes aux émotions (motivation, climat motivationnel, estime de soi...) sans justification scientifique satisfaisante. Les argumentations s'appuient essentiellement sur des illustrations, qui apparaissent comme des « exemples pré-formatés » reliés superficiellement aux notions du sujet. Il semble que ces candidats ne se soient pas préparés spécifiquement à cette épreuve de l'agrégation et qu'ils n'avaient pas acquis une culture scientifique minimale relativement aux items du programme de l'écrit 2.

Niveau 2 : La copie présente des connaissances génériques sur les émotions et/ou l'adolescence sans qu'elles soient articulées. Les émotions sont envisagées comme des « variables » à contrôler (voire à neutraliser). Le candidat fait valoir une conception très simpliste des relations émotions-construction des compétences (émotions désagréables nuisant à la construction des compétences ; émotions agréables favorisant la construction des connaissances).

Niveau 3 : La copie met en relation des connaissances relatives aux émotions, à la construction des compétences et à l'adolescence mais sans présenter, ni mettre en débat différentes conceptions qui pourraient les relier. Les exemples proposés sont réellement en lien avec le sujet.

Niveau 4 : La copie met en rapport différentes conceptions des relations émotion – construction des compétences. Le choix des compétences propres est justifié et les exemples sont construits de manière à questionner ces différentes conceptions (par exemple s'appuyer sur la CP 3 pour questionner l'approche sociale des émotions, s'appuyer sur la CP 4 pour questionner les liens entre émotions et prise de décision, s'appuyer sur la CP 2 pour questionner l'apprentissage de conduites sécuritaires et la notion de « contrôle » des émotions...).

Niveau 5 : En plus des éléments du niveau 4, la copie différencie des problématiques liées au genre (adolescent / adolescente) sans tomber dans des « clichés », et ouvre vers des conceptions de l'EPS prenant en compte la dimension émotionnelle de l'activité humaine.

Conseils aux candidats

Pour aider les candidats dans leur préparation, il nous semble essentiel d'insister sur les attentes spécifiques concernant l'écrit 2 de l'agrégation d'EPS :

- **la capacité à questionner un sujet** et pas seulement à le « prendre en tant que tel ». Autrement dit, il s'agit de discuter les implicites du sujet et notamment les approches théoriques qu'il peut véhiculer. Si le jury attend des candidats qu'ils fassent preuve de méthodologie, celle-ci ne doit pas prendre le pas sur l'analyse du sujet (par exemple, éviter le simple « copier-coller » de débuts d'introduction, de blocs argumentaires, d'éléments de conclusions... déjà préparés) ;
- **la maîtrise de connaissances scientifiques**. Si le recours à des publications professionnelles est nécessaire, elle doit s'accompagner de la connaissance d'une littérature scientifique (en relation avec les items du programme). Ceci renvoie à plusieurs aspects :
 - o la datation des connaissances (être capable de rendre compte de l'évolution de connaissances scientifiques relatives à un même objet ; éviter de présenter des connaissances comme étant nouvelles alors qu'elles sont déjà établies depuis plusieurs décennies) ;
 - o la contextualisation des connaissances (référer les connaissances à des cadres théoriques) ;
 - o la diversité des connaissances (présenter des connaissances issues de différentes approches théoriques). Cependant, il s'agit de ne pas tomber dans le travers qui consisterait à réaliser un listing le plus complet possible des connaissances scientifiques les plus actuelles au regard d'une thématique : il convient d'effectuer des choix parmi ces connaissances afin de les exploiter au regard d'une problématique.
- l'articulation entre connaissances scientifiques et propositions pratiques. À ce niveau de recrutement, il est attendu que les candidats ne se contentent pas d'une vision prescriptive des relations théorie-pratique (autrement dit les propositions pratiques découlent des connaissances scientifiques). Il est attendu qu'ils (a) questionnent certaines connaissances scientifiques et modèles théoriques au regard même de la pratique (être capable de pointer le caractère réducteur de certaines connaissances scientifiques qui ne sont valides que d'un certain point de vue et dans un cadre théorique particulier), et (b) prennent en compte le caractère complexe et incertain des situations d'enseignement (les connaissances scientifiques ne sont que des ressources, au même titre que d'autres types de connaissances comme les savoirs institutionnels, les connaissances professionnelles et celles relatives à la technologie des APS, pour construire des propositions pratiques) ;
- répondre au cours du développement aux interrogations soulevées dans l'introduction.

EPREUVES D'ADMISSION

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

1. Définition et sens de l'épreuve

Arrêté

L'épreuve est définie par l'arrêté du 28 décembre 2009 : « *L'épreuve porte sur les finalités, la planification, la mise en place et l'évaluation de l'enseignement de l'éducation physique et sportive. A partir d'un dossier fourni par le jury et comportant notamment des documents relatifs au projet d'éducation physique et sportive d'un établissement scolaire du second degré, le candidat devra montrer qu'il a réfléchi aux finalités et à l'évolution de l'éducation physique et sportive et qu'il est informé des conditions dans lesquelles s'effectuent les choix que font les équipes pédagogiques pour déterminer le programme d'enseignement de la discipline dans chaque classe. Il devra pouvoir faire des propositions sur ces questions.* »

Organisation de l'épreuve

Cette épreuve se compose de trois périodes :

- Une préparation d'une durée de 4 heures qui permet au candidat de concevoir son exposé en appui de 5 posters maximum.
- Un exposé de 30 minutes sans interruption
- Un entretien de 30 minutes avec un jury composé de trois personnes.

2. Observations générales sur le cadre de l'épreuve

Le candidat est amené à réfléchir sur la place et le rôle de l'enseignement disciplinaire dans un contexte éducatif singulier qui lie un établissement public local d'enseignement (EPL) aux différentes dimensions de son environnement (sociale, économique, culturelle...).

En appui d'une lecture distanciée et critique d'un dossier, le candidat doit être en mesure de procéder à une analyse stratégique des points forts et faibles de l'établissement scolaire au travers d'une question posée. Les propositions disciplinaires et/ou interdisciplinaires doivent s'inscrire dans le cadre délimité par la question posée.

Il est attendu du candidat qu'il fasse preuve d'engagement lucide et raisonné tant dans l'exposé que lors de l'entretien.

Exposé

L'exposé constitue le moment durant lequel le candidat présente ses propositions dans une logique de continuité et/ou de rupture avec les orientations et éléments du projet d'EPS contenus dans le dossier. Le jury insiste particulièrement sur le point suivant : **la valeur des propositions émises n'est pas liée à leur nombre mais à leur cohérence, leur pertinence et leur réalisme en regard de la singularité de l'EPL.**

Dans la démarche réflexive du candidat, c'est l'authenticité du propos qui est valorisée *a contrario* des réponses formatées et/ou des « prêt-à-porter » éducatifs et pédagogiques. Les posters s'inscrivent en complément de l'exposé oral. Ils ne sont qu'un média au service de la prestation orale et non une finalité.

Entretien

L'entretien est un dialogue qui prend appui sur le questionnement des propositions du candidat. Il doit permettre d'étayer l'argumentation, d'approfondir, de compléter et/ou d'ouvrir la réflexion. Là encore, le jury est sensible à l'engagement argumenté et à l'acceptation, par le candidat, de ses propres limites.

3. Connaissances et compétences attendues par le jury

Le jury souhaite émettre quelques recommandations en matière de connaissances et de compétences attendues. Elles sont autant de points de vigilance pour accompagner les candidats dans leur préparation de cette épreuve.

- **Concevoir une réflexion stratégique et problématisée sur le pilotage de la discipline EPS au sein d'un établissement scolaire, situé dans son environnement singulier.**

Le jury déplore encore cette année le formatage de certains cadres de présentation et de propositions qui ne s'appuient pas réellement sur le contexte de l'établissement. Si des propositions sont attendues, elles ne peuvent se faire au détriment de la logique réflexive du candidat. La valeur de la proposition tient moins en elle-même que dans sa pertinence au regard du contexte complexe et singulier de l'établissement. Les très bons candidats parviennent à sélectionner les informations précises permettant de justifier chaque proposition.

Pour cette épreuve, il est nécessaire de disposer de connaissances actualisées sur l'organisation et le fonctionnement du système éducatif, les politiques éducatives nationales et territoriales ainsi que celles liées au système scolaire. Une analyse approfondie et une réflexion préalable sur les notions ou termes clefs proposés dans la question ainsi que leur mise en relation est indispensable pour permettre aux candidats de ne pas s'en tenir à des généralités, à des propos de sens commun voire à des contre-sens. Une attention particulière doit porter sur la personnalisation des propositions présentées (parcours et offre de formation). Celles-ci doivent prendre en compte la notion « d'organisation de l'enseignement de l'EPS » dans la diversité de ses composantes (choix des APSA et programmation, modalités pratiques de l'organisation telles que équipements, cadre horaire, statuts, services, rôles et missions des enseignants...), et qui ne se limite donc pas à la présentation de l'action.

- **Envisager la résonance et le rayonnement des propositions en EPS dans le contexte précis de l'établissement et de son environnement.**

Hormis de rares productions qui se sont inscrites hors du champ de l'épreuve (absence de l'EPS, propos convenus et/ou très généralistes), le jury constate qu'une partie non négligeable de candidats n'est pas parvenue à dépasser la simple relation entre les actions proposées et quelques caractéristiques issues du dossier. L'enjeu de la réussite de tous les élèves ne peut engager l'EPS seule. Les meilleurs candidats ont démontré, parfois avec excellence, les liens entre la discipline et la complexité de l'établissement.

