



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE  
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

**Rapport du Jury**

**Concours : AGREGATION EXTERNE**

**Section : EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE**

**Session : 2023**

**Rapport présenté par Monsieur Jean-Marc SERFATY, Inspecteur Général de l'Éducation du  
Sport et de la Recherche (IGESR), Président du Jury.**

# Sommaire

## Table des matières

<b>Sommaire</b> .....	2
Informations générales et statistiques .....	5
Statistiques par épreuve .....	5
L'admissibilité .....	5
Première épreuve d'admissibilité .....	5
Deuxième épreuve d'admissibilité .....	6
L'admission.....	6
Première épreuve d'admission .....	7
Deuxième épreuve d'admission.....	8
Troisième épreuve d'admission .....	8
Quatrième épreuve d'admission .....	8
Propos introductif .....	9
Les épreuves d'admissibilité.....	12
Première épreuve d'admissibilité : .....	12
Rappel du sujet .....	13
L'analyse de la citation : un prérequis à la discussion .....	14
La discussion des propos de l'auteur : le cœur du sujet .....	17
Classement des copies .....	18
Commentaires sur les productions et recommandations .....	22
Deuxième épreuve d'admissibilité.....	25
Rappel du sujet .....	25
Rappel des attendus de l'épreuve .....	25
Analyse de la double commande du sujet .....	26
Analyse du sujet.....	27
Niveau de production des copies.....	33
Spécification et description des critères retenus pour la session 2023 .....	34
Recommandations .....	38
Constats appréciables repérés à la lecture des copies.....	38
Lacunes repérées.....	38
Les blocs du sujet.....	39
Les connaissances mobilisées .....	39

Conseils partagés sur le fond et la forme .....	40
Les épreuves d'admission .....	41
Première épreuve d'admission.....	41
Esprit de l'épreuve et ses attentes.....	42
Conditions générales du déroulement de l'épreuve .....	43
La communication avec le jury : conseils aux candidats .....	45
Les propositions des candidats .....	47
Niveau de prestation 3.....	49
Niveau de prestation 4.....	50
Niveau de prestation 5.....	51
Deuxième épreuve d'admission .....	52
Les enjeux de l'épreuve d'oral O2 .....	53
Description de l'épreuve .....	54
Conditions de préparation de l'épreuve : 4 heures.....	55
Exposé .....	56
Entretien.....	56
Les attendus et prestations des candidats.....	58
Les prestations des candidats de la session 2023.....	59
Conseils généraux pour développer les compétences attendues .....	64
Troisième épreuve d'admission .....	66
Les conditions de l'épreuve .....	66
L'épreuve pratique en général .....	67
L'épreuve orale : utilisation de la vidéo et des outils numériques.....	68
<b>L'entretien</b> .....	69
Éléments généraux concernant la préparation à l'oral 3 : conseils aux candidats.....	70
Répartition des notes de l'oral 3 (toutes APSA confondues).....	71
BADMINTON .....	73
Conditions de déroulement de l'épreuve .....	73
Remarques d'ordre général .....	73
L'épreuve orale .....	74
Conseils aux candidats.....	75
ESCALADE .....	77
Conditions de déroulement de l'épreuve .....	77
Descriptif des voies et des blocs .....	77
Analyse des prestations en voie et en bloc.....	79
Statistiques et bilan .....	80
L'épreuve orale .....	81

Conseils aux candidats.....	82
DANSE .....	85
Conditions de déroulement de l'épreuve .....	85
Constats sur l'épreuve pratique .....	85
Séquence 2 : composition chorégraphique.....	86
Constats sur l'épreuve orale .....	87
STEP .....	91
Conditions de déroulement de l'épreuve .....	91
Bilan .....	91
L'épreuve orale .....	92
Conseils aux candidats.....	94
VOLLEY-BALL.....	96
Conditions de déroulement de l'épreuve .....	96
Bilan de la pratique.....	96
L'épreuve orale .....	97
Conseils aux candidats.....	98
Quatrième épreuve d'admission .....	99
Conditions du déroulement de l'épreuve .....	100
L'ÉPREUVE D'ENTRETIEN .....	101
Les différents niveaux de prestation des candidats .....	102
En natation .....	103
En athlétisme .....	103
Conseils aux candidats.....	103
LA PRESTATION PHYSIQUE EN ATHLÉTISME (2 X 200 HAIES).....	104
LA PRESTATION PHYSIQUE EN NATATION (50 M 2 NAGES ET 50 M NL).....	105

# Informations générales et statistiques

**Nombre de postes ouverts au concours : 51 (+11/2022)**

	Inscrits	Composants	Admissibles	%	Admis	%
Femmes	NC	153	50	33	23	46
Hommes	NC	243	60	25	28	46
Totaux	880	393	110 (113*)	28	51	46

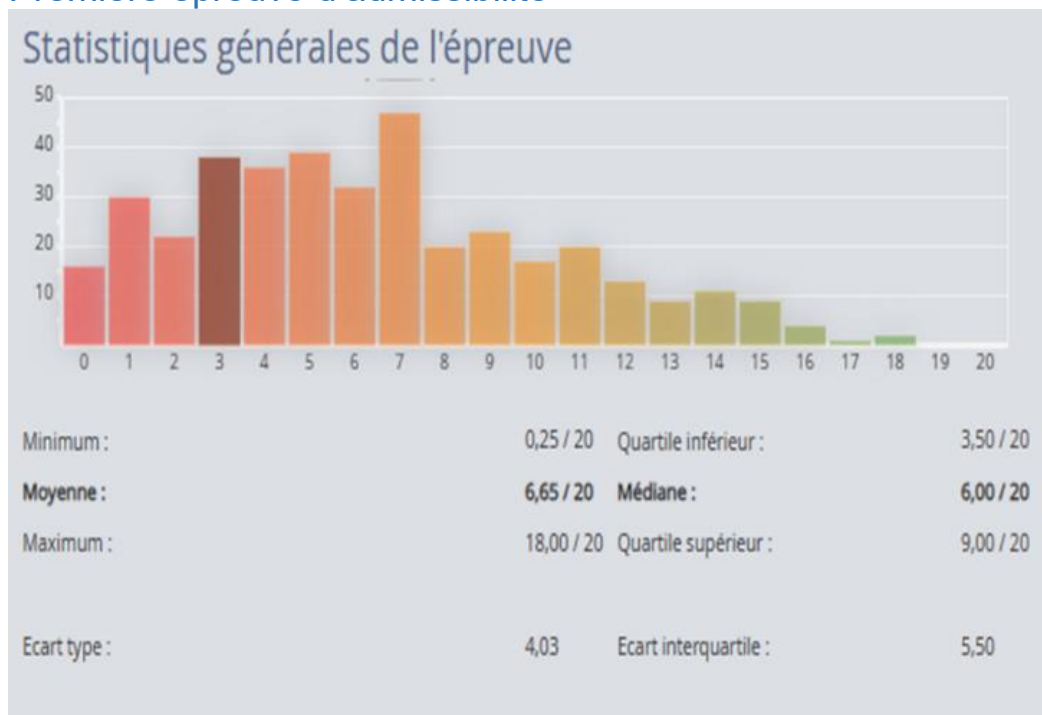
\* 3 candidats sont écartés ensuite pour avoir été admis au concours interne de l'agrégation EPS

Nombre de candidats ayant composé aux deux écrits	393
Nombre de candidats présents aux épreuves d'admission	110
Moyenne du premier admissible	16,86
Moyenne du dernier admissible	8,07
Moyenne des candidats admissibles	10,87
Moyenne du premier admis	15,24
Moyenne du dernier admis	9,21
Moyenne des candidats admis	11,48

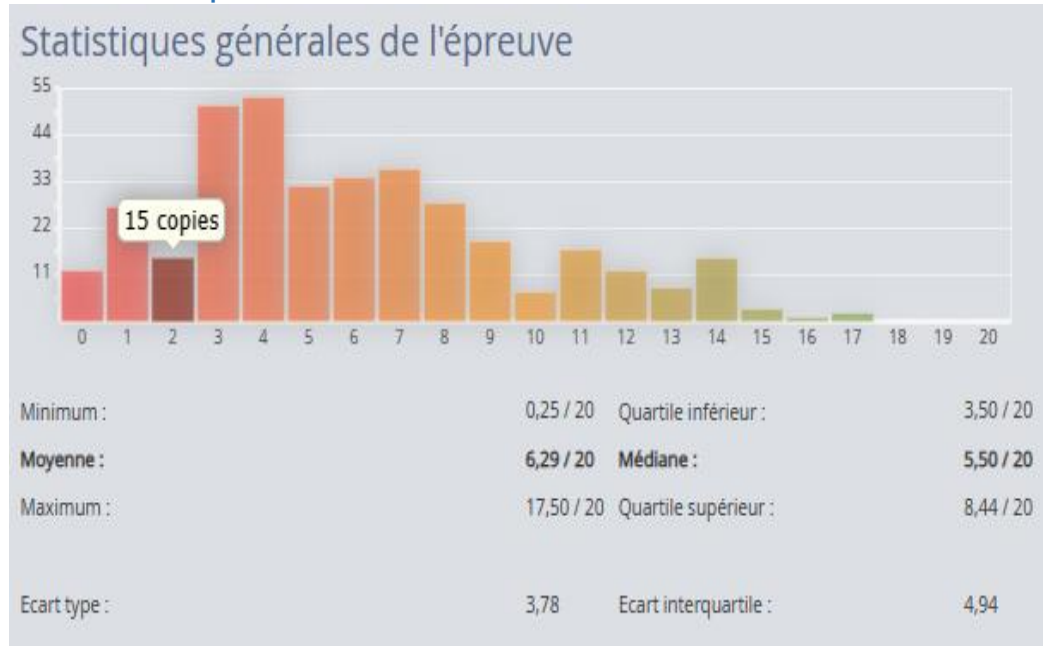
## Statistiques par épreuve

### L'admissibilité

#### Première épreuve d'admissibilité



## Deuxième épreuve d'admissibilité



## L'admission

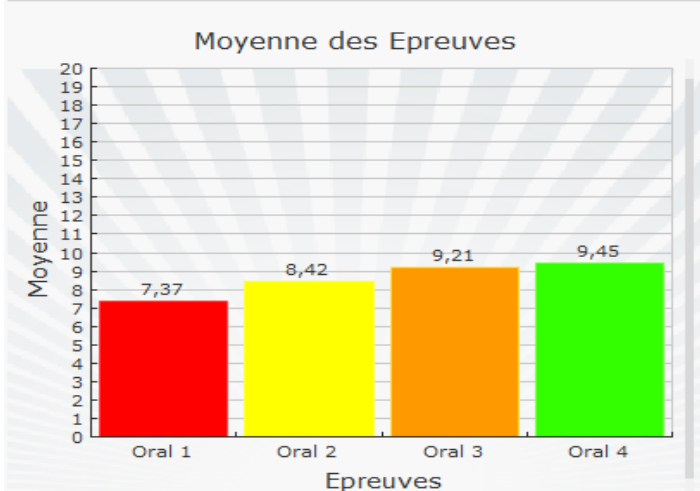
### Statistiques globales

Informations	
Nombre de candidats admissibles :	113
Nombre de candidats présents :	110
Nombre de candidats absents :	3
Nombre d'admis :	51
Moyenne dernier admis :	9,21

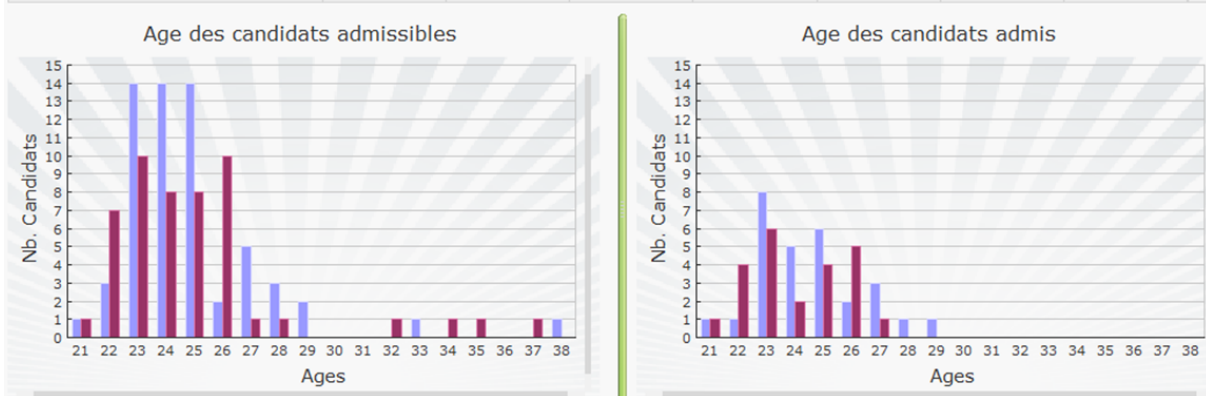
Résultats		
Civilite	Effectif	Moyenne
Garçons	60	9,50
Filles	50	9,33
Total	110	9,42