Les propositions émises ne peuvent évincer les différents points de vue que doit adopter un enseignant (particularités des élèves, niveaux et filières de formation, équipes pédagogiques...). De même, ces propositions doivent s'enrichir d'autres fonctions possibles : professeur principal, coordonnateur de la discipline, élu au CA, entre autres. Pour ce faire, des connaissances quant aux missions et rôles d'un enseignant d'EPS doivent alimenter un positionnement clair du candidat sur la façon dont il conçoit et met en œuvre son action au sein d'un EPLE et d'une équipe pédagogique. Différents champs d'action peuvent être explorés en fonction des caractéristiques de l'établissement et de son environnement. Il est attendu du candidat qu'il cible les priorités au niveau de l'EPS, de l'AS, des relations avec les autres disciplines tant au sein de l'établissement qu'à l'extérieur, sans oublier le cadre de la vie scolaire.

- **Cibler les effets attendus des propositions sur les plans pédagogique et éducatif au regard des caractéristiques des élèves contenues dans le dossier sans omettre de prévoir leurs conséquences, que celles-ci s'expriment en bénéfiques, en risques et/ou en obstacles possibles.**

La lecture imprécise et/ou incomplète du dossier a mis certains candidats dans une position de fragilité dès lors qu'il fallait argumenter la pertinence de leurs propositions. Force est de constater un effort de la majorité des candidats pour justifier les choix opérés. Pour autant, si les productions irrecevables l'ont été au motif principal du lien diffus ou purement déclaratif des propositions, les meilleurs candidats ont été capables d'apprécier non seulement les effets immédiats de leurs actions mais aussi de relativiser la portée de chacune d'elles sur les plans pédagogique et éducatif.

La question choisie par le jury se pose clairement comme un fil directeur de l'argumentaire qu'il faut parvenir à situer dans l'actualité et la dynamique du système éducatif (rénovation

des programmes, socle commun, réforme du lycée, histoire des arts, accompagnement personnalisé...) et des enjeux d'éducation et de formation actuels et à venir.

- **Argumenter son analyse du dossier et ses propositions à partir de références théoriques spécifiques et d'éléments de culture générale utilisés à bon escient, et non simplement comme des arguments d'autorité.**

Là encore, le jury insiste sur la qualité du raisonnement qui n'est en aucun cas proportionnel au nombre de références mobilisées. Hormis l'absence totale de références tant scientifiques qu'institutionnelles pour quelques candidats, d'autres en revanche en ont parfois usé voire abusé. Dès lors, certaines propositions trouvaient davantage leur fondement dans l'argument théorique plutôt qu'au regard des caractéristiques des élèves ou d'autres éléments significatifs du dossier. Les meilleurs candidats ont mobilisé des références diverses et variées mais dans le seul but d'appuyer leurs propositions. Le jury attire également l'attention des candidats sur l'importance de discuter les notions théoriques ou concepts au cœur de la question posée. Ce travail préalable permettrait aux candidats de problématiser davantage leurs réponses et de mieux argumenter leurs propositions. Sans minimiser l'importance des propositions, le jury a noté le souci de la plupart des candidats à parvenir (trop) rapidement à ce moment de présentation.

Le jury conseille de choisir les références qui paraissent les plus adéquates ainsi que de diversifier les sources (institutionnelles, psychologiques, sociologiques, philosophiques, science de l'éducation...).

- **Hiérarchiser ses propositions au regard de la problématique choisie et des éléments contenus dans le dossier**

Le candidat doit parvenir à préciser le rôle et le statut de l'EPS au regard de la question posée et des éléments singuliers du dossier. Les productions figées n'ont pas satisfait le jury. En effet, certains candidats n'ont pas pris en compte les temporalités (journée, semaine, stages, examens...) qui rythment le fonctionnement d'un EPLE et qui influencent inmanquablement la programmation, le fonctionnement de l'équipe, les apprentissages des élèves...

Les meilleurs exposés et entretiens se sont inscrits dans une logique de cheminement qui a permis au jury de percevoir clairement les priorités et la structuration temporelle de l'intervention.

Faire des choix paraît être ici une évidence. Le jury invite les candidats à définir des priorités selon l'établissement, ses élèves et son environnement. Le but est d'inscrire ses propositions dans une dynamique de projet en envisageant les diverses temporalités (à court, moyen et long terme, parcours de formation de l'élève)

- **Ecouter attentivement les questions émises par le jury lors de l'entretien.**

Le candidat doit témoigner de sa capacité à faire valoir une démarche réflexive, posture attendue d'un cadre de catégorie A de la fonction publique.

L'entretien est une phase de dialogue qui ne peut être constructive qu'à la condition que le candidat laisse au jury le temps de finir son questionnement. Quelques candidats ont montré un certain empressement à répondre. Ce qui, le plus souvent, est préjudiciable pour eux quant au contenu proposé et à son approfondissement. Le stress et la fatigue qui s'installent progressivement en cours d'épreuve peuvent conduire le candidat à trop précipiter ses réponses. Les meilleurs ont montré leur capacité à maintenir les conditions minimales d'un dialogue, à percevoir la diversité des points de vue ainsi que les différents registres de questionnement convoqués par le jury.

Pour conclure, le jury attire l'attention des candidats sur les modifications des épreuves du concours de l'agrégation externe d'EPS pour la session 2013. Il les invite à se reporter attentivement à l'arrêté du 10 février 2012 paru au JO du 3 mars 2012 ainsi qu'au programme et compléments de programme publiés respectivement le 6 mars et le 9 juillet 2012.

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

Après un rappel des conditions de passation de l'épreuve, le rapport proposera une analyse des productions des candidats de cette année et des conseils de préparation pour l'épreuve d'oral 2.

Les conditions de l'épreuve :

Le travail préparatoire de 5 heures invite le candidat à analyser un dossier d'établissement pour :

1. présenter une leçon d'EPS pour une classe (ou un groupe d'élèves donné) de cet établissement particulier et dans une activité inscrite dans le programme du concours ;
2. répondre à une question en lien avec la compétence « *agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable* » dans ce même établissement. Cette analyse est en rapport avec l'activité professionnelle d'un enseignant à l'un de ses postes de travail.

Après cette phase de préparation, le candidat dispose de cinq minutes pour organiser dans la salle d'interrogation sa présentation (cinq posters au maximum). Le candidat présente ensuite sa leçon pendant 30 minutes (maximum). Un entretien de 45 minutes (incompressible) fait suite au cours duquel les membres du jury questionnent le candidat pour lui permettre de justifier et d'argumenter ses choix en s'appuyant sur ses connaissances didactiques, pédagogiques, scientifiques et institutionnelles... Ensuite, le candidat répond à la question relative à « l'agir en fonctionnaire de l'état, éthique et responsable », qui lui a été posée, pendant une durée de 10 minutes (maximum). Le jury débute alors le second entretien pour une dernière période de 10 minutes (incompressible). La leçon est notée sur 15pts, l'interrogation portant sur la compétence « *agir en fonctionnaire de l'État, et de façon éthique et responsable* » est notée sur 5pts.

Comme lors de la session 2011, l'oral 2 se présentait en deux parties distinctes.

1. **La leçon** : Le candidat doit présenter une leçon d'EPS pour une classe du second degré (collège, lycée d'enseignement général, lycée technologique ou professionnel). Pour cette présentation de la leçon, le candidat construit des supports écrits qui doivent constituer des aides à la communication et à la compréhension du jury. Lors de l'entretien, les questions posées prennent appui sur ce qui a été proposé au cours de l'exposé du candidat et envisagent des prolongements. Elles permettent aux trois jurés de détecter, d'éclairer ou d'approfondir :
 - la cohérence des propositions opérées en lien avec la singularité du contexte de la classe et de l'établissement,
 - les connaissances dans l'APSA support de la leçon,
 - la logique de construction de la leçon,
 - les apprentissages de tous les élèves,
 - les modalités d'intervention de l'enseignant,
 - les perspectives envisagées pour cette leçon.
2. **L'interrogation portant sur la compétence « agir en fonctionnaire de l'État, et de façon éthique et responsable »** : Dans cette seconde partie de cette épreuve d'oral 2, le candidat est amené à traiter une étude de cas, adossée aux caractéristiques du dossier. Il s'agit pour le candidat d'agir *in situ* face à une problématique ciblée pouvant toucher différentes thématiques (incivilités, conflits, absences, contestation de notes, ...) mettant en avant un (ou plusieurs) comportement(s) d'élève, groupe d'élèves, parents ou partenaires de l'école. Ces actions et décisions doivent permettre de discerner chez le candidat les valeurs, la responsabilité, l'éthique et l'engagement professionnels sous tendus par la problématique.

A compter de la session 2013, l'épreuve « agir en fonctionnaire de l'état éthique et responsable » sera adossée à l'épreuve d'admission n°1. L'entretien à l'issue de la leçon passera de 45 à 50 minutes. (Cf arrêté du 10 février 2012 paru au JO du 3 mars 2012).

Les prestations des candidats :

1. La leçon

Le jury attend d'un enseignant d'EPS, agrégé externe, qu'il mobilise et exploite des cadres conceptuels qui articulent des référents théoriques, scientifiques et institutionnels au service :

- d'une analyse pertinente d'une classe dans un contexte singulier et complexe,
- de propositions de transformations pour les élèves contextualisées et adaptées prenant en compte les exigences institutionnelles,
- des mises en œuvres opérationnelles et réalistes, voire innovantes.

Trois profils de candidats et de leçon ont été identifiés au regard de ces trois éléments :

➤ « *Leçon descriptive* » :

- Une analyse inadaptée ou partielle du contexte et de la classe : les priorités éducatives au regard des différents projets, des caractéristiques singulières de l'établissement et des élèves de la classe ne sont pas dégagées. Ceci se traduit concrètement par des propositions inappropriées au regard du contexte de la classe. Exemple : propositions de situations en STEP, prescriptives et répétitives pour une classe de lycée professionnel qui, selon le dossier, se lasse et se démobilise très rapidement.
- Des propositions de transformations « plaquées » ou inadaptées au regard des enjeux de l'APSA, ne reposant pas sur des fondements théoriques, scientifiques, institutionnels.
- Des mises en œuvre inadéquates voire incohérentes ne permettant pas d'apprentissages significatifs. Ces incohérences sont amplifiées lorsque le candidat possède peu de connaissances relatives à l'APSA.

➤ « *Leçon analytique* » :

- Une analyse correcte du contexte et de la classe mais les éléments du dossier retenus par le candidat sont juxtaposés et non hiérarchisés. Leur pertinence n'est pas suffisamment spécifiée au regard de la temporalité de la leçon proposée. Exemple : l'objectif de la leçon exposée est censé répondre à chacun des quatre axes du projet établissement ainsi qu'aux trois contrats d'objectifs, mais également aux quatre compétences méthodologiques et sociales du collège.
- Des propositions de transformations logiques mais formelles, dissociant les apprentissages moteurs et les apprentissages méthodologiques et sociaux. Les connaissances sur les problèmes fondamentaux posés par l'APSA mais aussi les données théoriques, scientifiques et/ou institutionnelles mobilisées manquent d'approfondissement et d'articulation, limitant les possibilités de justification des processus d'apprentissage envisagés.
- Des mises en œuvre peu modulables et peu fonctionnelles au regard des éléments du dossier choisis par le candidat.

➤ « *Leçon systémique* » :

- Une analyse pertinente du contexte et de la classe permet de sélectionner et de hiérarchiser différents éléments du dossier. Les choix exposés sont pertinents, institutionnellement et temporellement situés. Exemple : les apprentissages liés au rôle de juge en gymnastique (reconnaître une figure) sont spécifiés pour la leçon

exposée à l'aide d'indicateurs précis et situés dans un processus de transformation anticipé pour le cycle (reconnaître une figure en relation avec le code de référence, estimer sa difficulté, apprécier la qualité de réalisation).

- Des propositions de transformations qui articulent les apprentissages moteurs et les apprentissages méthodologiques et sociaux. Les conduites mises en jeu dans l'APSA, les données théoriques, scientifiques et institutionnelles sont identifiées, maîtrisées et au service des processus d'enseignement et d'apprentissage.
- Des mises en œuvre cohérentes avec les objectifs fixés et les problèmes identifiés chez les élèves, même si la faisabilité peut quelquefois être interrogée.

2. La question « agir en fonctionnaire de façon éthique et responsable » :

Dans la partie relative à l'exposé, un certain nombre de candidats éprouve des difficultés à gérer les 10 minutes dans leur intégralité.

La question est posée à partir d'un cas pratique concret en appui du dossier. Sa formulation tient compte des dimensions éthique et responsable. Les attitudes adoptées et les dispositions prises sont à mettre en relation avec des données issues du contexte, des connaissances institutionnelles et théoriques. Elles doivent aussi être positionnées sur un axe temporel allant de la gestion individuelle immédiate à la gestion collective immédiate puis à la gestion collective différée.

Quatre profils peuvent être dégagés :

- « *Action impulsive* » : Pistes formelles d'actions, des réponses réactives, effets d'annonce déconnectée de la réalité. L'enseignant agit seul.
- « *Action appliquée* » : Actions contextualisées mais envisagées sur un seul terme reposant sur une connaissance des textes. L'enseignant fait appel à des interlocuteurs.
- « *Action construite et située* » : Actions envisagées dans leur globalité et positionnées en phase avec le contexte. L'enseignant agit en coordination avec les partenaires pédagogiques et éducatifs. Les propositions relèvent d'alternatives liant différents arguments.
- « *Action anticipée et projetée* » : Actions fondées et faisables, témoignant d'une prise de recul vis-à-vis des enjeux de la question posée. L'enseignant agit en réseau avec la communauté éducative. Les propositions traduisent de nombreuses alternatives révélant un engagement fort.

Ces différents profils sont également évalués à l'aune des enjeux éthiques liés à la thématique proposée et des valeurs révélées par le positionnement du candidat.

Les conseils aux candidats en matière de préparation :

➤ **L'étude du dossier :**

- « Etre à l'écoute du dossier » : identifier les caractéristiques essentielles de l'établissement, de ses projets, de la classe, des élèves ;
- Sélectionner, hiérarchiser les éléments du contexte exploités à l'échelle de la leçon (ne pas chercher à tout traiter mais dégager des priorités).
- Justifier les priorités pour cette classe, dans cette APSA, dans cette leçon.

➤ **La leçon :**

- ✓ *Les supports de la communication (ou « posters ») :*

Il convient d'élaborer des posters simples et synthétiques afin de mettre en valeur l'essentiel et éviter ainsi que les éléments significatifs et décisionnels ne soient noyés ou dilués. De la même façon, dans un souci de lisibilité pour le jury, il est recommandé de ne pas écrire trop petit. Une rigueur absolue est attendue en matière de syntaxe et d'orthographe. Par ailleurs,

la disposition des posters ne peut être laissée au hasard ; elle doit refléter la cohérence de la leçon qui ne peut s'apparenter à une juxtaposition de situations.

✓ *L'exposé :*

Il ne s'apparente pas à une simple lecture des posters qui, chez les candidats les plus performants, sert principalement d'appui pour la communication orale.

La qualité et l'efficacité du discours ont leur importance : il s'agit pour le candidat de se montrer à la fois compréhensible et convaincant. L'exposé est également l'occasion de mettre en avant la logique de conception de la leçon qui ne peut se résumer à une simple accumulation d'exercices sans véritable lien. Il s'agit, au contraire, d'envisager et de justifier l'évolution de situations d'apprentissage en fonction des réponses probables des élèves et de re-situer la leçon (et les apprentissages) dans un projet de cycle (mise en perspective). Le positionnement de la leçon dans le cycle est à ce titre un élément essentiel. L'objectif de la leçon doit valoriser une construction qui articule une compétence propre à l'EPS, une compétence attendue et une ou plusieurs compétences méthodologiques et sociales, en lien avec des connaissances, capacités et attitudes retenues et justifiées.

En outre, il serait souhaitable que l'exposé permette au jury de visualiser l'organisation spatiale et temporelle de la classe, les déplacements possibles et les différents rôles et interventions de l'enseignant ainsi que les différences inter-individuelles caractérisant cette classe. La leçon est certes un moment d'apprentissage pour les élèves mais également une séquence d'enseignement avec de réels choix didactiques et une démarche pédagogique raisonnée et justifiée.

✓ *L'entretien*

Il est attendu du candidat qu'il puisse :

- justifier et défendre ses choix au regard d'autres alternatives qui n'ont pas été retenues (et éventuellement envisager d'autres choix qui auraient été possibles),
- témoigner de lucidité et de réactivité face aux problématiques soulevées avec les jurés,
- prendre du recul pour reformuler, adapter et enrichir ses propositions,
- s'engager pour envisager de nouvelles pistes d'intervention possibles.

✓ *La connaissance de l'APSA support de la leçon*

Le jury insiste sur le fait que pour réussir dans cette épreuve les candidats doivent avoir une bonne connaissance de l'APSA support de la leçon et des conduites typiques des élèves dans cette APSA (sans en être des spécialistes). Sans cette connaissance, les candidats sont en réelle difficulté pour envisager les apprentissages possibles des élèves à travers la pratique de cette APSA et construire une leçon adaptée aux élèves. Il s'agit en effet d'être capable d'envisager les difficultés à apprendre, les obstacles à surmonter pour les élèves au regard de leurs caractéristiques, afin de proposer des axes de transformation pertinents au regard de l'APSA et des objectifs de la leçon.

➤ **La question « agir en fonctionnaire de façon éthique et responsable »**

Le candidat doit clairement percevoir que la question du jury est une étude de cas liée à l'activité d'un enseignant à différents postes de travail ; elle dépasse le traitement formel ou purement théorique d'une thématique. Il est donc possible d'éviter le formatage grâce à une véritable contextualisation qui amène le candidat à poser des hypothèses explicatives d'autant plus valides qu'elles peuvent s'appuyer sur des indices présents dans le dossier. Le jury n'attend pas de solutions génériques ou de vérités toutes faites. De même, il y a lieu d'éviter la mécanique simpliste qui consiste à penser qu'un problème soulevé n'engendre que tel ou tel type de solutions ou de réponses.

Au-delà d'une analyse exhaustive et contextualisée du sujet, le candidat doit être capable de se « *mettre en action et d'adopter une posture adéquate* » face à la problématique qui lui est posée : ses attitudes, ses connaissances et ses capacités sur ce sujet doivent donc lui permettre de proposer une pluralité d'hypothèses de réponses bien plus que de dégager une solution unique totalement standardisée, simpliste ou aseptisée. Les pistes dégagées doivent être justifiées, argumentées et en étroite relation avec les missions de l'enseignant : il s'agit donc d'agir en étant à la fois éducateur, formateur et enseignant mais également de dépasser le simple cadre disciplinaire de l'enseignant d'EPS. Nous attendons du candidat qu'il possède des connaissances approfondies sur le fonctionnement d'un EPLE, sur ses partenaires, sur ses instances, sur ses circuits, sur les textes réglementaires et qu'il envisage, dans le traitement de la question qui lui est posée, des interventions immédiates mais également à court, moyen ou long terme (au travers par exemple d'actions préventives). A chacun de ces moments, il lui faut montrer sur quels personnels ressources de la communauté éducative proche et élargie il s'appuie et selon quelle(s) modalité(s) il collabore avec eux ou les met en réseau pour concrétiser ses propositions. Comme l'intitulé de l'épreuve le souligne, il est attendu « des actions ». Ce faisant, les propositions des candidats ne peuvent rester de l'ordre du discours et doivent révéler une éthique et une responsabilité professionnelles en relation avec les enjeux sous-jacents ou explicites des sujets abordés.

Pour l'ensemble de l'épreuve, nous invitons les candidats à faire preuve d'engagement et d'esprit d'ouverture sans s'interdire des prises de positions originales et innovantes.

L'oral 3, session 2012 de l'agrégation externe d'EPS, s'est appuyé sur cinq APSA : l'escalade (seule déjà présente en 2011), la danse, le basket-ball, l'athlétisme (course 150 m haies) et le badminton.