Epreuve	Moyenne G	Moyenne F	Moyenne T
Oral 1	7,30	7,45	7,37
Oral 2	8,16	8,73	8,42
Oral 3	9,40	8,99	9,21
Oral 4	9,99	8,81	9,45



Libellé	ADMISSIBLES			ADMIS		
	G	F	T	G	F	T
total	60	50	110	28	23	51
moins de 30 ans	58	46	104	28	23	51
de 30 à 40 ans	2	4	6	0	0	0
plus de 40 ans	0	0	0	0	0	0

Libellé	ADMISSIBLES			ADMIS		
	G	F	T	G	F	T
âge minimum	21	21		21	21	
âge maximum	38	37		29	27	
âge moyen	24 ans 11 mois	25 ans	24 ans 11 mois	24 ans 6 mois	24 ans	24 ans 3 mois



## Première épreuve d'admission

Moyenne de l'épreuve : 7,37

Civilite	Effectif	Moyenne	Ecart Type	Médiane
Garçons	60	7,30	4,17	7,25
Filles	50	7,45	3,67	7,00
Total	110	7,37	3,95	7,25

## Deuxième épreuve d'admission

Moyenne de l'épreuve : 8,42

Civilite	Effectif	Moyenne	Ecart Type	Médiane
Garçons	60	8,16	3,65	7,50
Filles	50	8,73	4,14	8,00
Total	110	8,42	3,89	7,75

## Troisième épreuve d'admission

Moyenne de l'épreuve : 9,21

Civilite	Effectif	Moyenne	Ecart Type	Médiane
Garçons	60	9,40	4,37	9,88
Filles	50	8,99	3,66	9,00
Total	110	9,21	4,07	9,50

## Quatrième épreuve d'admission

Moyenne de l'épreuve : 9,45

Civilite	Effectif	Moyenne	Ecart Type	Médiane
Garçons	60	9,99	3,71	9,75
Filles	50	8,81	3,73	9,00
Total	110	9,45	3,77	9,25



## Propos introductif

Ce rapport, en dressant les principaux constats observés dans les prestations des candidats de la session 2023 et en explicitant les attentes des épreuves du concours externe de l'agrégation d'Éducation Physique et Sportive, vise à aider les candidats dans leur préparation et les formateurs dans la conception de leur formation. La qualité de la formation et sa pertinence au regard de ce que l'on est en droit d'attendre d'un professeur agrégé sont des vecteurs essentiels de l'évolution de l'enseignement et de la recherche pour l'Éducation Physique et Sportive. La qualité de la formation contribuant également à l'évolution des formes scolaires de pratique pour développer des compétences ici et maintenant pour un demain et ailleurs dans les champs du sport et des pratiques physiques sportives de loisir, d'entretien voire de performance sportive.

Un professeur agrégé d'Éducation Physique et Sportive est un professionnel compétent, non seulement capable d'être efficace dans sa classe mais aussi d'envisager la place et le rôle de sa discipline en relation avec les caractéristiques d'un EPLE ; tout en se référant aux politiques éducatives actuelles. Il doit être un élément moteur dans son établissement et peut également être amené à participer et à s'investir dans diverses actions d'animation, de formation et d'expertise au niveau académique et national.

Aussi, le concours externe de l'agrégation d'Éducation Physique et Sportive vise à recruter parmi des candidats de futurs enseignants et chercheurs, cultivés, lucides, engagés et physiquement éduqués, conscients de la mission d'éducation et de service public à laquelle ils contribuent :

- Cultivés. Les candidats doivent maîtriser des connaissances récentes de différents ordres (scientifiques, technologiques, didactiques, institutionnelles...) et dans différents domaines (sciences humaines et sociales, sciences de la vie, sciences de l'intervention).
- Lucides. Il n'est pas attendu un « savoir livresque » des candidats mais une capacité à s'appuyer sur les connaissances utiles et pertinentes pour répondre à un sujet donné, à analyser une situation spécifique, à réfléchir à une problématique professionnelle... Les candidats doivent faire preuve d'un certain regard critique vis-à-vis de leurs connaissances, s'interroger sur leur domaine de validité et de pertinence, les considérer comme des ressources pour l'action et non des éléments de prescription.
- Engagés. Les candidats doivent être capables de faire des choix parmi plusieurs alternatives professionnelles et de les justifier. Dans les choix s'incarnent des options éducatives qu'il s'agit d'explicitier et de défendre au regard de caractéristiques de différents contextes d'enseignement.
- Physiquement éduqués. Un agrégé d'EPS est un enseignant qui s'engage physiquement au cours des leçons et qui, par cet engagement, donne à voir à ses élèves une forme de rapport au corps. Aussi est-il essentiel que les candidats fassent preuve d'une certaine aisance corporelle dans différentes pratiques sportives, voire d'y performer.

- Agissant dans le respect et la transmission des valeurs de l'Ecole : Il est impératif que les propositions des candidats s'inscrivent dans la mission de service public qui est celle de l'Ecole de la République. Le fondement de celles-ci sont directement liées à l'article 111-1 du code de l'éducation qu'aucun enseignant ne peut ignorer.

Les épreuves du concours sont conçues de manière à évaluer ces compétences : elles n'évaluent pas seulement la maîtrise de connaissances scientifiques et d'un savoir disciplinaire, mais aussi et surtout la capacité des candidats à conduire une réflexion critique, à choisir dans leurs connaissances les plus pertinentes pour soutenir leur argumentation, à défendre des options, à se positionner au sein du système éducatif, à prendre des risques en proposant des « innovations ».

Nous pouvons constater les très bons résultats des candidats admis. Les rapports dans les différentes épreuves soulignent cependant l'hétérogénéité des prestations des candidats déclinés sur cinq niveaux qui permettent de se situer dans sa prestation mais aussi de se donner des pistes de travail pour une préparation plus efficiente.

Nous rappelons que les écrits exigent à la fois une méthodologie rigoureuse et des connaissances précises, s'y présenter sans préparation spécifique présente peu d'intérêt.

De manière générale, les membres du jury notent des améliorations dans les prestations des candidats qui montrent le sérieux de leur préparation et leur prise en compte des conseils formulés dans les rapports des épreuves. Nous invitons les futurs candidats à lire attentivement ces rapports de manière à bien identifier les attendus pour chacune des épreuves. Nous invitons également les candidats à bien mesurer que ce concours de recrutement vise à recruter des professeurs qui seront en poste dès la rentrée suivante quand ils ne le sont pas déjà. Les épreuves répondent à cette exigence de l'expression d'un haut niveau de connaissance de la discipline, des élèves dans les apprentissages, du système éducatif, et des établissements scolaires.

Le lien avec les compétences professionnelles est inscrit dans chacune des épreuves. C'est une aide considérable qui ne peut être négligée.

Il appartient à chaque candidat de faire que ce rapport accompagne sa préparation pour se donner les meilleures chances de réussite.

La session 2023 du concours a invité les candidats à adopter une posture ouverte pour pouvoir discuter leurs propositions initiales mais également accentuer le regard critique attendu par la formulation des questions introduites dans les sujets des épreuves écrites et orales. De manière générale nous observons que les jeunes filles sont de ce point de vue plus en réussite que les garçons. Le concours conçu maintenant comme cette phase émancipatrice de la vie de l'étudiant, cherche à davantage repérer les candidats les plus nourris et les plus adaptés pour occuper dans de bonne condition d'insertion professionnelle un poste au sein d'un EPLE dès la rentrée suivante. Il semble que le session 2023 ait plutôt bien rempli cet objectif.

Répartition des compétences professionnelles sollicitées par le concours de l'agrégation externe d'EPS session 2021	Compétences principalement révélées					
	E1	E2	O1	O2	O3	O4
<b>Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation</b>						
Faire partager les valeurs de la République	XX	X	XX	XX		
Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école	XX	XX	XX	XX		
Connaître les élèves et les processus d'apprentissage		XX		XX	X	XX
Prendre en compte la diversité des élèves	X	X	X	XX		
Accompagner les élèves dans leur parcours de formation		X	X	X		
Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques	XX	X	X			
Maîtriser la langue française à des fins de communication	XX	XX	XX	XX	XX	XX
Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier		X		XX	XX	
Coopérer au sein d'une équipe			XX	XX		
Contribuer à l'action de la communauté éducative	X	X	XX	X		
Coopérer avec les parents d'élèves			X			
Coopérer avec les partenaires de l'école			XX			
S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel	XX	XX	XX	XX	XX	X
<b>Compétences communes à tous les professeurs</b>						
Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique	XX	XX	X	XX	XX	XX
Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement			X	XX	XX	XX
Construire et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves		X		XX	X	
Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves		X		XX		
Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves		X		XX	X	X

## Les épreuves d'admissibilité

En préambule du rapport relatif à chaque épreuve d'admissibilité, le jury de la session 2023 souhaitait expliciter l'esprit commun ayant présidé à la formulation des sujets des deux épreuves et le mettre en lien avec ce qui fait en partie l'identité et l'originalité de ce concours. L'agrégation externe constitue un concours d'excellence qui s'inscrit dans le prolongement d'une formation initiale dans le domaine des sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS), domaine universitaire par essence pluridisciplinaire. Les épreuves d'admissibilité constituent une opportunité pour les candidats de convoquer et d'articuler des connaissances acquises lors de cette formation et issues de différents champs scientifiques pour dissertar sur un sujet. Lors de la session 2023, la commande commune aux sujets des deux écrits dans le cadre de cette dissertation consistait à discuter : discuter les propos d'un auteur et en resituer le sens à différents moments de l'histoire, discuter la relation entre deux processus constitutifs de l'activité des élèves en EPS. Le choix de placer les attentes en termes de réponse sur le registre de la discussion est consistant avec la volonté d'évaluer chez les candidats leur capacité à mobiliser des connaissances spécifiques avec l'intention de faire ressortir le caractère complexe d'un sujet. Cette complexité s'exprime à la fois de façon commune et singulière dans les deux écrits. Dans la première épreuve d'admissibilité, il s'agit de mettre en évidence les permanences mais aussi les évolutions dans la façon d'interpréter la pensée d'un auteur au regard du caractère dynamique de la réalité historique. Dans la seconde épreuve d'admissibilité, il s'agit de mettre en évidence le caractère pluriel, circonstanciel et dynamique des relations entre des processus à l'œuvre dans le développement de la personne en EPS et d'illustrer la diversité de ces relations pour éclairer la discussion. Dans les deux épreuves, les candidats peuvent s'autoriser à adopter regard critique par rapport à ce que semble spontanément suggérer le sujet. C'est cette compétence à adopter une posture réflexive, étayée par des connaissances et inscrite dans une réalité pour formuler un (des) point(s) de vue sur une question qui constitue le noyau dur des attentes de ces épreuves d'admissibilité.

### Première épreuve d'admissibilité :

<b>Écrit 1 – Activités physiques sportives et artistiques et civilisations</b>	
<b>Epreuve</b>	Dissertation ou commentaire d'un écrit portant sur la mise en pratique et le développement des activités physiques sportives et artistiques : déterminants historiques, anthropologiques, économiques, sociaux et culturels
<b>Durée</b>	6 heures

<b>Attendus de l'épreuve</b>	A partir d'un sujet en relation avec une problématique liée à la place des APSA dans la société, le candidat développe une réflexion et une argumentation personnelle.
<b>Compétences évaluées</b>	<p>Le candidat possède une « culture avertie ». Il maîtrise des connaissances en sciences sociales, en histoire et épistémologie lui permettant de caractériser l'évolution des courants, théories, discours, pratiques... relatives aux APSA et à l'EPS au cours de la période considérée.</p> <p>Il est capable de mettre en tension différents enjeux liés aux APSA et à l'EPS, et l'évolution de ses enjeux au regard de contextes sociaux, culturels, économiques spécifiques.</p> <p>Il est capable d'une « réflexion englobante » débordant le simple cadre des APSA ou de l'EPS pour prendre en compte des enjeux sociétaux plus génériques.</p>

## Rappel du sujet

« Il faut consentir à la disparition du type de professeur, attaché, derrière le vocable d'E.P., à l'amalgame qui s'était peu à peu formé, de façon anarchique, et à travers bien des tâtonnements. Ce que révèle naïvement le terme d'éclectisme, c'est-à-dire il faut bien faire flèche de tout bois.

Mais nous y voyons moins le signe de la décadence d'une certaine E.P., que celui de son remplacement par une autre, liée à l'avènement de sciences nouvelles, d'un homme nouveau.

Poser la question *Que devient la leçon d'E.P. ?* c'est à la fois, prendre acte de ce qui est mort et témoigner d'un effort pour comprendre ce qui naît.

Quoiqu'il en soit des difficultés ou des obscurités persistantes, génératrices d'incompréhension et de divergences, il est admis que les conditions de progrès de l'E.P. tiennent à la solution d'une apparente contradiction :

- d'une part, il lui faut faire appel à des techniques de plus en plus hautement différenciées à l'exemple, très significatif, des spécialités sportives.
- d'autre part, il lui faut accroître l'aptitude à l'intégration des données fournies par les disciplines fondamentales et à la généralisation.