Dans chacune des APSA, le protocole d'évaluation est le suivant :

- 30 minutes sont réservées pour l'échauffement, avec une première partie durant laquelle le candidat reste seul et une seconde partie qui se rapproche des conditions de l'épreuve (ex : utilisation des plastrons).
- L'épreuve physique dure 30 minutes et commence juste après l'échauffement. Entre les séquences et à la fin de la pratique, le candidat a la possibilité de prendre des notes, lesquelles sont récupérées, par le jury, à la fin de ce temps.
- Le candidat dispose alors de 15 minutes pour se doucher et se rhabiller, temps durant lequel il ne peut plus prendre de notes.
- 5 minutes sont consacrées à la prise en main du logiciel de traitement de la vidéo (Médianalyse) avec le vidéaste
- L'épreuve orale dure 1 heure et se décompose de la façon suivante :
 - o 10 minutes de visionnage des images
 - o 10 minutes d'exposé
 - o 40 minutes d'entretien

Si le candidat n'utilise pas complètement les 10 minutes d'exposé, le temps restant est pris par le jury dans le cadre de l'entretien.

Au niveau des prises de vue, le candidat est filmé avec une caméra numérique placée selon les modalités propres à chaque activité et définies dans l'additif du 5 juillet 2011 au programme de la session 2012.

Le vidéaste annonce le début de la prise de vue après avoir eu le signal du candidat et des membres du jury. Les deux prises de vue sont identiques.

Les candidats visionnent et analysent les images à l'aide d'un ordinateur muni d'une souris sans fil et d'un nouveau logiciel de lecture (Médianalyse). L'ordinateur est relié à un vidéoprojecteur durant tout le temps de l'entretien. Les candidats peuvent utiliser les fonctions lecture (vitesse de 1% à 200%), pause et image par image dans les deux sens. Ils ont eu pour cette session 2012 la possibilité d'effectuer des captures d'écran et d'enrichir ces photos à l'aide de quelques outils graphiques (trait, ligne, cadre, points).

➤ **Analyse des prestations**

Pour cette session 2012, la moyenne de l'oral 3 s'élève à 10,29 avec un échelonnement des notes de 1 à 19/20.

L'épreuve pratique :

Sur le plan de la pratique physique, outre les aspects qui seront développés spécifiquement pour chaque APSA, cette session 2012 a vu :

Un petit nombre de candidats spécialistes performants en termes de niveau de pratique et d'exploitation de leur potentiel.

La plupart des candidats d'un niveau moyen mais assez bien préparés,

Quelques candidats faibles, le plus souvent par manque de préparation spécifique.

Cette hétérogénéité des préparations s'est fait également sentir dans la gestion des 30 minutes d'échauffement et des 30 minutes propres à la prestation physique (pratique/récupération, organisation d'une prise de notes).

L'épreuve orale :

La très grande majorité des candidats a montré des facilités dans la manipulation des images avec le nouveau logiciel "Médianalyse". La navigation entre les différentes séquences a été effectuée avec beaucoup de fluidité. Très peu de candidats ont utilisé les

outils graphiques mis à leur disposition. Les candidats se sont bien appropriés le nouvel logiciel de traitement de l'image qui leur était proposé cette année.

Chez une majorité de candidats, les choix des séquences pour appuyer leur exposé, ont été assez pertinents. Leurs propos gagneraient en qualité par de meilleurs choix dans les vitesses de lecture. Par exemple, la fonction image par image peut-être pertinente pour se centrer sur des aspects individuels purement techniques alors qu'elle devient inadaptée pour analyser le rapport de force en badminton ou en basket-ball. Les candidats sont invités à intégrer les nouveaux outils graphiques mis à leur disposition, dans le but de mieux souligner, certains moments clés de leur analyse.

Sur la forme, les candidats présentent de réelles qualités de communication (expression orale claire et fluide, utilisation de la vidéo, regard vers tous les jurys, utilisation du paper-board mis à disposition). Enfin, il a été apprécié de voir les candidats "se mettre en scène" plutôt que de rester assis (voire cachés) derrière l'ordinateur.

- L'exposé

On peut constater une véritable volonté de la part des candidats de structurer leurs propos à partir d'un cadre théorique. Celui-ci a été souvent présenté après un premier constat sur la spécificité de leur prestation physique.

Cependant, on assiste encore trop souvent à des discours préparés avec des problématiques qui ne correspondent pas aux problèmes rencontrés lors de la prestation. Certains candidats sont parvenus à prendre le recul nécessaire afin d'analyser leur prestation du jour, mettre en exergue ce qui s'est réellement produit à partir de ce que l'on peut effectivement voir sur les images.

Ainsi, les meilleurs candidats ont construit leur exposé à partir d'une analyse pertinente de leur prestation en s'appuyant sur les clips significatifs. Ils ont repéré et souligné (outils graphiques) les observables pertinents. Leurs propos faisaient référence à plusieurs champs d'analyse (scientifique, technique, technologique...), tout en étant régulièrement référencés.

A contrario, les moins bons candidats n'ont pas réussi à dépasser le stade du discours descriptif, sans une utilisation maîtrisée des outils vidéo.

- L'entretien

Trois temps de questionnement permettent d'apprécier chez le candidat sa capacité à mettre en évidence les liens entre la pratique et la théorie voire les sciences, la prestation physique du jour et les potentialités de l'outil vidéo.

Le premier temps consiste à revenir sur l'analyse faite par le candidat : pertinence de la problématique au regard de la prestation physique, justesse des séquences vidéo retenues, analyse et exploitation des images. La plupart des candidats ont construit leur exposé autour d'une thématique. Cette stratégie est nécessaire pour donner à comprendre la pertinence du propos. Pour autant, elle ne doit pas faire l'économie d'une analyse contextualisée appuyée sur des indicateurs éclairant les images choisies, ni être artificiellement plaquée sur la prestation physique du jour.

Le deuxième temps permet d'approfondir les connaissances techniques et culturelles de l'APSA en liaison avec les connaissances scientifiques (anatomique, biomécanique, physiologique, sociologique, historique, etc...). Des indicateurs issus des images demeurent un support privilégié à cet approfondissement.

Le troisième temps permet d'aborder les champs possibles de transformation : amélioration de la performance du candidat ou d'un pratiquant d'un autre niveau (le candidat doit savoir situer son niveau de pratique dans un *continuum* de formation, d'enseignement et/ou d'entraînement) et ceci éventuellement grâce à l'utilisation d'outils numériques (vidéo et Tice).

Au cours de ces différents temps, le jury vidéaste a évalué le degré de maîtrise de l'outil vidéo, en particulier au niveau de l'analyse de la prestation physique. Ce jury a également apprécié que des candidats aient réfléchi à l'utilisation d'outils numériques dans le cadre de l'entraînement et dans celui de l'EPS : intérêts, limites, conditions de l'usage, situations par et pour les TICE ... A ce sujet, si la plupart des candidats reconnaît l'intérêt des outils numériques pour l'apprentissage, on note peu de réflexion quant à l'utilisation concrète de

ces derniers (quels outils, comment, dans quel but, quels indicateurs, pour quel niveau, limites, etc...).

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

La pratique :

Durant l'épreuve pratique, la priorité doit absolument rester la recherche de performance, et non un simulacre d'activité qui serait exclusivement destiné à préparer l'entretien, d'autant que la pratique correspond à 50% de la note de cet oral.

Le jury rappelle qu'il est indispensable d'avoir une pratique régulière durant l'année pour performer le jour de l'épreuve, et une pratique réfléchie pour préparer cet oral.

L'oral :

Un travail d'analyse sur la connaissance de soi, des adversaires et des partenaires éventuels permettra de progresser durant la phase de préparation au concours. Il est pour cela conseillé d'utiliser les potentialités de l'outil vidéo et du logiciel de lecture des images (médianalyse), bien en amont des épreuves orales.

Pour l'exposé, tout discours plaqué, sur-préparé, scénarisé est à proscrire. Le candidat est souvent en difficulté car la prestation du jour vient en décalage avec la pratique habituelle. Le niveau de stress, le lieu d'évolution, les partenaires et/ou adversaires, les conditions climatiques, sont autant de facteurs qui vont marquer de façon spécifique la prestation physique.

Il appartient au candidat de s'entraîner à convoquer des images (selon différents modes de lecture) pour illustrer, appuyer le propos ou la démonstration.

Par ailleurs, il est conseillé de référencer les explications, aussi bien en termes de connaissances scientifiques que technologiques voire techniques.

Pour l'entretien, le candidat doit faire l'effort de s'immerger dans la culture de l'APSA afin de se positionner en tant que praticien réflexif. Il est tout aussi nécessaire de connaître l'utilisation et les usages possibles des outils numériques, en particulier la vidéo. Enfin, il s'agit de pousser la réflexion jusqu'à l'intérêt de ces derniers dans le milieu de l'entraînement, mais aussi des TICE à l'école et en EPS.

➤ Analyse des prestations

La pratique :

Conditions de l'épreuve

Elle s'est déroulée sur la nouvelle Structure Artificielle d'Escalade (S.A.E.) du Gymnase J. Ferry de Vichy.

Cette SAE de dernière génération de 9 mètres de haut présente deux inclinaisons (mur raide et dévers) et des reliefs de type surplombs, dièdres, piques, toit, sous des profils variés qu'autorisent les structures à multi-facettes.

Douze macro-reliefs de tailles et de formes variées sont venus enrichir les nombreux couloirs d'escalade.

Dans l'esprit des années antérieures, chaque voie a été ouverte (c'est-à-dire construite) par le jury pour poser des problèmes adaptatifs singuliers à résoudre par chaque candidat. Les voies proposées dans des couloirs d'escalade dédiés se sont échelonnées de 5A à 7C.