Ces deux propositions ne sont plus réellement contradictoires, car des formes nouvelles de pensée - j'ose dire scientifique - sont en train de se développer.

Robert Mérand, « Que devient l'Éducation Physique ? Leçon d'ouverture », Cérémonie solennelle de rentrée universitaire à l'ENSEPS (jeunes gens) ; manifestation placée sous la présidence de Louis Leprince-Ringuet, de l'Académie Française, 9 novembre 1967.

Discutez ces propos au regard de l'évolution de l'EPS depuis 1967. »

Le sujet proposé au concours de l'agrégation externe d'EPS session 2023 se composait d'un extrait de texte d'une quinzaine de lignes, écrites par Robert Mérand, qu'il s'agissait de discuter au prisme de « l'évolution de l'EPS depuis 1967 ». Cette commande, en apparence assez simple, nécessitait cependant de s'appuyer sur les propos de l'auteur afin d'en dégager des axes venant structurer et appuyer la discussion. Cela supposait une mise en relation des idées principales du propos avec certains items du programme du concours, notamment celui des « cultures scientifiques, techniques et professionnelles », ainsi qu'avec la trajectoire de l'auteur autant que ses idées et conceptions.

## L'analyse de la citation : un prérequis à la discussion

Avant d'être en mesure de discuter les propos de l'auteur, il était nécessaire que les candidats analysent finement la citation pour en faire émerger les idées principales et les indicateurs mobilisés. Cette nécessité invitait, en premier lieu, à situer les propos dans le temps. En effet, le discours prononcé face aux étudiants de l'ENSEPS jeunes gens à la rentrée 1967 se présente avant tout comme un discours militant, ce qui n'a rien d'étonnant lorsque l'on connaît les positions engagées que Robert Mérand a pu tenir, notamment au sein du SNEP ou de la FSGT. Ce discours invite à tourner la page d'une EP éclectique, fondée sur les « tâtonnements », « l'anarchie » ou les « amalgames », pour laisser place à une autre EP, plus moderne, bénéficiant de « l'avènement des sciences nouvelles ».

À ce titre, l'année 1967 incarne sans aucun doute une forme de rupture puisque si ce discours est tenu au mois de novembre, il s'inscrit surtout dans le prolongement de la circulaire du 19 octobre 1967 et des nouvelles instructions officielles qui s'y rattachent. Résultat des travaux de la commission dirigée par Pierre Trincal, celles-ci officialisent l'utilisation des pratiques sportives en EPS, le sport devant, « dans la majorité des cas, tenir la plus grande place », tout en marquant la nécessité de s'en distancier, puisqu'il est dit également que « l'EP ne doit plus être confondue avec certains moyens qu'elle utilise ». De ces instructions transpire un consensus entre techniques sportives et sciences puisque si l'on y retrouve une classification fondée sur dix familles d'APSA, ressurgissent par ailleurs les influences de la psychocinétique de Jean Le Boulch, celles de la psycho-sociomotricité de Pierre Parlebas ou bien encore celles de la psychologie du développement (Piaget, Wallon), chère à Robert Mérand lui-même. Autrement dit, ces instructions officielles témoignent d'une double intention suggérée ici par les propos de l'auteur. Il s'agit, tout en accordant une place importante à la pratique des APS, de combiner ces dernières avec les intentions éducatives visées par les enseignants, lesquelles doivent désormais s'appuyer sur des données issues de la connaissance scientifique.

C'est à peu de choses près ce que Mérand sous-entend lorsqu'il dit que « des formes nouvelles de pensée [...] sont en train de se développer ». Pour lui, c'est bien à l'avènement d'une EP nouvelle à laquelle on assiste en cette fin des années 1960, ce qui nécessite de « prendre acte de ce qui est mort et [de] témoigner d'un effort pour comprendre ce qui naît ». Indirectement, le candidat était, lui aussi, invité à expliciter ces transformations au regard de la trajectoire de la discipline et de ses transformations. L'un des principaux enjeux du sujet était notamment de montrer que c'est d'un appui sur les connaissances nouvelles issues des sciences nouvellement utilisées en EPS (sociologie,

psychologie cognitive, psychologie sociale, anthropologie...), regroupées sous la terminologie de Sciences Humaines et Sociales, que doit naître le renouvellement de la discipline. Deux précautions devaient alors être envisagées. La première tient au fait que si les SHS ont permis de renouveler les perspectives apportées jusqu'alors par les sciences de la vie (physiologie, biomécanique, anatomie, psychophysiologie...), elles ne viennent pas pour autant les effacer, ni s'y substituer. Au contraire, elles se surajoutent et s'articulent pour aboutir à une compréhension plus fine de l'individu en mouvement ou en situation de pratique corporelle. La seconde précaution relève davantage de la temporalité. De ce point de vue, l'apport des sciences nouvelles et ses conséquences sur l'EPS ne doivent pas seulement s'envisager au crépuscule des années 1960 mais bien sur l'ensemble de la période.

Selon Mérand, ce renouvellement de l'EPS passe par celui de ses principaux acteurs, c'est-à-dire les enseignants, autant que par la transformation de la leçon ; le second point ayant été largement délaissé par les candidats au profit du premier. Du point de vue des attendus du jury, il était donc possible d'interroger la formation des enseignants autant que les évolutions de la leçon, étant entendu que c'était d'abord les circularités entre ces deux pôles qu'il s'agissait de faire ressurgir et non la focalisation exclusive sur l'un aux dépens de l'autre. Il est regrettable que la première option ait été la plus fréquente dans les copies.

L'auteur s'adresse ainsi aux futurs enseignants d'EP en espérant les convaincre de faire évoluer la discipline, notamment par une critique acerbe de la situation actuelle (celle de 1967) mêlée d'un discours progressiste (à envisager quant à lui sur le temps long). Le candidat pouvait alors s'appuyer sur une analyse des champs lexicaux utilisés afin de faire ressortir cette idée : d'une part celui de la critique (« anarchique », « décadence », « difficultés », « obscurités ») et, d'autre part, celui de l'espoir (« remplacement », « avènement d'un homme nouveau », « progrès de l'EPS »).

Un autre élément saillant de la citation relevait du fait que « les conditions des progrès de l'EPS tiennent à la solution d'une apparente contradiction ». Pour Robert Mérand, cette contradiction repose, d'une part, sur les techniques propres à chaque sport (à la fois nombreuses, diversifiées, en constante évolution et donc complexes à appréhender) et, d'autre part, sur la capacité des enseignants à intégrer les données scientifiques nouvelles afin de transformer leurs pratiques. Le jury a entrevu, dans ce débat autour de la contradiction évoquée, un élément possible de discrimination des candidats dans leur capacité à évoquer les rapports entre sciences, techniques et pratiques pédagogiques en EPS. En cette fin des années 1960, les techniques sportives tendent à remplacer les techniques corporelles de la période précédente, ce qui n'est pas sans interroger les enseignants et les formateurs de l'époque quant aux transformations didactiques et pédagogiques à l'œuvre. Si de nouveaux questionnements émergent, notamment sur le nécessaire passage d'un « sport pour l'enfant » à un « sport de l'enfant » (option défendue par Mérand lui-même à travers les stages Maurice Baquet et la publication des *Mémentos FSGT*), ils s'accompagnent aussi d'un mouvement critique porté par plusieurs acteurs et actrices de l'EPS (Pierre Parlebas, Jean Le Boulch, Claude Pujade Renaud, Daniel Denis, Jean-Marie Brohm...), illustration concrète de ce que Robert Mérand sous-entend lorsqu'il évoque les « incompréhensions » et les « divergences ». En effet, les innovations portées par la science et la

diffusion du courant du sport éducatif n'empêchent pas ces nouvelles formes de pratique d'être « contestées », tant dans leur hégémonie (domination du modèle techniciste et compétitif) que dans les formes de pédagogie coercitive qu'ils sont accusés de valoriser (contrôle des corps, disciplinarisation, stéréotypes moteurs, hégémonie techniciste...).

Les propos de Robert Mérand invitaient donc à questionner ce pôle de la technique non pas selon une logique en vase clos mais bien dans les interactions qu'il a entretenues et qu'il entretient encore avec les « disciplines fondamentales », c'est-à-dire les sciences ; et non les autres disciplines scolaires comme l'ont compris certains candidats. Quelle(s) utilisation(s) en est (sont) faite(s), notamment dans les formations initiales et continues des enseignants ? Qu'apportent-elles en termes de connaissances nouvelles et comment cela se traduit-il dans les mises en œuvre pédagogiques (formes de groupement des élèves, constructions des exercices, objectifs visés, types de consignes données, dispositifs d'évaluation...) ? Si certaines productions ont réussi à identifier ces sciences (sans toujours y associer d'éventuels auteurs et/ou concepts), d'autres sont parvenues à basculer vers l'explicitation, en insistant notamment sur les conséquences à l'égard de l'enseignement de l'EPS voire, de manière encore plus précise, de la leçon.

Enfin, au-delà d'avoir identifié les éléments relatifs à la citation et de parvenir à les mettre au service de la démonstration, il était attendu que le candidat affine son analyse en s'appuyant sur des données relatives à la trajectoire de Robert Mérand et, plus encore, à ses idées ou positionnements politiques et pédagogiques. Si le rapport de jury n'a pas vocation à revenir en détail sur ces éléments biographiques, on rappellera cependant qu'au-delà d'avoir été professeur à l'ENSEPS, où il enseigne jusqu'en 1973, Robert Mérand est surtout connu pour avoir été le fer de lance du courant du sport éducatif, considérant comme nécessaire l'utilisation du sport en EPS, en tant que produit culturel. À ce titre, il s'attache notamment à développer, à partir des travaux de Wallon et de Piaget, un modèle d'explicitation de la motricité en lien avec le développement de l'enfant. Son implication au sein de la FSGT et de son Conseil Pédagogique et Scientifique, dont il prend la présidence dès sa création en 1967, ainsi que le rôle structurant qu'il occupe dans l'organisation des stages Maurice Baquet, font de lui un acteur décisif dans la mise en place d'un sport éducatif de masse. De nouvelles réflexions relatives aux situations pédagogiques, aux objets didactiques ou aux contenus d'enseignement émergent alors de ce qui se fait au sein de la colonie Gai Soleil. Ces stages sont en outre parmi les premiers dispositifs de formation continue proposée aux enseignants d'EPS. Ils déboucheront sur des propositions didactiques innovantes, influencées par la recherche-action, lesquelles seront prolongées plus tard par les travaux entrepris par Robert Mérand au sein de l'INRP, où il travaille notamment avec Jacqueline Marsenach. Plus encore, son appartenance au Parti Communiste Français (de 1949 à 1968) marque ses propositions d'une vision marxiste du sport, même si, comme le montrent Benoît Caritey et Jean-Jacques Dupaux (2022), la référence aux auteurs communistes « s'est muée, au cours des années 1960, en chantier collectif de rénovation de l'éducation physique scolaire, mobilisant des références débordant de plus en plus largement les limites de la sphère intellectuelle communiste ». Sans être exhaustives, les quelques références bibliographiques indiquées ci-dessous fourniront aux futurs



candidats à l'agrégation des éclairages intéressants sur le parcours et les idées défendues par Robert Mérand.

- Caritey, B. et Dupaux, J. (2022). Robert Mérand : son rôle dans l'évolution des bases théoriques des stages Maurice Baquet. *Staps*, 135, 37-57.
- Hibon, N. (2023). Robert Mérand et les stages dits « de type nouveau » (1936-1981) : histoire d'un militant pour le renouvellement de la formation des enseignants d'EPS. *Staps*, 139, 25-43.
- Léziart, Y. (2008). Robert Mérand : un militant de l'EPS. Dans M. Musard, M.-P. Poggi & N. Wallian (dir.). *Co-construire des savoirs : les métiers de l'intervention dans les APSA* (pp. 51-63). Presses universitaires de Franche-Comté.
- Mérand, R. (1968). Que devient la leçon d'éducation physique ?. *Revue EP.S*, 90, janvier 1968, 11-16.
- Mérand, R. (1984). Entretien avec... Robert Mérand. *Revue EP.S*, 186, mars-avril 1984, 5-10.
- Moustard, R. (1999). Les stages Maurice-Baquet à Sète. Naissance, développement, extinction d'une recherche-action. Dans Couturier G. *1945-1995. L'EPS face au sport. 15 acteurs témoignent*. EPS et Société, 46-59.

### La discussion des propos de l'auteur : le cœur du sujet

La commande du sujet de la session 2023 était explicite : il s'agissait de « discuter », c'est-à-dire de se positionner selon une approche critique des propos de Mérand. En quoi est-elle vraie ou fausse ? Qu'est-ce qui se retrouve encore aujourd'hui dans ses propos ? Qu'est-ce qui a disparu ou paraît être devenu désuet ? Dans quelle mesure la conception de Robert Mérand présentée dans l'extrait est-elle en adéquation avec l'évolution de l'EPS ?