Le protocole de l'épreuve a été le suivant :

« Votre épreuve pratique a une durée totale de trente minutes durant laquelle vous devez réaliser deux voies d'escalade de cotation différente en position de leader et en bon style. Les voies s'échelonnent du 5a au 7c. Le jury vous indiquera la 23^{ème} minute.

Le choix de chacune des voies doit être indiqué à l'assureur. Vous choisissez la seconde voie à l'issue de la réalisation de la première. Vous ne pouvez commencer à grimper qu'après avoir entendu de la part du vidéaste « ça tourne ».

Vous disposez de sept minutes par voie chute comprise. Une chute par voie est autorisée. Dans ce cas, vous aurez la possibilité de repartir de la dernière dégaine mousquetonnée avec l'aide de l'assureur. Chaque point d'aide est considéré comme une chute par le jury qui vous le signalera. A la deuxième chute le jury vous redescendra au pied de l'itinéraire.

Vous pouvez demander à tout moment de votre prestation le temps écoulé ou restant.

La voie est considérée comme sortie après le mousquetonnage de la dégaine sommitale.

Toutes les dégaines doivent être mousquetonnées dans l'ordre de progression, en cas d'inversion de prise de corde (dit « tricot » ou « S ») le jury vous le signalera pour que vous y remettiez bon ordre dans les conditions réglementaires.

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

Vous avez à votre disposition une table et des brouillons tout au long des trente minutes, les brouillons vous seront retirés pendant le temps de la douche ».

Candidats

Les candidats de la session 2012 ont choisi les voies de 5B à 7C. Les choix de voies ont mis en évidence d'emblée deux profils de candidats distincts :

- ceux qui ont enchaîné les deux voies avec aisance dans une performance manifestement sous-maximale ;
- ceux ayant choisi des voies en consommant une chute ou presque dans la voie la plus dure, révélant ainsi une performance plus proche du niveau maximal.

Les prestations des candidats mêmes les plus faibles mettent en évidence une véritable préparation. Leur escalade a démontré des solutions motrices utilisant des placements et des formes de corps variés et souvent réajustées après la chute. Ce constat est confirmé par une relative bonne gestion du mousquetonnage et de la chute elle-même.

En revanche, au niveau de pratique compris entre 5B et 5C, la gestion d'un fractionnement de l'effort cognitif et énergétique par le biais de positions de moindre effort possiblement identifiables au pied de la SAE aurait permis une optimisation de l'escalade et dans certains cas d'éviter les situations de crise. Cette difficulté était visible à des niveaux de performance plus élevés.

Souvent, la lecture ne se limitait qu'aux premiers mètres d'escalade. En conséquence, les dégradations de cadence et les replacements apparaissaient au moment où la contrainte énergétique exprimait ses effets, de façon fatale dans la plupart des cas.

Les meilleurs candidats ont mis à profit une lecture préalable pour alimenter un projet mémorisé dont la cadence de déplacement, la pertinence des solutions motrices, les ajustements en cours d'action ont démontré toute la pertinence.

Les critères d'appréciation des prestations physiques sont explicitement basés sur un barème de performance intégrant la chute avec une pondération par le biais des indicateurs de maîtrise d'exécution suivants : cadence, rythme, pertinence des solutions motrices en fonction du support et précision du pilotage.

L'oral :

- L'exposé

Sans exception, les exposés proposés par les candidats de la session 2012 ont été structurés. Avec une pertinence et un degré de précision extrêmement discriminant, les candidats ont proposé de partir de l'analyse des voies pour mieux comprendre les problèmes révélés ou non par les images de leur prestation. Les analyseurs sont souvent pré-définis y compris dans le cas où le candidat se surprend lui-même à enchaîner avec aisance les deux voies. Dans ce cas précis, l'observation en creux de la prestation témoigne non seulement d'une réflexion pré-établie mais aussi une incompréhension de l'exigence fondamentale de l'épreuve en escalade.

En effet, malgré les recommandations des années antérieures, les exposés démontrent une difficulté récurrente à prendre en compte la spécificité des contraintes posées de façon volontairement singulière pour chacune des voies. Les candidats refusent la plupart du temps cette adaptation nécessaire aux prestations originales du jour.

L'effort d'analyse des images est constant, leur choix démontrant plus souvent une recherche de séquences visant à conforter un exposé pré-défini plutôt qu'une analyse des éléments saillants de la prestation du jour.

Ils sont plus ou moins abondamment alimentés par des références dont la maîtrise pour cette session 2012 est souvent partielle, la valeur d'usage peu probante et l'exploitation déficitaire.

- L'entretien

Les candidats les plus faibles comme les années antérieures présentent un niveau de connaissance de l'activité les plaçant d'emblée en difficulté dès qu'il s'agit d'affiner l'analyse des éléments constitutifs des voies et des solutions motrices qu'elles exigent.

Les analyseurs qui pourraient s'avérer pertinents ne permettent qu'une description comportementale imprécise au plus faible niveau.

A un niveau intermédiaire, les candidats ont su apporter lors de l'entretien des précisions et des compléments d'analyse permettant d'amender avantageusement leurs propositions.

Lorsque les candidats centrent leur analyse sur les déterminants de leur chute ou les signes distinctifs d'une prestation aux limites de leurs ressources, les réponses obtenues permettent très nettement de différencier plusieurs niveaux d'analyse. A un niveau inférieur, elle est basée sur une cause unique rarement vraisemblable ; à un niveau supérieur, elle est fondée sur une approche multifactorielle intégrée dans une vision systémique.

Il a été difficile cette année comme lors de la session antérieure de constater une maîtrise de tous les champs pour donner du sens à sa prestation tout en sachant proposer des axes de transformation adéquats. L'usage de la pratique du bloc désormais répandu pour travailler sur la question de l'apprentissage et/ou du perfectionnement de solutions motrices identifiées comme nécessaires se borne à des prescriptions qui précisent rarement les dispositifs de prises inducteurs de ces réponses.

En conclusion, les candidats se différencient non seulement sur un niveau de maîtrise des connaissances mais aussi et surtout sur la capacité, en réponse aux questions du jury, à agréger ces connaissances pour mieux faire parler la réalité d'une prestation et y remédier avec efficacité.

➤ Éléments généraux concernant la préparation à l'O3 : conseils aux candidats

La pratique :

La SAE servant de support pour les prestations physiques est un mur de nouvelle génération (multi-facettes). Nous invitons les candidats à privilégier une préparation spécifique sur ce type d'outil.

Le jury ouvre lui-même toutes les voies avec l'intention d'amener les candidats à exploiter une palette gestuelle et des choix tactiques personnels et variés. En conséquence, il conseille aux candidats d'organiser le perfectionnement technico-tactique sur la base d'un travail de discrimination systématique des configurations de prises inductrices de solutions motrices possibles et reconnaissables. Cette démarche est à mettre en relation avec le développement des ressources énergétiques jugées déficitaires.

La pratique du bloc demeure un moyen privilégié d'isoler, sur des séquences gestuelles courtes, les logiques d'organisation de la motricité en escalade. Il s'agit bien de comprendre comment fonctionne intrinsèquement un mouvement propulsif mais aussi comment se combinent ces mouvements. La pratique des voies permet d'appréhender la question du fractionnement possible ou non de l'effort par le biais de positions de moindre effort (dites P.M.E.) au service de la gestion des différentes ressources éprouvées dans l'accomplissement plus ou moins performant de ces voies.

Le bloc comme les voies sollicitent des ressources cognitives de façon singulière de nature à alimenter un projet mémorisé qui peut s'avérer salutaire. A ce titre la variété des modalités de performance pour se préparer à une escalade à vue reste décisive.

L'oral :

- L'exposé

Sur un plan méthodologique, nous conseillons aux candidats de mettre en relation des images représentatives de leur prestation du jour.

Il est impossible de prétendre réussir à répondre aux exigences de cette épreuve en restant sur un registre essentiellement descriptif. Ce qui est cœur de l'épreuve reste, après la justification des cadres d'analyse ou simplement des analyseurs eux-mêmes, la détermination des chaînes causales donnant du sens à la relation de couplage grimpeur – support.

Le jury conseille aux candidats d'éviter l'empilement de cadres théoriques parfois incompatibles car il se fait souvent au détriment de la pertinence dans le choix d'images servant une analyse fine et problématisée de sa pratique.

Le jury invite chaque candidat à construire un exposé singulier et original car chaque prestation est aussi unique que la voie qui la suscite.

- L'entretien

Le jury invite les candidats à faire preuve d'une écoute attentive des questions qui visent :

- à justifier des choix qui conduisent de facto à occulter certains analyseurs,
- à comprendre leur démarche,
- à obtenir des précisions
- mais surtout démontrer la capacité à amender des propositions initiales.

Le jury rappelle que cette épreuve exige une capacité à agréger des connaissances issues de différents champs de connaissances (scientifiques mais aussi technologiques) pour alimenter une réflexion sur les déterminants de l'action produite le jour de la prestation. Pour s'y préparer, les candidats peuvent projeter cette démarche en mettant en relation les problèmes rencontrés lors des voies ou des blocs d'entraînement avec les connaissances nécessaires.

Pour le jury, la pertinence de ce travail d'analyse, détermine celle relative aux axes de transformation puisque ces derniers y puisent leur justification.

➤ **Analyse des prestations**

La pratique :

Le candidat bénéficie de 30 minutes d'échauffement sur le lieu de l'épreuve avant l'heure de sa convocation. Une sonorisation est à sa disposition. Lorsque l'épreuve débute, le candidat dispose de 30 minutes pour présenter sa composition chorégraphique et effectuer une transformation d'une séquence choisie à l'aide d'un inducteur donné par le jury.

L'adéquation de la gestuelle au thème choisi est appréciée selon les qualités de composition et d'interprétation du candidat. Pour les premières, la clarté et la permanence du propos chorégraphique sont lues notamment à travers la pertinence des choix de formes, d'espace, de temps, d'énergie et de leur structuration. Les secondes sont appréciées au regard de la difficulté et/ou complexité du vocabulaire dansé, de l'engagement moteur (aspect fonctionnel du mouvement) et de l'engagement émotionnel. La séquence transformée est évaluée au prisme de la lisibilité permanente du thème et de son traitement polysémique dans les registres de la composition et de l'interprétation.

Les candidats, de façon générale, s'étaient préparés sérieusement. Pour la composition chorégraphique, le soin apporté à la qualité des supports sonores, l'affirmation de partis-pris intéressants, le développement de compétences variées dans le champ de la danse ont été appréciés. Pour la séquence transformée, le jury remarque que les candidats se sont manifestement préparés. Les temps réglementaires étaient respectés et les thèmes proposés compris. Toutefois, les prestations réalisées étaient moyennes. Les candidats ont traité la thématique imposée trop simplement c'est à dire dans un degré de lisibilité premier.

Le jury note que cette deuxième épreuve révèle et valide une exigence complémentaire à la première.

L'oral :

Dans la salle d'interrogation, le candidat dispose d'un ordinateur relié à un vidéoprojecteur, et d'une souris sans fil. L'image projetée mesure environ 1,20 m de large sur 0,80 m de haut. Pendant 5 minutes, le candidat est invité à utiliser toutes les fonctionnalités du logiciel d'analyse, et peut poser, s'il le souhaite, des questions d'éclaircissement. Le candidat dispose ensuite de 10 minutes pour visionner les images vidéo de ses prestations (composition chorégraphique, séquence initiale, séquence transformée), prendre des repères temporels et construire les vignettes nécessaires à son exposé.

Tout au long de l'épreuve d'oral (10 minutes d'exposé, 40 minutes d'entretien), le jury apprécie la capacité du candidat à :

- analyser sa prestation physique en exploitant l'outil vidéo
- proposer des éléments d'interprétation et de lecture de cette prestation en les mettant en relation avec des connaissances scientifiques et culturelles sur l'A.P.S.A. et les différents champs théoriques s'y rapportant
- situer sa prestation dans un continuum de comportements moteurs du débutant à l'expert tout en dégagant des hypothèses de transformation et d'évolution.

- L'exposé

Le jury a noté une bonne préparation à l'exposé mais regrette néanmoins le plaquage d'un discours préparé ; ce dernier ne s'adaptait pas à la totalité de l'épreuve pratique et/ou à la prestation du jour. Le jury remarque que l'absence de relations théorisées entre les deux parties d'épreuve pratique affaiblit la démonstration. Quelques candidats illustraient leur discours avec la séquence transformée ; trop peu utilisaient cette séquence transformée pour l'analyser.

Dans l'ensemble, le jury a constaté un niveau faible d'analyse des images vidéo. Les candidats n'utilisaient pas la vidéo comme un moyen, support de leur discours, mais comme une finalité. Le discours devenait alors descriptif.

- L'entretien

Le jury a noté une analyse souvent décontextualisée de la pratique physique du jour.

Si des références culturelles ont souvent été citées, elles ne s'intégraient pas toujours dans le cadre d'une analyse plurielle. La majeure partie des candidats répondait par l'exemple sans abstraire et formaliser leur discours.

Les axes de transformation envisagés étaient globalement justes. Quelques propositions didactiques étaient décalées au regard du niveau d'expertise demandé par le jury.

➤ **Éléments généraux concernant la préparation à l'O3 : conseils aux candidats**

La pratique :

Il est conseillé au candidat d'utiliser les 30' de mise à disposition du lieu pour s'échauffer, s'approprier l'espace scénique, placer l'éventuel décor, vérifier la compatibilité de son support audio et régler le niveau sonore souhaité. Le jury rappelle qu'il est indispensable de soigner tous les éléments de la scénographie en rapport au projet expressif. Lorsque l'épreuve débute, le candidat dispose de 30 minutes pour présenter sa composition chorégraphique et effectuer une transformation d'une séquence choisie.

Pour la séquence transformée, il est attendu un plus haut niveau de complexité dans les choix opérés par le chorégraphe. La séquence doit évoquer un niveau de traitement qui dépasse l'illustration réaliste pour aller jusqu'à un traitement à plusieurs niveaux et une distanciation du thème.

L'oral :

Le jury attend du candidat une problématisation de son exposé et une utilisation réelle des images des prestations physiques du jour (composition chorégraphique, séquence initiale, séquence transformée) pour renforcer son argumentaire. Il est recommandé aux candidats de diversifier leurs connaissances pour étayer l'analyse et d'utiliser l'image vidéo comme un moyen et non comme une fin en soi.

Lors de l'entretien, le jury attend que les réponses aux questions soient précises, formalisées et hiérarchiquement structurées. Il est conseillé aux candidats d'adopter une posture réflexive attestant de la distanciation nécessaire à la construction des réponses selon des points de vue et modèles d'analyse variés. Les questions visent à préciser et approfondir les termes utilisés lors de l'exposé ainsi qu'à ouvrir vers d'autres notions et concepts en relation à la danse.

Le candidat doit également être en mesure de caractériser les axes de transformation d'un critère spécifique (tels les appuis, le rôle du spectateur, l'interprétation...) à partir de son niveau d'expertise.

Rappelons que les connaissances à propos de l'utilisation de l'outil audiovisuel en danse portent sur les possibilités techniques du matériel (plans, points de vue, montage), sur les conditions d'utilisation de cet outil dans les apprentissages en lien avec les TICE, et sur son intégration dans la chorégraphie professionnelle.

➤ Analyse des prestations

La pratique :

L'épreuve est constituée de l'enchaînement de 2 courses de 150m Haies, avec 10 minutes de récupération entre les deux. Les candidat(e)s disposent de 30 minutes pour la réaliser. Si aucune correspondance réelle ne peut être établie avec une épreuve fédérale, le règlement athlétique reste néanmoins appliqué (départ sous commandement d'un starter, course en couloir, franchissement des obstacles). La hauteur des haies ainsi que les espaces départ/1^e haie, inter obstacles et dernière haie/arrivée sont des informations précisées dans les arrêtés et programmes de l'épreuve d'admission n°3 pour la session 2012. La répétition du 150 mètres après une récupération de 10 minutes fait l'originalité de cette épreuve. Les attendus au niveau de la prestation physique correspondent au niveau 5 des compétences attendues des programmes EPS du lycée.

La qualité des prestations est très hétérogène car cette épreuve est exigeante du point de vue technique et énergétique. Les candidat(e)s doivent montrer qu'ils ont intégré les principes de production essentiels de la performance : capacité à réitérer un sprint – capacité à franchir une série d'obstacles en pleine course.

L'oral :

- L'exposé

Le candidat peut être amené à mobiliser des savoirs techniques, biomécaniques, énergétiques, neurophysiologiques, psychologiques, culturels et réglementaires. Il n'y a pas de cadre théorique privilégié et un exposé intégrant des appuis multiples est recevable pour autant qu'il soit bien étayé par les images de la prestation du jour.

- Le visionnage

Il est précédé d'une rapide description des outils de visionnage et de traitement de l'image par un des membres du jury, spécialiste de la vidéo. Le temps imparti, 10 minutes, est utilisé au repérage d'images qui serviront d'appui à l'exposé. Il est d'autant plus facile de bien réaliser cette opération que les candidat(e) s'y sont préparés. Dans le cadre du concours, les épreuves athlétiques présentent moins d'incertitude que les confrontations directes avec un adversaire et permettent de retrouver des prestations habituelles, pour peu qu'on ait l'entraînement suffisant, nécessaire à la stabilisation des productions. Le choix des séquences clés supports de l'exposé ne devrait pas mobiliser la totalité du temps et laisser la possibilité aux candidat(e) d'un travail préliminaire d'analyse en utilisant les outils informatiques disponibles comme la sélection de plans fixes avec ajout de repères intégrés (flèche, trait, encadré ...).

- L'entretien

Il part systématiquement de la présentation des candidat(e)s qui doivent donc être attentifs au choix de la thématique, mais aussi à tous les termes utilisés, qu'ils soient scientifiques ou techniques. Ils doivent pouvoir justifier leurs affirmations et définir le vocabulaire employé. L'entretien a pour but d'évaluer la pertinence des propos des candidat(e)s et leur aptitude à défendre leurs choix. Trop souvent, ceux-ci résistent très mal aux demandes d'approfondissement. Parfois même, les échanges amènent les candidat(e)s à contredire ce qu'ils viennent pourtant d'affirmer.

Certains concepts sont utilisés de façon trop aléatoire et ne résistent pas à une mise en relation avec les aspects concrets de la prestation. Le fait que ces concepts servent souvent de thème central met ainsi certains candidats en grande difficulté. Il est donc conseillé de veiller à ce que le thème choisi permette véritablement des mises en relations entre différents champs, qu'ils soient scientifiques ou technologiques.

Dans un second temps, l'interrogation s'oriente vers l'approfondissement de l'analyse. Les champs scientifiques balayés se diversifient mais restent ceux qui ont été cités plus haut : les principes mécaniques généraux et leur application biomécanique, les principes d'énergétique musculaire, de contrôle moteur ainsi que les aspects psychologiques de la performance. Dans tous les cas, la question part d'un constat observé dans la prestation physique des candidat(e)s. Des connaissances issues des champs socio-historiques, culturels et réglementaires peuvent aussi étayer l'argumentation.

Le fil directeur qui doit guider les réponses est d'envisager comment la théorie peut permettre de mieux comprendre la pratique et expliquer les comportements observés.

Dans un troisième temps, le jury aborde le champ des transformations envisagées. Il s'agit de faire des propositions précises en rapport avec les problèmes soulevés. Des compétences dans le domaine du développement des qualités physiques, de l'apprentissage moteur et de la programmation de l'entraînement sont alors requises. La question peut porter sur la prestation des candidat(e)s mais aussi être étendue à un niveau de pratique plus faible ou plus élevé.