La forme du sujet invitait alors le candidat à structurer son propos argumentatif en ne prenant pas la citation comme une vérité toute faite mais bien comme un point de départ pour sa réflexion. Par conséquent, les éléments constitutifs de la citation (rapport aux sciences, aux techniques, formations, contradictions et résistances aux changements, transformations de la leçon...) et le positionnement de Robert Mérand à leur égard devaient structurer le propos des candidats. Nous regrettons qu'une majorité d'entre eux se soit contentée de recenser les thématiques abordées par l'auteur pour les discuter tout au long de la période, sans prendre en considération ses conceptions ou ses prises de position syndicales autant que politiques. En effet, le discours progressiste et engagé, voire militant, de l'auteur présenté dans l'extrait devait être mis en confrontation avec l'évolution de l'EPS depuis 1967. De façon synthétique, pour cet acteur, l'EP est en train de changer et de progresser grâce aux sciences nouvelles. Autrement dit, l'appui sur de nouvelles sciences doit permettre le renouvellement de l'EP par le biais de celui de leurs enseignants et de la transformation de la leçon.

La discussion des propos de l'auteur pouvait porter sur trois registres différents.

Le premier, incontournable car explicitement demandé par la commande du sujet, consistait à confronter les propos de Robert Mérand par rapport à l'évolution de l'EPS, notamment à partir de deux indicateurs : les techniques et les sciences d'appui. À ce sujet, trois types de discussions pouvaient être entendus :

- une discussion à l'échelle de l'EPS évoquant l'ancienne EPS et la nouvelle EPS, comprise de façon générique ;
- une discussion à l'échelle de la leçon d'EPS : « que devient la leçon d'EPS ? » pour reprendre les propos de l'auteur ;
- une discussion à l'échelle de l'enseignant d'EPS : du type de professeur disparu au nouvel enseignant.

Si le premier point a été très souvent mobilisé, les indicateurs, plus précis, relatifs aux deuxième et troisième points n'ont été présentés que dans les bonnes copies.

Concernant le deuxième registre de discussion, celui-ci correspondait à la mise en évidence de débats remettant en cause les propos de l'auteur et sa conception. À ce niveau, la discussion portait sur la singularité de la leçon d'EPS proposée par l'auteur, singularité qui pouvait être questionnée non pas sur la seule fin des années 1960 mais bien sur l'ensemble de la période. Robert Mérand, dans son discours, ne semble pas laisser la place à une diversité de conceptions de la leçon, élément sur lequel il était attendu un positionnement critique.

Enfin, le troisième registre de discussion pouvait porter sur la notion progressiste du discours de Robert Mérand, comme si l'évolution de l'EPS ne pouvait se concevoir que de façon positive et en amélioration constante. Sur ce point précis, on attendait des candidats qu'ils identifient certes des progrès mais peut-être également des stagnations, voire des régressions. Cela aurait notamment permis de se distancier d'un regard naïf sur la discipline, considérant qu'elle évolue toujours dans le bon sens.

## Classement des copies

Il était attendu des candidats d'analyser la citation pour proposer une problématisation autour de la manière dont les propos de Robert Mérand illustrent ou non l'évolution de l'EPS depuis 1967. Le degré de discussion des propos de l'auteur, présents dans l'extrait (et non issus des autres productions de Robert Mérand), a permis de discriminer les copies en cinq niveaux de production, allant d'une discussion absente à une discussion diversifiée et/ou engagée. Compte tenu de l'orientation du sujet et de la commande, le jury attendait des candidats qu'ils identifient, tout au long du devoir, si les propos tenus par Robert Mérand en 1967 s'inscrivent en continuité ou en rupture avec la trajectoire de l'EPS à partir d'indicateurs précis issus des caractéristiques de la leçon d'EPS et/ou de celles des enseignants d'EPS. Ceux-ci pouvaient apparaître explicitement dans la citation (l'« appel à des techniques » dans les contenus), mais également être induits par le candidat à la lecture des propos de Robert Mérand (la formation des enseignants est implicite à travers l'expression « la disparition du type de professeur »). Pouvait ainsi être mobilisés les objectifs, contenus, méthodes pédagogiques, évaluation, modes de groupements des élèves, formations initiales et continues etc. Si, dans l'ensemble, un ou plusieurs de

ces éléments ont été identifiés par les candidats, la plupart des copies ne sont pas parvenues à les mettre en lien avec les idées défendues par Robert Mérand. L'appui sur le rapport articulé entre les sciences et les techniques, questionné dans ses conséquences sur l'évolution de l'EPS, constituait alors un indicateur discriminant dans le classement des copies.

Au sein de chaque niveau, des éléments permettaient de hiérarchiser les copies, à l'image des connaissances scientifiques et références bibliographiques, des éléments de commentaire (contextualisation de l'extrait proposé, analyse lexicologique, narrative et grammaticale) et des connaissances relatives à la trajectoire de l'auteur, sa vie et son œuvre voire, plus encore, à une mise en perspective des trois.

### Niveau 1 – « Discussion absente »

À ce niveau, se retrouvaient les devoirs inachevés ou hors-sujet, tout comme les devoirs détournés lorsque le candidat proposait une discussion qui ne portait pas sur la signification des propos de Robert Mérand. Les devoirs présentant un discours générique sur l'histoire de l'EPS avec de rares évocations sur l'évolution de la leçon, des formations, des techniques et/ou des sciences se situaient dans ce niveau.

Exemple : « *En pratique les évolutions notables se font lors de la parution des programmes de 1985-86-87 et notamment au niveau de l'évaluation. La part de la performance est réduite au profit des connaissances et de l'engagement c'est un premier pas vers la « généralisation » des contenus. En effet, les connaissances apprises en EPS vont pouvoir être développées dans les autres disciplines.* »

Commentaire : Le candidat détourne ici le terme de « généralisation », utilisé par Robert Mérand, au profit d'un transfert d'apprentissage entre les disciplines scolaires, alors que l'auteur évoquait la généralisation des contenus scientifiques relatifs aux sciences d'appui. De plus, l'argument utilisé autour de la question de la performance ne semble pas directement lié à l'extrait à commenter et conduit à la conclusion d'un discours relativement générique sur l'histoire de l'EPS.

### Niveau 2 – « Discussion implicite »

À ce niveau, se retrouvaient les devoirs dans lesquels les propos de l'auteur étaient implicitement évoqués au regard de l'évolution des courants scientifiques ou techniques et de la transformation générique de l'EPS. Autrement dit, les idées présentées par l'auteur étaient le plus souvent proposées dans l'introduction et le développement ne faisait alors plus de mention explicite aux propos de l'auteur mais uniquement aux thématiques ressorties dans l'introduction, limitant la discussion à un niveau implicite. Concernant le discours tenu à ce niveau, les connaissances étaient souvent juxtaposées avec des arguments peu convaincants, nécessitant au jury de faire lui-même des liens pour comprendre la discussion tenue par le candidat. Certaines copies associées à ce niveau proposaient quand même des appels à la citation réguliers mais qui relevaient davantage de la paraphrase que de l'analyse ou de la discussion approfondie, ne prenant pas en compte la signification souhaitée par l'auteur.

Exemple : « Puis, dans les années 2000, au lieu de faire « appel à des techniques » (ligne 11) sportives, la recherche en psychologie, forte à Mérand, préfère parler de techniques mentales, notamment pour gérer ses émotions et son anxiété (Debois, « De l'anxiété aux émotions compétitives », revue STAPS, 2003). Ces « techniques » (ligne 11) et « aptitudes » (ligne 13) mentales « ne sont plus réellement contradictoires » (ligne 15). Ceci montre ainsi une évolution « des formes de pensée » (ligne 15) vis-à-vis d'un ancien dualisme corps – esprit, ne faisant maintenant plus qu'un ».

Commentaire : Dans cet extrait, les mentions au texte de Robert Mérand sont nombreuses. Pour autant, nous pouvons davantage les qualifier de paraphrase que d'analyse ou de discussion. En effet, le candidat cite le texte dès lors qu'il souhaite utiliser un terme employé par Robert Mérand, sans que la signification du propos ne soit la même que celle proposée par l'auteur. L'appui sur la citation relève donc d'une forme d'artificialité dont on ne peut admettre qu'elle permette l'accès à l'admissibilité dans un concours tel que celui-ci.

### Niveau 3 – « Discussion superficielle et/ou épisodique »

À partir de ce niveau, les copies présentaient une discussion explicite des propos de l'auteur, c'est-à-dire que la citation constituait le point de départ des éléments de réflexion proposés et que le candidat qualifiait les propos de l'auteur en comparaison avec l'évolution de l'EPS. Toutefois, à ce niveau, cette discussion reste superficielle – ne prenant en considération que certains éléments de la citation – et/ou épisodique, c'est-à-dire qu'elle est réalisée de manière ponctuelle, principalement en début et fin de partie. Des éléments relatifs à la formation, à l'évolution scientifique et/ou technique apparaissent précisément mais ne sont pas toujours reliés entre eux et la discussion porte principalement sur une idée générique en lien avec la trajectoire globale de l'EPS, sans précision concernant la leçon ou l'enseignant.

Exemple : « Nous voyons à travers les textes officiels de 1985 que l'EPS veut encore plus émanciper tous les élèves. En effet, 7 APSA sont proposées avec différents buts selon ces IO (modalités d'entretien, d'expression, de pleine nature). Cette ouverture permet de donner une même culture à tous, pas seulement la culture sportive, techniciste qui tend à normer les individus. Cette volonté dans les textes s'explique par le contexte politique. [...] L'EPS s'appuie sur les sciences de l'intervention, science propre à l'éducation qui s'appuie sur diverses sciences et techniques. L'action située courant majeur de nos jours part des besoins des élèves in situ pour adapter l'enseignement. Ceci est prôné par C. Sève, N. Terré dans l'EPS du dedans notamment. Ainsi, « des formes nouvelles de pensée » (l.15) émergent. Ce champ de travail faisant évoluer l'EP selon notre hypothèse rentre avec les idées de R. Mérand étant donné que l'objectif est de didactiser l'EPS pour l'adapter aux élèves. »

Commentaire : Ces deux extraits, issus de la même copie, mettent en évidence des degrés de discussion des propos de l'auteur différents. En effet, la première partie relative aux APSA et à la culture à transmettre aux élèves ne semble pas directement reliée au sujet et aux propos de Robert Mérand, tandis que la seconde, relative à une réflexion sur les sciences, semble y répondre. La réflexion proposée par le candidat dans le deuxième extrait articule l'évolution scientifique et les transformations de la leçon d'EPS. Ce type de réflexion concorde davantage à ce qui était attendu dans les copies. Le

niveau 3 correspondait donc à ce profil de copies alternant des phases de discussion très intéressantes au regard du sujet avec des paragraphes où la discussion restait encore implicite.

#### Niveau 4 – « Discussion continue et approfondie »

À ce niveau, se retrouvaient les devoirs présentant une discussion continue et située tout au long de la copie, le candidat inscrivant ses arguments dans une dimension diachronique. Le discours de l'auteur était discuté en lien avec les évolutions scientifiques, techniques et relatives à la formation sur l'ensemble de la période, rendant partiellement explicites les transformations de l'EPS. Le propos commençait à être structuré autour d'indicateurs relatifs à la leçon et/ou à l'enseignant d'EPS, ne se limitant plus à un discours sur la trajectoire globale de l'EPS.

Exemple : « *Les années 70 caractérisées par la « montée d'un hédonisme individuel » et la prise en compte de l'élève dans « sa totalité » (Kaufmann, L'invention de soi, 2004) permettent à Mérand de trouver une place puisqu'il se démarque en proposant « de partir du jeu et non de la technique comme les autres entraîneurs » (Busnel, Organe Officiel de la FFHB n°381, 1968). Ainsi il prend « des techniques » (l.11), mais qui seront propres à chacun, comme processus (comme les IO de 1967), c'est pourquoi il parle « d'hautement différenciées » (l.11). Il s'inscrit à contre-courant du dualisme corps-esprit (Arnaud, Les savoirs du corps, 1992) en ayant de « nouvelles pensées [...] scientifiques » (l.15-16) soit la psychologie notamment. En effet, il part de l'observation « armée » (Frézot, 1965) des élèves en s'appuyant sur la psychologie du développement de Wallon et la compréhension des schèmes déjà existants mis en avant par Piaget, ainsi les activités cérébrales ont toute leur place. »*

Commentaire : Dans cet extrait, l'articulation entre les évolutions scientifiques et les transformations de l'EPS, ici relatives à la leçon, est explicite. Le candidat discute, tout au long de ce paragraphe, les propos de Robert Mérand et les repositionne par rapport au contexte de l'EPS, tant scientifique que technique. Cependant, nous pouvons regretter que les liens entre les sciences et les techniques ne soient pas complètement explicites.