Sur le plan des justifications théoriques, les meilleurs candidats sont capables de répondre de façon simple avant d'approfondir l'argumentation en fonction de la demande du jury. Des candidats non spécialistes ont obtenu un bon résultat du fait de leur capacité à mettre en relation les problèmes posés par l'activité, leur capacité à y répondre par leur prestation physique avec l'aide de leurs connaissances scientifiques. Ils ont produit des réponses logiques, illustrant une bonne capacité à la réflexion.

Globalement, 3 niveaux de prestation ont été observés concernant l'exposé :

Les candidat(e)s restant sur des constats et des descriptions, qui sont d'ailleurs parfois erronés car en décalage avec les images choisies comme support.

Les candidat(e)s qui parviennent à mettre en relation des éléments d'analyse avec leur prestation du jour, même si cette démarche est parfois induite par le jury.

Les candidat(e)s qui analysent, interprètent les images sur la base d'éléments scientifiques et techniques et qui en déduisent une transformation de leur production.

➤ **Éléments généraux concernant la préparation à l'O3 : conseils aux candidats**

La pratique :

Le candidat doit montrer qu'il a intégré les principes de production de performance essentiels dans cette épreuve particulière de répétition de sprints avec des obstacles, espacés d'une phase de récupération de 10 minutes. Les conseils classiques peuvent être répétés : la prestation physique de l'épreuve 3 est choisie à l'inscription et doit se préparer dès cet instant, en parallèle avec les autres épreuves. L'idéal serait de consacrer 2 séances hebdomadaires afin de pouvoir enregistrer des progrès aussi bien dans le domaine de l'énergétique que dans celui de l'apprentissage et du perfectionnement technique.

Compte tenu de la particularité de l'épreuve dont le temps total ne dépasse pas 11 minutes (les 2 courses et la récupération), les 30 minutes allouées sont largement suffisantes pour permettre aux candidats de commencer à analyser leur prestation et à la comparer à ce qu'ils ont l'habitude de produire alors qu'ils sont encore sur le stade. Le visionnage des images devrait alors confirmer leur première analyse.

Les caractéristiques de l'athlétisme devraient permettre aux candidats d'anticiper leurs prestations et, par conséquent, de préparer leur exposé à l'avance. Ils doivent s'entraîner à commenter la vidéo tout en manipulant la souris de l'ordinateur permettant d'utiliser les images illustrant leurs affirmations. Une marge de temps suffisante doit être prévue pour assurer le calage du fichier informatique sur l'image support de l'exposé. Les 10 minutes imparties ne peuvent pas laisser de place à une improvisation trop importante.

L'exposé

Les prestations orales sont souvent préparées et rentrent bien dans le cadre des 10 minutes autorisées mais elles restent très descriptives quand une problématisation de la pratique serait la bienvenue. Des principes d'efficacité tels que la création et la conservation de la vitesse, la gestion du couple déséquilibre/propulsion, l'efficacité des secteurs d'impulsion, etc... peuvent par exemple être utilisés à cette fin. La contextualisation du niveau de pratique

et l'insertion dans une échelle globale de prestations peut également être intéressante (quels sont les principes organisateurs de la pratique ? quelle évaluation de ce niveau de pratique ?...). Une maîtrise trop approximative de l'exposé, associée à une manipulation hésitante des commandes de l'ordinateur conduisent encore souvent à des pertes de temps. Les exposés s'articulent quasiment tous autour d'un choix thématique annoncé même si celui-ci ne recouvre souvent qu'un aspect précis de la pratique (focalisation sur le franchissement de l'obstacle, sur l'organisation de la course inter obstacles, plus rarement sur le départ). Le choix d'un thème transversal, appliqué à l'ensemble des phases de l'épreuve est rare. Même s'il est original, il reste néanmoins plus exigeant et plus difficile à maîtriser. La majorité des candidat(e)s choisit un thème permettant une analyse critique de leur niveau d'habileté. C'est un point positif. Les thèmes de la *mise en tension* associés à celui des *alignements segmentaires* est majoritaire avec celui de *production, conservation et restitution d'énergie*. Les problématiques liées à l'équilibre ou au couple équilibre/propulsion apparaissent également de temps en temps. Aucune analyse purement motrice, axée sur les coordinations d'actions (ou externes) et les coordinations motrices (ou internes) n'est présentée. Les *phases d'appui* (lors de l'impulsion, par exemple) et de *suspension* (franchissement) sont reconnues comme des moments d'exécution clés, et constituent une base thématique fréquente. Les présentations linéaires, descriptives, sans structuration apparente représentent moins de 30 % des candidats.

Les exposés s'appuient globalement sur les images, mais ce support reste encore trop formel. Les commentaires sont souvent plaqués sur des images qui n'illustrent que très approximativement les affirmations du candidat. Par exemple, c'est le cas pour le thème des alignements segmentaires. Il faut identifier les phases où les alignements conditionnent la performance (des alignements artificiels peuvent être trouvés, sans pour autant avoir de rapport avec la qualité de l'exécution technique). Par ailleurs, il existe des phases techniques lors desquelles les alignements sont rompus (phase d'amortissement en sprint où la traction, lors du griffé, rompt l'alignement pied – bassin - épaule). Le candidat est donc invité à avoir une analyse dynamique qui mette en relation les différentes phases qui s'enchaînent. Savoir utiliser intelligemment et relativiser l'apport des outils théoriques est donc une exigence. C'est une mise en relation de la pratique avec la théorie qui est attendue, l'approche théorique devant éclairer la pratique, celle-ci, en retour, illustrer les données théoriques.

Rappelons que l'exposé doit prendre en compte la réalité de la prestation du jour et ne pas proposer des interprétations qui la contredisent. Un entraînement sérieux et régulier sur l'épreuve devrait normalement prémunir les candidat(e)s de cette erreur, pour autant qu'ils aient suffisamment stabilisés leurs apprentissages.

➤ Analyse des prestations

La pratique :

L'échauffement et la prestation physique se sont déroulés sur un terrain réglementaire de badminton. Les volants à disposition étaient en plastique. Les candidats affrontaient des plastrons de niveaux variés. Les candidats disposaient d'une table (et d'une chaise), de feuilles de brouillon dans la zone de prestation.

Échauffement

Le candidat disposait de 15' seul pour un échauffement libre (avec volants à disposition). Un plastron désigné par le jury lui était attribué ensuite pour les 15 dernières minutes de son échauffement. Le jury tient à rappeler ici que les plastrons n'ont pas vocation à conseiller les candidats, leur rôle se limitant à donner la répartition lors du jeu.

La prestation physique

L'épreuve a consisté en 2 séquences de 6' contre 2 plastrons de niveaux différents imposés par le jury. Ces séquences ont débuté immédiatement après la période d'échauffement. Les candidats avaient le service à chaque début de séquence et assuraient le décompte des points à haute voix. Une pause de 5' séparait les 2 rencontres. Le jury assurait le chronométrage des séquences et se réservait la possibilité de donner des consignes de jeu au(x) plastron(s).

Lors de la 1ère séquence, le candidat était filmé de face, et de dos lors de la seconde séquence.

La prestation physique des candidats a été observée selon 2 axes :

1. celui de la performance contre les plastrons. Ici à été apprécié le score des candidats au regard du niveau d'opposition proposé (plastron).
2. celui de la qualité du jeu des candidats. Ici, le niveau de jeu des candidats a été évalué au regard d'un continuum de 5 niveaux de jeu comprenant des critères techniques (déplacements, organisation motrice, volume de jeu) et tactiques (choix et effets produits sur l'adversaire) en cohérence avec les attendus du programme lycée (niveaux 3 à 5 de compétence).

Le niveau de jeu moyen attendu correspond à un joueur qui se déplace de manière équilibrée en superposant ses actions de déplacement-frappe-replacement lorsqu'il n'est pas en crise temporelle. C'est un joueur qui est capable de produire des frappes variées, précises et/ou puissantes, dans un volume de jeu complet (hormis le revers de fond de court). Ce joueur, enfin, tente systématiquement de gêner son adversaire ou de rompre l'échange dans un rapport de force équilibré ou favorable.

Bilan des prestations physiques

Les notes se sont échelonnées entre 0,5 et 20. Hormis quelques badistes, et quelques débutants, la grande majorité des candidats se sont inscrits dans le registre de jeu intermédiaire défini précédemment.

A l'issue des 2 séquences de jeu, les candidats disposaient de 13' dans la zone de prestation. Au terme des 30' de la prestation physique, les candidats disposaient de 15' pour se doucher et se changer. Durant cette période, les brouillons étaient récupérés par le jury pour être remis lors de la phase de préparation de l'oral.

L'oral :

L'oral s'est déroulé à la suite de la prestation physique dans une salle attenante. Les candidats disposaient de 5' avec le jury responsable de la vidéo afin de tester le logiciel d'analyse mis à disposition. Au terme de ces 5', débutait la phase de préparation de l'exposé (10') avec, à disposition, les vidéos des 2 séquences de jeu.

- L'exposé

Pendant une durée maximum de 10', les candidats exposaient, sans être interrompus, l'analyse de leurs séquences de jeu.

- L'entretien

A la suite de l'exposé, le jury, à concurrence des 50' prévues pour cette épreuve, a interrogé le candidat en revenant d'une part sur le cadre d'analyse retenu, d'autre part en approfondissant ses connaissances dans l'activité et enfin en explorant des pistes de transformation de sa propre pratique et/ou d'une pratique de niveau scolaire ou fédéral.

Bilan des exposés et des entretiens

Les meilleurs candidats ont construit leur exposé autour d'un cadre d'analyse cohérent avec la logique de l'activité et leur prestation. Ce cadre était maîtrisé et prenait appui sur des connaissances référencées quelles soient scientifiques, techniques / tactiques ou encore culturelles. L'outil vidéo venait renforcer cette force argumentaire. Cet exposé rendait compte dès lors d'une analyse pertinente de la prestation sous un angle d'étude personnel. Ces candidats étaient en mesure lors de l'entretien de justifier, approfondir et dépasser avec pertinence leurs propositions initiales dans les différents champs de questionnement.