#### Niveau 5 – « Discussion diversifiée et/ou engagée »

À ce niveau, se retrouvaient les devoirs construits autour d'un engagement éclairé et personnel à partir d'une discussion des propos de l'auteur, tant dans une dimension synchronique que diachronique. Le discours engagé et progressiste de l'auteur était discuté tout au long du devoir à partir d'indicateurs précis et diversifiés. Ceux-ci concernaient la leçon d'EPS (objectifs, méthodes, contenus, évaluation, modes de groupement etc.) et l'enseignant d'EPS (notamment par rapport à sa formation initiale et continue). Le candidat explicitait les rapports entre sciences et techniques et les questionnait dans leurs conséquences sur l'évolution de l'EPS, se leçon et ses enseignants. La mise en perspective des propos de l'auteur constituait une plus-value à ce niveau.

Exemple : « *Un point d'accord est à souligner entre ces deux conceptions, « l'aptitude à l'intégration des données fournies par les disciplines fondamentales » (l.13-14). En effet, pour Mérand et les culturalistes, la science se situe sur la didactique des APS. Elle permet ainsi d'éclairer les conduites motrices des élèves lorsqu'ils pratiquent l'activité. Ce fut d'ailleurs l'objet des expérimentations des stages M. Baquet mis en place par R. Mérand (Caritey et Dupaux, R. Mérand, son rôle dans l'évolution*

*des bases théoriques des stages M. Baquet, 2022). Pour les développementalistes, la science se situe sur la didactique de l'EPS. Elle permet de comprendre comment chaque élève est amené à donner des sens à ses expériences et à les relier entre elles. La divergence se situe alors sur un élément différent par rapport à la période précédente : la place de la technique. Pour Mérand comme pour Delignières, « il lui faut faire appel à des techniques de plus en plus hautement diversifiées » (l.11), c'est ainsi que l'élève pourra s'émanciper car accèdera à la culture des APSA. Pour Saury, les techniques ne sont que des réponses structurelles et fonctionnelles à des problèmes posés par l'APSA (Terré in Devezeaux, Culture technique et culture sportive, 2021). Ces deux conceptions se diffusent ainsi en formation et contrairement à ce qu'affirme Mérand, il n'est pas encore admis que le progrès de l'EP est possible en mêlant technique et apports scientifiques puisque chacun d'eux, en dehors même de toute relation, fait encore débat. L'évolution de l'EPS n'est alors pas encore lisible comme nous l'évoquions en début de devoir, du fait des conceptions, « des divergences » (l.4) ayant encore lieu en formation initiale. »*

Commentaire : Dans cet extrait, la discussion des propos de l'auteur apparaît comme diversifiée à travers plusieurs indicateurs concernant la leçon d'EPS. Les contenus et les méthodes apparaissent comme des conséquences des évolutions scientifiques et techniques. De plus, le candidat met en perspective les propos de Robert Mérand à travers une forme d'héritage et discute son positionnement par rapport à d'autres acteurs. Ici, la discussion s'inscrit aussi bien dans une dimension diachronique que synchronique. En complément, les connaissances mobilisées correspondent à des publications scientifiques récentes, spécifiques au sujet donné.

## Commentaires sur les productions et recommandations

La complexité du texte a conduit certains candidats à ne choisir qu'un ou deux thèmes relativement larges abordés par l'auteur, voire à s'en détacher au profit de grandes thématiques sans prendre en considération le sens entendu par Robert Mérand. Le jury souhaite rappeler aux candidats que la discussion n'est possible qu'après l'analyse précise de la citation. Une discussion portant sur l'acteur et sa trajectoire sans prendre en compte l'extrait proposé dans le sujet est considérée comme hors sujet. La commande « discutez ces propos » semble suffisamment explicite, même s'il est attendu des éléments de connaissance sur la trajectoire de l'auteur. De nombreux candidats ne semblent pas connaître la vie et l'œuvre de l'auteur, alors qu'il fait partie d'un des items du programme. Nous rappelons aux candidats que les six acteurs au programme de l'agrégation externe d'EPS doivent être connus et maîtrisés. Cela leur permettra de contextualiser l'extrait proposé au regard de la trajectoire de l'acteur, au même titre que celle de l'EPS, des enjeux scolaires et sociétaux.

Concernant la discussion, celle-ci se limitait, pour beaucoup, de façon presque décorative en une phrase de fin de paragraphe. Pour éviter cet effet artificiel, le jury invite les candidats à articuler tout au long des parties des éléments issus de la citation avec leurs connaissances relatives à la période, permettant d'analyser si les propos de l'auteur sont toujours d'actualité, partiellement vérifiés voire dépassés. En outre, la notion d'héritage pouvait également être questionnée : *Que reste-t-il de Mérand aujourd'hui ?*

Cette discussion doit absolument partir des idées issues de l'extrait proposé. Des mentions régulières de la citation sont attendues, notamment en référençant, entre parenthèses, les lignes auxquelles celles-ci se rapportent. Cependant, le jury souhaite apporter une vigilance sur l'utilisation parfois excessive du texte faisant illusion d'un appui sur ce dernier alors qu'il s'apparente le plus souvent à de la paraphrase.

La période concernée par le sujet de la session de 2023, entre 1967 et nos jours, semble également avoir mis en difficulté certains candidats en raison d'une temporalité plus restreinte que celle du programme (1918 à nos jours). Nous rappelons, pour les candidats faisant le choix d'un plan chronothématique, que les bornes utilisées pour séparer leurs parties doivent être en relation directe avec le sujet posé et induire un changement de réponse d'une partie à une autre. De plus, la période plus restreinte devait permettre aux candidats de proposer des analyses plus fines et précises que pour une temporalité plus large. En effet, leurs connaissances dans les différents champs scientifiques relatifs à la période contemporaine auraient pu être mobilisés dans la partie actuelle pour discuter de l'évolution de l'EPS. Trop peu de candidats se sont saisis de cette opportunité, notamment en mobilisant des connaissances relatives à l'écrit 2 pour illustrer leur troisième partie. Les meilleures copies sont parvenues à le faire sans toutefois confondre les finalités des deux écrits. À ce titre, nous rappelons que s'il est nécessaire de décroiser les épreuves d'admissibilité dans leur approche du concours et de ses enjeux, il ne s'agit pas pour autant de tomber dans un mélange des genres qui aboutirait à abuser des illustrations du type de celles attendues dans la seconde épreuve.

Cette remarque concernant les connaissances scientifiques et références bibliographiques ne se limite pas à la période actuelle. En effet, celles-ci paraissent, tout au long du devoir, relativement faibles dans les productions des candidats de la session 2023. Nous rappelons aux futurs agrégatifs que les références proposées doivent être justes, complètes (le nom et la date ne suffisent pas) et associées à l'idée réellement défendue par l'auteur.

En outre, nous regrettons une perte progressive des facteurs explicatifs et contextuels par rapport aux années précédentes. Si le cœur du sujet reste la discussion des propos de l'auteur qu'il faut croiser avec la trajectoire de l'EPS, les éléments explicatifs permettant de comprendre à chaque période la situation sont attendus, en particulier ceux relatifs aux systèmes éducatifs et aux enjeux sociétaux.

Quant à la forme, le jury souligne la prise en compte, par la majorité des candidats, des recommandations des sessions précédentes avec peu de devoirs déséquilibrés, présentant des introductions « fleuve ». Il est nécessaire de souligner que ces recommandations restent d'actualité pour la prochaine session, avec le cœur de la réflexion et de la discussion qui se situe dans la partie développement, l'introduction jouant la fonction qui est la sienne : celle d'introduire. Comme lors des dernières sessions, une conclusion étoffée, revenant sur la discussion des propos de l'auteur, reste valorisée. Nous encourageons les candidats à ne pas se limiter à une répétition de l'annonce de plan.

Finalement, au regard de toutes ces recommandations, le jury met en garde les futurs candidats sur la nécessité de se préparer au concours de l'agrégation externe d'EPS en appréhendant les enjeux et les spécificités de chaque épreuve.



## Deuxième épreuve d'admissibilité

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

### Rappel du sujet

« Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer avec son corps :

- Acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité ;
  - Communiquer des intentions et des émotions avec son corps devant un groupe ;
  - Verbaliser les émotions et sensations ressenties ;
  - Utiliser un vocabulaire adapté pour décrire la motricité d'autrui et la sienne." (Extrait du programme d'EPS du cycle des approfondissements (cycle 4), Bulletin Officiel Spécial n°11 du 26 novembre 2015).
- »

Discutez et illustrez l'idée selon laquelle la mise en mots de son expérience est un levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles par les élèves en EPS.

### Rappel des attendus de l'épreuve

Comme mentionné dans le précédent rapport de jury, cette épreuve est une dissertation qui porte sur les pratiques professionnelles en éducation physique et sportive (EPS) et sur les apprentissages en contexte scolaire, nécessitant la mobilisation de connaissances scientifiques, professionnelles, et institutionnelles. Dans ce cadre, il est régulièrement attendu des candidats qu'ils démontrent leur

capacité à discuter, à argumenter et à illustrer un point de vue problématisé concernant un enjeu ou un débat que le sujet met en lumière.

**Sur le plan de sa structure**, le sujet comportait des points communs mais aussi certaines évolutions par rapport à celui de l'année précédente. D'un côté, à l'instar de la session précédente, le sujet de cette session 2023 incluait une citation et invitait la/le candidat à répondre à une double commande complémentaire : celle relevant d'une discussion, et celle relevant de l'illustration. Il s'agissait une nouvelle fois de discuter et d'illustrer une idée (articulant deux blocs) selon laquelle la mise en mots de son expérience (bloc 1) est un levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles (bloc 2) par les élèves en EPS.

En revanche, cette année la discussion portant sur l'articulation entre les blocs n'était pas de même nature dans la mesure où le connecteur entre les blocs interrogeait le lien de causalité (bloc 1 « est un levier favorable au bloc 2 » ?) et non une complémentarité, (« à la fois » bloc 1 et bloc 2).

Par ailleurs, la citation incluse dans le sujet relevait d'un extrait d'un texte institutionnel et se voulait à nouveau a-théorique et introductive au sujet afin de constituer un point d'appui à la discussion.

### Analyse de la double commande du sujet

La seconde épreuve d'admissibilité de l'agrégation externe d'EPS est associée à une commande singulière qu'il s'agit de comprendre pour pouvoir y répondre. Quelle que soit la formulation retenue, il s'agit de mesurer la capacité des candidats à produire, étayer et opérationnaliser une analyse de telle sorte à prendre de la distance par rapport à certains enjeux éducatifs saillants au sein de la discipline. Comme précisé en amont, la commande formulée invitait la/le candidat à s'engager dans un double "jeu" consistant à discuter et illustrer un débat (plus précisément une "idée" tel que l'énonce le sujet). À ce niveau, il semble nécessaire de revenir de façon explicite et générale sur le niveau d'analyse qu'il convient de mener pour s'engager dans le jeu de la discussion (et ce indépendamment du sujet), dans la mesure où cela constitue une commande formulée dans le sujet de cette épreuve depuis plusieurs années. Comme l'an passé, le niveau de discussion a constitué le critère principal ayant présidé à la discrimination des copies. Sans tomber dans un formalisme méthodologique, il est possible de circonscrire les "règles du jeu" de la discussion. Nous faisons ici écho aux propos introductifs de ce rapport 2023 en ce qui concerne les deux épreuves d'admissibilité, et nous insistons sur les attentes de cette épreuve pour la commande « Discuter ». Ainsi, discuter consiste à la fois à identifier, structurer et étayer des controverses (dialectiques) sous-jacentes à un débat, à faire ressortir la diversité, la singularité, la complexité inhérente à une situation et/ou un processus ou encore à cibler les effets/conséquences qui pourraient être associées à certains choix pour justifier d'un positionnement en termes de stratégie de réponse. Discuter ne consiste donc pas seulement à démontrer la pertinence empirique de certains choix pédagogiques, mais bien à mettre en débat des enjeux de façon théoriquement argumentée, mais également, à étayer cette argumentation par des illustrations incluant des propositions de mises en œuvre permettant d'éclairer et de renforcer les idées défendues.

De façon plus spécifique cette année, le sujet invitait la/le candidat à débattre du lien annoncé comme un lien de causalité par le sujet entre la mise en mots de son expérience (bloc 1) et l'acquisition de techniques corporelles (bloc 2) en EPS.