La majeure partie des candidats s'appuyait cependant sur un cadre d'analyse mal maîtrisé, parfois en décalage avec leur prestation et/ou l'essence de l'activité. Des connaissances superficielles, voire partielles ou erronées et un outil vidéo essentiellement utilisé sur un mode narratif ne permettaient pas au candidat de soutenir ce cadre ni de l'approfondir lors de l'entretien.

➤ Éléments généraux concernant la préparation à l'O3 : conseils aux candidats

La pratique :

Le jury conseille aux candidats de jouer régulièrement afin de proposer un niveau de jeu le plus élevé possible sur la durée de l'épreuve qui sollicite grandement la dimension énergétique. A ce titre nous recommandons un entraînement régulier sur l'année qui permettra d'affronter avec plus de chance de réussite le niveau d'opposition proposé par les plastrons. Nous rappelons que le temps d'échauffement est un moment privilégié pour se présenter dans les meilleures conditions en vue de la prestation physique.

Les candidats doivent aussi s'habituer à analyser leur propre pratique, à l'aide de la vidéo. Cette réflexion doit leur permettre de mieux se connaître et de problématiser, à leur niveau et en fonction de leur jeu et de celui de l'adversaire, dans divers cadres d'analyse, différents thèmes ou catégories d'actions de l'activité badminton (dimensions technique et tactique dans le jeu de fond de court, à mi-court, au filet, au service).

L'oral :

- Dans la continuité des conseils pour la pratique, le jury invite les candidats à identifier et maîtriser plusieurs modèles d'analyse comme l'articulation continuité / rupture ou la notion de rapport de force par exemple. Evoquer ces notions sans en maîtriser les composants emmène rapidement le candidat dans une impasse.

- Les candidats doivent s'entraîner à identifier des particularités de leur jeu afin de trouver, lors de l'exposé et l'entretien, une cohérence entre leur discours et la prestation du jour.

- Les candidats doivent maîtriser une variété de champs de connaissances (scientifiques, techniques, technologiques, culturelles) afin d'éviter de plaquer un discours approximatif.

- Les candidats doivent maîtriser la dimension didactique liée à l'enseignement / entraînement du badminton à différents niveaux de pratique, y compris leur propre niveau.

- Dans les domaines éducatif, culturel et scientifique, la littérature est suffisamment abondante pour ancrer les propositions didactiques et les analyses techniques sur des connaissances référencées et éprouvées.

➤ Analyse des prestations

La pratique :

6 candidats se sont présentés.

2 candidats ont obtenu des notes supérieures ou égales à 15.

3 candidats ont obtenu des notes entre 10 et 14.

Un candidat a obtenu une note entre 5 et 9.

La moyenne est de 12,7 et l'écart type de 3,4.

4 candidats ont démontré un niveau de pratique de spécialistes de niveau régional.

Qualités individuelles et fondamentaux collectifs, offensifs et défensifs, sont évalués ; ce que les candidats ont manifestement compris. En revanche, nombre de candidats n'ont pas suffisamment intégré qu'il était attendu de leur part des choix dans les formes de jeu et les options défensives de leur équipe à adapter au fil de l'évolution du rapport de force. Il n'est pas concevable de « jouer libre » ou de mentionner en entretien que les approximations s'expliquent par le fait que les joueurs ne se connaissent pas, alors qu'il n'y a pas eu de choix établi par le candidat. Les meilleurs candidats ont modifié leurs choix en cours de match au regard de leur efficacité, des oppositions sur les postes de jeu, des adaptations adverses.

L'oral :

Une candidate a obtenu une note supérieure à 15.

Aucun candidat entre 10 et 14.

4 candidats ont obtenu des notes comprises entre 5 et 9.

Un candidat a obtenu une note inférieure à 5.

La moyenne est de 8,2 et l'écart-type de 4,5.

- L'exposé

L'exposé a été particulièrement mal abordé par de nombreux candidats.

Une modélisation, au sens de système d'observables permettant de caractériser la globalité de la pratique, doit être mise en avant.

L'absence de modélisation est évidemment une erreur majeure. Mais de la même manière, l'analyse de pratique à partir de questions techniques extrêmement ciblées ne permet pas d'appréhender cette globalité.

La volonté d'ancrer cette analyse sur des séquences vidéo était réelle.

- L'entretien

Durant l'entretien, les connaissances de l'activité des candidats étaient souvent superficielles ce qui a posé des difficultés dans l'approfondissement, voire dans la partie analyse de l'entretien ; certains exposés se basant sur une compréhension grossière des séquences choisies. Différents champs de connaissances (technologiques, pédagogiques, physiologiques, biomécaniques...) ont été explorés par les candidats mais rarement au profit de leur analyse de l'activité.

➤ Eléments généraux concernant la préparation à l'O3 : conseils aux candidats

La pratique :

Cette dimension de coaching collectif, avant et pendant l'épreuve, pendant la pause doit être mieux pris en compte. Elle permet d'ailleurs une analyse de pratique à l'oral plus poussée.

L'oral :

Une modélisation simple de la pratique est recommandée. Pour guider l'exposé.

Sur le plan des connaissances attendues dans l'entretien, un effort est à porter dans la réflexion sur l'utilisation de la vidéo à des vues de transformation ou sur la préparation physique intégrée pour ne pas en rester à des idées simplistes.

COURSE D'ORIENTATION

➤ **Analyse des prestations**

Le candidat doit réaliser une course au score. La maîtrise d'exécution est évaluée en rapport avec la performance. Les points attribués sont proportionnels à la difficulté des balises trouvées et au nombre total de balises trouvées dans le temps imparti. Il n'y a pas d'obligation de contrat.

La moyenne de l'épreuve est de : 8,95

Vingt-neuf candidats étaient présents cette année, le jury a pu discriminer largement les prestations physiques et techniques présentées. A l'exception de quelques-uns, les candidats s'étaient préparés aux caractéristiques de l'épreuve du concours. Le Jury a pu établir trois profils de candidats :

Profil 1 : Des candidats trouvent très peu de balises car ils lisent, utilisent et interprètent exclusivement les lignes de niveau 1, c'est-à-dire les routes forestières, les sentiers visibles et continus. Le recopiage des postes sur leur carte de course n'est pas stratégique mais exhaustif et scolaire. Ils ne vérifient pas la définition des postes en rapport avec l'élément symbolique de la carte.

Ces candidats sont insuffisamment préparés à l'épreuve. Ils ne disposent pas des fondamentaux nécessaires à un déplacement orienté sur ce terrain technique.

Profil 2 : Des candidats « initiés à la course d'orientation ». Deux typologies de candidats:

- ceux qui ont du mal à évaluer la difficulté du terrain. Ils ne font pas de choix judicieux par rapport à leur capacité à lire la carte et à s'orienter. Ils s'engagent fortement physiquement.

- ceux qui connaissent leurs capacités et qui restent à leur niveau de compétence se limitant à des balises faciles. Ils ne prennent pas de risque et choisissent de suivre des lignes directrices qu'ils reconnaissent, parcourant ainsi plus de distance pour trouver des balises faciles.

La végétation et l'évaluation des distances sont peu prises en compte dans l'action et dans l'organisation du déplacement. La pression temporelle les met en difficulté.

Profil 3 : Des candidats de type « orienteurs confirmés ou raideurs orientation » privilégient la difficulté des postes à trouver. Ils sont capables de suivre un azimuth pour s'engager et sortir avec une relative précision. Leur stratégie tient compte d'une vraie connaissance de leurs capacités techniques. Le recopiage est précis et tient déjà compte de la stratégie de course, de l'échelle (calcul des distances), ils ont recourt si nécessaire aux définitions.

➤ **conseils de préparation**

La course d'orientation nécessite une préparation qui s'inscrit dans la durée. L'expérience acquise par une pratique régulière contribue à l'acquisition d'un bagage technique. Le jury insiste donc sur la nécessité de débiter très tôt la préparation. L'acquisition des fondamentaux et une expérience en milieux naturels variés sont indispensables pour réussir.

Une préparation à l'épreuve dans sa dimension originale est nécessaire pour appréhender notamment le recopiage sous pression temporelle et la mise en place rapide d'une stratégie optimale tenant compte de l'interprétation de la carte et des compétences du candidat.

NATATION

➤ Analyse des prestations

La moyenne de l'épreuve est de : 9,17

Cette épreuve de 400 mètres nage libre prend en compte les éléments de performance ainsi que d'autres relatifs à la gestion du parcours. Les candidats ont pu être largement discriminés mais deux catégories se distinguent assez nettement :

- Les candidats qui ont préparé cette épreuve montrent d'une gestion raisonnée des paramètres de vitesse, d'amplitude, de fréquence ainsi que des parties non nagées.
- Les candidats qui témoignent d'une moins bonne connaissance de leurs capacités au regard de l'épreuve et dont les prestations se caractérisent par une dégradation des paramètres d'efficacité évoqués plus haut. Cette mauvaise gestion entraînant souvent chez ces candidats la réapparition de problèmes partiellement résolus comme par exemple celui de la respiration.

Ces profils ne dépendent pas forcément du niveau de performance réalisé.

➤ Éléments généraux concernant la préparation à l'O4 : conseils aux candidats

La réalisation de ce type d'épreuve place les candidats dans des zones d'efforts inconfortables. Elle nécessite une préparation spécifique et planifiée afin d'améliorer leur efficacité propulsive. Cette préparation devra également prendre en compte la nécessité d'intérioriser un certain nombre de repères pertinents permettant de réaliser une performance maximale tout en utilisant au mieux les ressources disponibles. Un travail à partir de la gestion efficiente, sur toute la durée du parcours, des parties nagées (notamment à partir de repères d'amplitude et de fréquence) et non nagées devrait permettre aux candidats de se préparer au mieux à cette épreuve.