Entrer dans le jeu de la discussion et de l'illustration de ce débat impliquait une analyse multi-niveau : (i) une explicitation des deux blocs du sujet d'un point de vue conceptuel (cf. chapitre sur l'analyse du sujet) ; (ii) une prise en compte du mot pivot : « levier », qui suggère une discussion sur l'articulation des blocs sur a minima : a) la nature de la relation entre les blocs (un levier pour des effets différents : un levier favorable ou non, pour accélérer ou pour freiner) ; b) le sens de la relation entre les blocs (soit de B1 vers B2 ou de B2 vers B1, un levier s'actionnant dans les deux sens). Cela nécessitait des articulations plurielles entre les deux blocs, nourries par des conditions éclairantes et diversifiées (B1 permet B2 - B2 peut permettre aussi B1 – B1 ne permet pas systématiquement B2 – B1 et B2 entrent dans un cercle vertueux, etc.) ; (iii) un positionnement qui dépasse le cadre de la séquence et envisage les dimensions horizontales (propositions inscrites dans différents champs d'apprentissages et dans différents contextes : AS, Option, SSS, enseignement de spécialité, interdisciplinaire) et verticales (propositions à différents niveaux temporels d'exécution : micro, méso, macro) du parcours de formation (à travers le terme « en EPS ») ; (iv) un positionnement qui dépasse la réflexion sur un élève générique et envisage l'hétérogénéité des profils : allophones, EBP, SEGPA, sportifs, filles, garçons, etc. (le terme « les élèves » pouvait judicieusement moduler les articulations des deux blocs) ; et (v) une opérationnalisation de ces débats en termes de stratégies d'enseignement permettant de rendre compte des pratiques professionnelles pouvant être déployées pour répondre de façon plus ou moins concomitante à ce double objectif.

## Analyse du sujet

Cette année, les enjeux du sujet n'ont été que trop rarement soulevés. Si la tension entre « subjectivité de l'expérience individuelle » et « caractère normé et social des techniques corporelles » a été plutôt bien perçue par nombre de candidats, il n'en est pas de même concernant la tension, plus évidente, entre le « dire » et le « faire ».

Alors que l'on peut régulièrement lire dans les copies que l'EPS est : « *la seule discipline contribuant à une réelle mise en jeu du corps* » en vue de structurer des apprentissages notamment moteurs, cette année les candidats n'ont pas d'emblée établi une tension entre langage oral ou écrit (la mise en mots) et langage du corps (technique corporelle). Nous n'avons pu lire cette tension entre le « dire » et le « faire » et la relation du « dire » sur le faire que dans certaines copies, tension qui pose plus généralement la question du rôle, de la nature et de la structuration des temps de verbalisation (qui sont généralement des temps non moteur) au service (ou non !) du processus d'acquisition des techniques corporelles en EPS.

Alors que le sujet invitait à discuter la notion de « levier favorable », les conditions d'une mise en mots « levier » d'acquisition technique ainsi que les limites de cette « mise en mots » comme moyen d'accès à l'expérience vécue n'ont été que trop rarement soulevées par les candidats.

Le mot levier n'a pas été réellement discuté alors qu'un levier s'actionne dans les 2 sens : il permet d'accélérer, ici le processus d'acquisition, comme il peut le freiner. Peu de candidats ne se sont risqués

à s'opposer voire à renverser le sujet : pourtant un degré significatif d'acquisition technique ne permet-il pas de faciliter la mise en mots de son expérience, ne serait-ce que grâce à la maîtrise d'un vocabulaire spécifique socialement reconnu (citation) ou parce que le gain d'efficacité par l'action ouvre un nouveau « champ des possibles » pour l'acteur (Clot, 1999) comme le fait d'assumer une prise de parole dans un groupe de pairs ?

**Deux blocs-concepts** : mise en mots de son expérience ; acquisition des techniques corporelles

On note que les candidats cherchent à décliner les différents termes afin d'y apporter une qualification plus fine, et gagner en granularité du point de vue du traitement des deux blocs du sujet. Toutefois, ces déclinaisons ne sont pas toujours définies et/ou explicitées et/ou étayées, conduisant dans les meilleurs des cas à une discussion superficielle, et/ou à un propos peu intelligible. Par conséquent, il n'était pas utile de « forcer » l'usage de déclinaisons du bloc 1 « mise en mots de son expérience » et du bloc 2 « acquisition de techniques corporelles » si cela n'apportait pas une plus-value à l'articulation de ces deux blocs dans une visée de discussion.

*a/ mise en mots de son expérience :*

La « mise en mots de son expérience » représente le premier bloc conceptuel du sujet qui faisait référence au second item du programme de l'agrégation externe d'EPS « Activités, expériences chez les enseignants et les élèves ».

Toute expérience est singulière et n'est perçue que par celui qui l'éprouve (Barberousse, 1999). Dans une perspective phénoménologique, une expérience est incarnée (Merleau-Ponty, 1945 ; Varela, 1989). Subjectivement vécue, son « caractère privé » ne « la rend accessible que du point de vue du sujet » (Huet et Gal-Petitfaux, 2011). Par conséquent, si chaque élève en EPS peut être invité à mettre des mots sur son expérience, à la communiquer (Barbier, 2013), il s'agit peut-être par ce biais d'appréhender son épaisseur lors de la pratique des différentes APSA. Pluridimensionnelle, l'expérience comporte « une dimension cognitive (découverte de contenus), une dimension affective (vécu émotionnel), conative (engagement dans une action) et corporelle (sensations et comportements) » et toutes ces dimensions sont « non seulement absolument inséparables, mais également interdépendantes et interactives » (Bourgeois, 2013 en référence à Dewey). Inextricablement liée à l'activité de la personne, l'expérience se vit dans un couplage structurel acteur-environnement (Varela, 1989), et elle représente l'interface entre le monde extérieur et le monde intérieur (Barberousse, 1999). En effet, une expérience établit le premier contact avec l'environnement et le monde propre de l'élève tout en étant « inséparable de l'engagement corporel, moteur, perceptif et émotionnel » (Huet et Gal-Petitfaux, 2011). Elle renvoie à des façons d'être au monde, de le percevoir, d'y agir et de le transformer, tout en considérant que chaque élève est doté d'une histoire et d'une culture (Faure, 2011).

Ainsi, l'élève éprouve et expérimente (Héas, 2013) son expérience par la mise en jeu de son corps, et peut en partie la conscientiser et/ou la rendre audible, compréhensible par sa mise en mots (Andrieu, 2017). Chaque élève peut ainsi partager des ressentis liés à l'engagement corporel (Paintendre et Guerry, 2023) : modifications de l'état de corps (température, sudation, etc.), sensations d'effort, sentiment de difficulté ou au contraire d'aisance dans le geste, de bien-être. Ces ressentis

s'accompagnent de connaissances nouvelles sur soi ou son environnement, et opèrent une transformation de l'élève (Huet et Gal-Petitfaux, 2011). Toutefois, le filtre perceptif ne permet pas à l'élève de décrire l'entièreté de son expérience vécue (Andrieu, 2020), qui elle-même est interprétée par l'élève et ne revêt ainsi pas pleinement la totalité de son activité.

La mise en mots de son expérience soulève la question de la dénomination et du langage mobilisé pour l'exprimer. Est-elle nécessaire ? Est-elle aisée ? Doit-on passer par une activité réflexive pour vivre son expérience ? À qui s'adresse-t-elle ? Si la mise en mots de son expérience est considérée comme le passage du vécu au décrit, par oralisation ou rédaction, il s'agit pour l'élève de décrire, raconter, narrer différentes composantes de son expérience : ses intentions, ses émotions, ses sensations perçues. Le filtre de la mise en mots peut inviter l'élève à aller plus loin que la seule description de l'expérience qui nous renseigne sur l'épaisseur et la granularité de l'expérience, en opérant une analyse plus poussée de cette dernière, conviant alors une interprétation personnelle de son vécu. Cette analyse n'est pour autant peut-être pas toujours nécessaire, ni spontanée, ni recherchée par l'élève ou l'enseignant. En anthropologie sensorielle, le rapport dénomination-perception fait l'objet de réflexions : « le langage ordinaire que nous utilisons dans la vie quotidienne pour évoquer nos expériences [...] entrave-t-il ou favorise-t-il la construction de catégories perceptives et sémantiques qui sont supposées mettre de l'ordre dans le chaos des stimuli ? » (Candau & Whatelet, 2011, p.38). Dans la visée d'affiner son expérience, et notamment ses perceptions, le partage de son expérience peut présenter un intérêt majeur pour apprendre à déchiffrer sensoriellement le monde (Le Breton, 2005). Howard S. Becker (1963, p.71) décrit le rôle des interactions dans « l'apprentissage de la perception » de l'individu par une prise de conscience de « certains détails précis de ses sensations, qu'il a pu ne pas remarquer ou, s'il les a remarqués, qu'il n'a peut-être pas su reconnaître ». Il montre comment les pairs plus expérimentés jouent un rôle dans la discrimination de l'expérience par leur mise en mots de leur expérience au sein du groupe.

Par ailleurs, nous insistons sur le fait que la mise en mots de son expérience ne peut se réduire à une mise en mots de son action ou une mise en mots des contenus enseignés où l'élève aurait pour tâche de décrire et/ou de rappeler à ses pairs les critères de réalisation d'une technique corporelle.

L'anthropologie culturaliste (Chaliès & Bertone, 2021 par exemple) permettait d'identifier des pistes pour dépasser la potentielle étanchéité entre cette expérience motrice et cette expérience de mise en mots et ainsi penser la continuité du flux expérientiel. Interroger le flux expérientiel des élèves permet de proposer des aménagements de formation afin qu'une expérience antérieure puisse se développer dans l'expérience vécue à présent. À ce titre, penser le flux expérientiel des élèves (Dastugue et Chaliès, 2020 ; Recoules, Amathieu, Michel, 2023) permet de décliner des pistes d'intervention pour étayer en continu ce flux d'expérience. Des pistes consistant à établir une relation de confiance entre pairs ou entre enseignant et élèves, à rapprocher la situation de mise en mot de l'expérience motrice ou encore la possibilité d'exploiter des outils vidéo permettant de s'immerger dans l'expérience motrice vécue pouvaient alors être exploitées.

### *b/ acquisition des techniques corporelles*

Le second bloc « acquisition des techniques corporelles » faisait référence au nouvel et dernier item du programme de l'agrégation externe d'EPS : « apprentissages moteurs et techniques corporelles ».

En préambule, les techniques corporelles ne se réduisent pas aux techniques sportives dans la mesure où elles les dépassent autant qu'elles les englobent. De manière générale, dans une perspective anthropologique, les techniques corporelles renvoient à « la façon dont les hommes société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps » (Mauss, 1934). Mais plus précisément, les techniques corporelles peuvent également s'envisager comme « des façons d'agir, impliquant de façon massive ou prépondérante le corps et la sensori-motricité, répondant à des finalités spécifiées, ayant une efficacité ou une pertinence attestée et/ou reconnue, résultant d'un apprentissage et le plus souvent d'une transmission, et susceptibles de constituer un patrimoine individuel et collectif ». (Durand, Hauw, & Poizat, 2015).

*Cette seconde définition permet d'envisager plusieurs mises en tension, non exhaustives, autour des caractéristiques des techniques corporelles :*

a) Même si dans une acception Maussienne, l'oralité et le langage sont considérés comme des outils privilégiés de transmission des techniques corporelles, ces dernières renvoient en premier lieu, et dans les deux définitions, au **langage du corps**. Cela constitue une première tension avec le concept de « mise en mots » de l'expérience. Le langage verbal est-il à même de retranscrire la globalité et la complexité du langage du corps ? A quelle(s) condition(s) le « dire » sur le « faire » est-il un outil dans une perspective de « faire mieux » quand certains estiment que « ce qu'il a à faire pour faire il faut déjà le faire pour l'apprendre » (Durand, 2001) ?

b) La technique corporelle renvoie à la notion d'**efficacité**. On retrouve également ce caractère chez Mauss qui définit la technique corporelle comme un « acte traditionnel efficace » (1934). Cette dimension permettait d'exploiter un élément de la citation : « améliorer son efficacité » (citation I.3). Nous observons une seconde tension ici : la verbalisation de l'expérience d'un élève en EPS est-elle de nature à optimiser ou au contraire à freiner l'efficacité motrice ? Si dans une perspective socio-constructiviste, la discussion autour des critères de réalisation dans le cadre d'un tutorat inter élèves est de nature à favoriser les acquisitions motrices (Ensergueix & Lafont, 2009), rappelons que mise en mots de l'action n'est qu'une partie de la mise en mots de l'expérience et que ces temps non moteurs prennent du temps, que le temps alloué à l'EPS est limité et que la quantité de pratique est la variable qui supplante toutes les autres dans le champ de l'apprentissage moteur (Schmidt, 1993).

c) Les techniques corporelles résultent d'un **apprentissage**. Or apprentissage, développement et éducation ne sont pas de même nature (Bui-Xuân, 1993) : si les capacités physiques se développent et les fonctions cognitives s'éduquent, ce sont les habiletés motrices qui s'apprennent. Les techniques corporelles renvoient donc au champ du contrôle moteur et à l'acquisition des habiletés motrices. Ces habiletés présentent a minima quatre caractéristiques : elles sont finalisées, acquises, efficaces et économiques (Guthrie, 1952) et se distinguent par leur nature en fonction du degré d'adaptabilité à l'environnement requis pour les maîtriser : habiletés ouvertes vs fermées (Poulton, 1957),

morphocinétiques vs topocinétiques (Van Galen, 1980). Le processus d'acquisition des habiletés motrices complexes repose sur des principes comme la clarté du but, la répétition, la consistance, la variabilité, la rétroaction, etc. Il passe également par des stades qui diffèrent selon les conceptions de l'apprentissage moteur : construction de la règle de paramétrisation du mouvement en trois stades - verbo-moteur, moteur, autonome - dans l'approche cognitive, (Schmidt, 1993) vs libération des degrés de liberté en trois stades - contrôle, exploration, libération - dans l'approche dynamique (Bernstein, 1967). Quelle est la place et l'effet d'une mise en mots de l'expérience dans ce processus d'acquisition en fonction, notamment, du type d'habiletés ou de niveau d'expertise du sujet ? N'y a-t-il pas dans le champ des habiletés motrices des limites à l'usage de la verbalisation (Delignières, 1993) ?

d) Les techniques corporelles sont constitutives d'une **culture**. Le groupe social façonne la manière d'utiliser son corps (Mauss, 1934, Vigarello et Vivès, 1983). Pour Mauss, la technique corporelle n'est pas propre à l'individu, elle procède d'un groupe, elle est transmise par le groupe de « génération en génération » renvoyant aux notions de tradition, transmission et reproduction. Si on retrouve ce caractère lié à la « transmission » dans la définition de Vigarello et Vivès (1983), leur travail sur les techniques sportives de haut niveau, montre qu'il y a toujours une part liée au « patrimoine individuel » (Devezeau et al, 2021) dans les techniques corporelles : c'est cette part d'innovation dans la technique que révèle le célèbre exemple de Dick Fosbury. Quoi qu'il en soit, le caractère normé, social et collectif des techniques corporelles entre en débat avec la dimension individuelle de « l'expérience ». Ne peut-on apprendre une technique corporelle par imitation (Bandura, 1976), observation directe (Winykamenn, 1990) et de fait quelle place pour la mise en mots de l'expérience ? Plus encore n'est-ce pas la maîtrise d'un savoir-faire reconnu socialement qui donne une place dans le groupe de pairs et facilite une éventuelle mise en mots (ou mise en corps) devant les autres parce qu'elle la légitime aux yeux du groupe ?

La notion d'**acquisition** a été rarement considérée par les candidats. Toutefois, le bloc 2 ne pouvait se réduire à la seule notion de techniques corporelles. Le présent rapport se donne pour intention d'apporter ici quelques éléments qui rendent compte de l'intérêt de la notion d'acquisition pour appréhender pleinement les enjeux de ce bloc et le sujet dans son ensemble. Selon le paradigme de l'activité emprunté, l'acquisition des techniques corporelles peut se définir de différentes manières allant d'une conception formelle de type transmission-reproduction d'un geste reconnu comme efficace (Mauss, 1934 ; Vigarello & Vives, 1983 ; Vigarello, 1988) à une conception plus fonctionnelle visant : « l'appropriation des manières de penser et sentir des émotions vécues par d'autres » (Sève, 2021). Néanmoins, comme le rappelle récemment Devezeau et al. (2021) : « une réflexion sur les techniques corporelles ne saurait faire l'économie d'une connaissance des principales théories de l'apprentissage moteur ».

Dans le champ de l'EPS, la technique a longtemps et essentiellement été appréhendée dans ses aspects extérieurs, avec comme repère le geste du champion (la technique sportive de haut niveau) qu'il s'agissait de reproduire dans une acception behavioriste de l'apprentissage moteur (Skinner, 1971). Cela a débouché sur la critique légitime du technicisme bien résumé par Garassino dans son célèbre article : la technique maudite (1980).

Selon Bouthier (2017), on assiste dans les années 1980 à une réhabilitation de la technique « qui renvoie alors à l'ensemble des procédés que les hommes élaborent, accumulent et transmettent pour réussir dans des tâches concrètes. Cette notion élargie de la technique recouvre aussi bien les techniques de prises de décision, de gestion de son potentiel athlétique, de maîtrise de soi dans les situations de stress, (etc.), que d'exécution gestuelles ». Garassino aura, en effet, été le premier à faire une distinction entre « technique » et « mise en activité technique des élèves » : « la technique n'étant pas dans l'objet mais dans le sujet qui la déploie » (Garassino, 1980). Cette conception plus fonctionnelle et adaptable où la technique n'est plus figée, une fin en soi, mais un moyen, une construction au cours du processus d'apprentissage renvoie à une conception plus cognitiviste de l'apprentissage moteur : ce qui prime dans la construction de l'habileté motrice n'est plus dans la forme du geste mais dans l'activité adaptative déployée, *i.e* les stratégies (Welford, 1977) que met en place l'élève pour être « efficace dans la tâche motrice » (Vigarello et Vivès, 1983). Avec le concept de « tâche motrice », la notion de technique renvoie à l'activité du sujet, ce qu'il met en œuvre pour exécuter la tâche, les informations qu'il prélève, les coordinations qu'il met en place, les ressources mécaniques et physiologiques sollicitées, etc., finalement « les adaptations aux situations rencontrées ». On passe alors de la technique « produit » (la description des gestes des champions) à la technique « processus » (explicitation des moyens mis en œuvre, des processus qui les produisent). Plus proche de nous, dans une approche plus compréhensive, plurielle et située, les techniques corporelles sont considérées comme « des objets singuliers sans cesse en adaptation, qui permettent l'agencement dans une situation particulière, des potentialités de l'individu (Hauw, 2015). Le processus d'acquisition de ces techniques s'envisage comme le fait de « s'approprier des actions, des pensées, des émotions, des sensations vécues par d'autres. C'est ainsi s'offrir la possibilité de s'intégrer dans différents types de collectifs en partageant des dispositions à agir commune » (Devezeaux et al., 2021). Cette approche située et dynamique de l'apprentissage moteur met l'accent sur le vécu *in situ* des acteurs en s'intéressant à leurs préoccupations, leurs émotions, leurs sensations, ainsi qu'à l'exploitation d'opportunités significatives à leurs yeux dans l'environnement (Davids, 2008). Les situations d'apprentissage pour favoriser l'acquisition de techniques corporelles sont alors conçues comme des systèmes de contraintes et de ressources permettant des acquisitions fonctionnelles, contextualisées et porteuses de sens pour les pratiquants.

Néanmoins cette évolution paradigmatique n'est pas exhaustive et il existe d'autres conceptions de l'apprentissage moteur. On peut apprendre une technique corporelle par imitation (Bandura, 1976), observation directe (Winnykamenn, 1990), ou en percevant directement les informations utiles (ou affordances) quand on agit dans l'environnement (Gibson, 1979).

Cette réflexion épistémologique permettait de discuter certaines tensions :

- a) « technique processus » (aspect fonctionnel) vs « technique produit » (aspect formel) et place de la mise en mots de l'expérience dans ce débat.
- b) mise en mots de l'expérience et processus d'acquisition dans les différentes théories de l'apprentissage moteur. Par exemple, si dans l'approche cognitiviste la clarté du but (et donc sa mise en mots) est un atout avéré, au moins au stade verbo moteur (Schmidt, 1993), le cadre conceptuel de



l'écologie dynamique (Newell, 1991) se fonde sur le postulat selon lequel les coordinations motrices émergent sans recours à la conscience, d'un réseau de contraintes (liées soient à l'individu, à la tâche ou à l'environnement) en interactions (Davids, 2008 ; Renshaw et al 2008; Araujo et al., 2010).

c) mise en mots de l'expérience en fonction du type d'habiletés (ouvertes, fermées), du type d'élèves, etc.

Mettre en mot ses ressentis et les comparer à des repères objectifs en musculation peut être une condition de l'acquisition de l'aspect fonctionnel de la technique dans cette activité (qui consiste à réguler la charge en vue de produire un effet sur soi). Néanmoins, les spécificités des élèves notamment les usages sociaux du corps (Boltanski, 1971) montrent que la mise en mots n'est pas un levier aussi facile à actionner selon le type de rapport au corps que l'habitus de classe confère. De même, la littérature sur la problématique du genre (Davisse, 1999) montre que la relation mise en mots - action n'est pas de même nature chez les filles et les garçons et que ces spécificités peuvent en partie expliquer le décalage d'efficacité dans les réalisations motrices par la valorisation et la problématique de comportements et d'éducation genrés, tels les filles « qui papotent » et les garçons « qui gigotent ». Verbaliser les procédures d'action efficaces en Champ d'Apprentissage n°4 peut être un moyen de favoriser l'acquisition des processus décisionnels inhérents à ces activités dans une perspective socio-constructiviste comme en témoigne la littérature foisonnante sur le « teaching games for understanding » (Bunker & Thorpe, 1982), même si cela fait débat dans une perspective écologique qui considère que les habiletés tactiques ne sont pas des habiletés verbales (Araujo, 2010<sup>1</sup>).

## Niveau de production des copies

La qualité de traitement du sujet opérée dans les copies a pu être appréciée au regard de deux critères établis à partir de la commande associée à la citation. Ainsi, le premier critère reposait sur l'appréciation de la qualité de discussion soutenue par la/le candidat.

Quatre éléments permettaient de juger de la qualité de cette discussion : (i) le niveau d'analyse des deux blocs du sujet (mise en mots de son expérience et acquisition des techniques corporelles) dont l'articulation était mise au débat par l'expression « levier favorable », (ii) la qualité et la richesse des articulations, (iii) la maîtrise et la diversité des connaissances mobilisées pour étayer l'analyse et rendre compte d'articulations au service de la discussion, et (iv) la mise en relation entre l'analyse produite et la mobilisation idoine de la citation.

Le second critère relevait de la capacité du candidat à illustrer les propos discutés. La qualité des illustrations était évaluée au regard de leur pertinence par rapport à l'élément du sujet discuté, de la diversité des contextes (APSA, niveaux de classe, types de publics, ...) et des échelles temporelles (dispositifs d'apprentissage ciblés, stratégies d'enseignement à l'échelle d'une leçon, d'une séquence, d'un cycle d'enseignement, du parcours de formation,...) dans lesquelles elles s'inscrivaient, ainsi que de leur opérationnalisation tant du point de vue de la mise en mots de l'expérience des élèves que de l'acquisition des techniques corporelles. Chaque critère a été décliné en cinq niveaux de production qui sont spécifiés ci-après. Les copies ont été positionnées et classées au regard du niveau de traitement

---

<sup>1</sup> Araujo et al., *Tactical skills are not verbal skills, Perceptual and Motor Skills*, 2010.

repéré pour chacun de ces critères. Comme lors de la session précédente, le critère « discussion » s'est avéré prépondérant dans le positionnement de la copie tout en étant pondéré par le critère « illustrations ».

Indépendamment des deux critères précédemment cités, les copies correspondant aux caractéristiques suivantes ont été positionnées en niveau 1 :

- des copies inachevées, notamment celles présentant une partie annoncée non rédigée
- des copies irrecevables dans leur forme au regard des attentes d'une dissertation (schémas, extraits de brouillon, absence de structuration du propos, etc.) ;
- des copies dans lesquelles les propos tenus sont contraires à l'éthique ;
- des copies sans ancrage dans le cadre institutionnel (aucun lien aux textes officiels).

## Spécification et description des critères retenus pour la session 2023

### Niveau 1

Critère "discussion" : discussion absente.

Les copies relevant du niveau 1 montrent une incompréhension du sujet et du jeu de la discussion en énonçant des généralités sur l'EPS, et/ou en redéfinissant le sujet « *comment les communications verbales, non verbales et l'observation permettent la construction de compétences en EPS ?* ». La « prétendue » discussion est inopérante au sens où elle porte éventuellement sur un sujet connexe de part une confusion des termes (e.g. compétences au lieu d'acquisition de techniques corporelles). Parfois même, des notions clés du sujet peuvent se trouver totalement évincées (par exemple, la notion d'acquisition ou celle d'expérience).

Exemple extrait d'une copie : « *L'EPS va permettre à l'élève de construire ses capacités motrices méthodologiques et sociales en passant par la communication, l'observation et l'analyse de ses camarades en activité au sein et en dehors de la discipline.* »

Dans cet extrait, on repère une redéfinition du bloc 2 du sujet où les « capacités motrices méthodologiques et sociales » seraient des techniques corporelles. Le candidat évince le bloc 1 « la mise en mots de son expérience » pour le remplacer par une analyse des actions réalisées par les pairs.

Critère "illustrations" : illustrations absentes ou hors-propos

À ce niveau de prise en compte de la commande « illustrer », aucune illustration n'est réellement proposée au sein de la copie ou, si une illustration est proposée, elle ne porte aucunement sur le sujet et sa discussion.

### Niveau 2

Critère "discussion" : discussion implicite et lacunaire, « démonstration discutée »

Les copies relevant du niveau 2 ne définissent et n'analysent pas de façon explicite tous les termes du sujet (eg. Mise en mots et/ou Expérience ; Techniques corporelles et/ou Acquisition). L'articulation des deux blocs repose principalement sur la démonstration à partir de propositions pédagogiques répondant à la commande « *Comment Bloc 1 : Mise en mots de son expérience permet Bloc 2 : Acquisition de*

*techniques corporelles* ». La nuance (« Mais » méthodologique) n'est pas en lien direct avec la discussion et repose sur des précautions eu égard de l'usage de certaines propositions pédagogiques. Par conséquent, des relations allant de soi montrent que la copie démontre et illustre plus qu'elle ne discute.

Exemple extrait d'une copie : « *Nous affirmerons que la mise en mots verbale (grâce aux interactions avec autrui) de son expérience (motrice et sociale) est un levier fortement favorable à l'acquisition et la stabilisation de techniques corporelles simples par les élèves placés en groupes de niveau hétérogène. Notre exemple prend place à l'AS gymnastique. Nous apporterons une limite en termes de motivation des élèves en discutant notre propos par la mise en place de groupes de tutorat.* »

Cet extrait repose sur une démonstration qui préserve la relation proposée par le sujet, du Bloc 1 vers le Bloc 2. Il s'agit en effet de montrer que la mise en mots est un levier important pour favoriser l'acquisition des techniques corporelles, notamment grâce au dispositif des groupements de niveau hétérogène. Ainsi, le candidat invite à prendre telle quelle l'affirmation du sujet : c'est un allant de soi. Son objectif principal est de proposer et d'explicitier « comment » cet allant de soi peut s'opérationnaliser. La nuance apportée, qui semble entendue comme une limite à la relation entre Bloc 1 et Bloc 2, n'est en réalité centrée que sur un paramètre de l'opérationnalisation de l'illustration sans lien avec la discussion, soit ce dispositif de groupement. Il invite par conséquent le candidat à formuler un nouveau dispositif pour sa démonstration « la mise en place de groupes de tutorat ». Il n'y a pas de discussion mais une démonstration d'un « comment » favoriser la relation du Bloc 1 vers Bloc 2.

Critère "illustrations" : illustrations inappropriées

Les illustrations se réduisent à un « comment faire » se traduisant par la déclinaison d'un dispositif pédagogique, mais dont le recul critique est le plus souvent absent. Par conséquent, les illustrations ne sont pas mises au service de la discussion.

### Niveau 3

Critère "discussion" : discussion explicite mais partielle et superficielle

Les copies relevant du niveau 3 présentent des définitions et déclinaisons de l'ensemble des termes dont l'analyse et le déploiement dans la copie restent encore inégaux. La discussion amorce des articulations entre les deux blocs du sujet plus explicites et nourries par des conditions au service de la discussion, bien que toujours prioritairement dans le sens Bloc 1 : *Mise en mots de son expérience* permet Bloc 2 : *Acquisition de techniques corporelles*. Toutefois, une remise en question explicite de l'articulation Bloc 1 permet Bloc 2 est suggérée par un « Mais » méthodologique qui cherche à organiser la discussion. La démonstration des articulations n'est pas toujours finalisée, entraînant une discussion superficielle, notamment en défaveur du Bloc 2.

Exemple extrait d'une copie : « *Nous allons démontrer qu'en créant les conditions d'un débat entre pairs, nous allons pouvoir mobiliser les élèves dans l'analyse et la mise en mots d'expériences collectives pour acquérir de nouvelles techniques corporelles et sportives spécifiques, pour améliorer son efficacité. Toutefois le rapport au corps qui émane d'expériences passées mais aussi la démonstration de ce corps devant les autres peuvent se dresser comme des freins à l'acquisition de techniques corporelles pour des adolescents. Dès lors, les TICE pourraient servir de médiateur quant à*

*la mise en jeu directe du corps de l'élève aux yeux des autres et lui permettre de vivre une expérience sereine tout en apprenant de nouvelles techniques corporelles. »*

Certes, certaines conditions, notamment celle relative au « débat entre pairs » peut favoriser la relation positive entre la mise en mots de son expérience et l'acquisition des techniques corporelles. Mais cet extrait montre aussi que le candidat cherche à entrer dans le jeu de la discussion en « malmenant » l'affirmation du sujet. Contrairement au niveau précédent, le « toutefois » représente non pas une limite relative à la proposition d'un dispositif pédagogique, mais bien le « grain de sable » dans le rouage de l'affirmation Bloc 1 permet Bloc 2. Concrètement, le rapport au corps de l'adolescent peut entraver la mise en mots de son expérience et ne pas lui permettre l'acquisition de techniques corporelles. Le candidat est donc capable momentanément de s'opposer à l'affirmation du sujet.

Critère "illustrations" : illustrations appropriées

Les illustrations se traduisent souvent par un ensemble de propositions opérationnelles dont la/le candidat souligne cependant les limites. Toutefois, la temporalité des propositions n'est pas questionnée.

#### Niveau 4

Critère "discussion" : discussion explicite, étayée et plurielle

Les copies relevant du niveau 4 proposent une analyse précise des termes du sujet, aboutissant à une mise en tension fonctionnelle et riche des deux blocs du sujet. Le candidat accepte de « malmenant » et « décortiquer » continuellement le sujet par une discussion qui s'organise autour d'articulations plurielles des deux blocs, nourries par des conditions éclairantes et diversifiées (Bloc 1 permet Bloc 2 ; Bloc 2 peut permettre Bloc 1 ; Bloc 1 ne permet pas systématiquement Bloc 2 ; Blocs 1 et 2 entrent dans un cercle vertueux, etc.). La démonstration des articulations gagne en équilibre, et est finalisée en étant appuyée par une profondeur des contenus.

Exemple extrait d'une copie : *« Nous montrerons qu'une mise en mots de son expérience corporelle expressive est un levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles en danse, consistant à passer au sol, à condition que les expériences respectent une quantité de pratique nécessaire à la construction de la règle de paramétrisation du mouvement. Cependant, nous verrons que certains élèves ont des difficultés à s'exprimer à propos d'un corps qui leur échappe ou parce que d'autres, plus habiles, monopolisent la mise en mots de l'expérience, remettant en cause la relation entre mise en mots et l'acquisition de techniques. Ainsi, en pacifiant le climat dans lequel les mots sont exprimés, et en optimisant le bagage technique des élèves les plus en difficulté, le processus de mise en mots de l'expérience pourrait redevenir un levier favorable à l'acquisition des techniques visées. »*

Cet extrait met en évidence la capacité du candidat à proposer des articulations où Bloc 1 et Bloc 2 sont équilibrés.

« L'acquisition des techniques corporelles » étant précisée, cela permet au jury d'identifier :

- la nature du processus à l'œuvre : « la construction de la règle de paramétrisation du mouvement » ;
- la condition de « répétition » nécessaire pour parvenir à aller « jusqu'au bout » de l'articulation Bloc 1 vers Bloc 2.

Le jeu de la discussion ne s'ancre pas sur un potentiel dispositif proposé par le candidat mais bel et bien dans des contraintes relatives à des « blocages » moteurs ou relatifs à la nature de certains élèves. Ainsi, ces deux obstacles ne permettent plus de soutenir l'idée d'une mise en mots de l'expérience favorable à l'acquisition de techniques corporelles. De surcroit, le candidat cherche à établir deux nouvelles conditions opportunes pour retrouver le sens de l'affirmation initiale.

Critère "illustrations" : illustrations pertinentes

Les candidats sont capables de donner des illustrations pédagogiques claires et convaincantes, adaptées et diversifiées (publics, contextes, développement élèves, temporalités, etc.) qui rendent compte d'une stratégie globale de formation. Les illustrations nourrissent les articulations rendant compte de la discussion. L'activité des élèves et de l'enseignant.e sont détaillées et explicitées.

## Niveau 5

Critère "discussion" : discussion systémique et engagée

La discussion est approfondie et aboutie par une articulation plurielle des deux blocs du sujet permettant un débat fécond et prospectif. Des controverses et une approche critique du sujet sont nourries par un usage idoine de connaissances scientifiques. Des vigilances épistémologiques quant à leurs usages sont parfois proposées. Ils sont capables également de faire preuve d'une attitude critique et éclairée pour justifier d'un choix face à une situation.

Exemple extrait d'une copie : « *Nous verrons que la mise en place de temps collectifs de verbalisation autour de son expérience peut agir comme un levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles à condition d'orienter le débat plutôt sur une dimension fonctionnelle (tactique) que formelle (technique) dans l'usage de ces techniques. À ce titre, la mise en mots de son expérience via une « description de la motricité d'autrui et la sienne » n'est pas forcément bénéfique dans certains cas, notamment au regard de l'impact de la socialisation primaire des enfants sur leur capacité à mettre en mots leur expérience, à recourir à un « vocabulaire adapté ». En outre, nous verrons que cette façon d'apprendre verbale n'est pas forcément pertinente et suffisante pour tous les élèves, nécessitant alors l'acquisition de techniques corporelles directement en action (Araujo et al., 2010).* »

Cet extrait est représentatif d'une discussion : le candidat adopte tantôt la posture de l'affirmation de l'idée en s'appuyant sur une condition explicite ; tantôt la posture d'une infirmation de l'idée en s'appuyant sur des connaissances scientifiques qui démontrent l'inverse de ladite idée. La relation allant de soi d'une mise en mots de l'expérience en tant que levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles est renvoyée par le candidat qui estime pouvoir argumenter une toute autre idée : il n'est pas utile de verbaliser son expérience vécue pour construire des techniques corporelles en action.

Critère "illustrations" : illustrations perspicaces

En plus du niveau précédent, les candidats sont capables de décliner leurs propositions sur des dimensions diachroniques et pluridisciplinaires. Leur richesse souligne la complexité du sujet (évolutions, regard critique, complémentarité des propositions).

## Recommandations

Le jury a formulé les constats et conseils suivants dans la perspective d'aider les candidats à bien percevoir les attentes de cette deuxième épreuve d'admissibilité. Les candidats sont invités à prendre en considération ces différents éléments dans le cadre de leur préparation.

## Constats appréciables repérés à la lecture des copies

- Les devoirs sont majoritairement bien structurés, ce qui facilite la compréhension générale des propos.
- Rares sont les devoirs inachevés et/ou finalisés à la hâte. Le jury apprécie l'effort d'équilibre entre les différentes parties du devoir, tout comme la capacité des candidats à soutenir une qualité rédactionnelle et calligraphique jusqu'à la phase conclusive.
- Les illustrations se diversifient et certains candidats ont recherché une coloration de celles-ci par le prisme des diversités des élèves (notamment relatives à la socialisation primaire et aux usages du corps). Quelques devoirs ont proposé des illustrations qui non seulement rendent compte de l'activité de l'enseignant et des élèves, mais aussi qui soutiennent un haut de niveau de discussion, par une traduction concrète et explicite du propos.

## Lacunes repérées

*La discussion :*

- Des copies entrent dans le jeu de la discussion mais on observe un déséquilibre dans la mobilisation des deux blocs (définitions, mobilisation, articulations, analyse).
- Une partie des copies transforme la commande.
- Une discussion irrégulière est parfois proposée. Explicite dans l'introduction, la/le candidat ne parvient pas à la prolonger lors du développement et bascule alors sur une nouvelle commande « comment ».
- Le jury tient à souligner qu'un nombre conséquent de copies adopte une méthodologie à la structuration identique (cf. rapport du jury agrégation externe 2022). Des plans stéréotypés sont repérés, organisés autour d'un « *Mais méthodologique* » laissant paraître une logique argumentaire quelque peu artificielle, standardisée ou préconçue. Par exemple, il n'est pas rare de repérer une structure de partie en trois étapes :
  1. un premier bloc vise à fonder scientifiquement et/ou professionnellement puis à illustrer pédagogiquement la relation « mise en mots de son expérience » est un levier favorable à « l'acquisition des techniques corporelles » ;
  2. un second bloc introduit par un « *Mais méthodologique* » vient apporter des éléments de nuance avec un niveau de pertinence variable (des contraintes dans l'opérationnalisation des conditions proposées pouvant impacter l'articulation bloc 1 et bloc 2, à des limites formelles de mises en œuvre du dispositif).
  3. un dernier bloc vient « dépasser » la proposition initiale en présentant un dispositif « augmenté » intégrant et répondant aux précautions identifiées dans le second bloc. Or, dans la majorité des cas, le second bloc vient apporter des éléments de nuance quant à la pertinence générique du dispositif proposé et non alimenter la réponse au sujet. C'est en ce sens qu'il est précisé que les éléments de nuance formulés dans l'argumentaire doivent être insérés pour alimenter la discussion relative au sujet et non pour respecter un formalisme méthodologique.

## Les blocs du sujet

- Définir ne signifie pas proposer des synonymes approximatifs. Cette démarche amène souvent le candidat à transformer le sujet par des mots connexes. Ils remplacent peu à peu certains termes des blocs du sujet (exemple : compétences remplace techniques corporelles). Nous invitons les candidats à s'appuyer sur des connaissances plurielles pour définir les termes et quand elles ne sont pas disponibles, prendre le temps de clarifier les acceptions des différents blocs qu'ils souhaiteraient formuler pour établir un langage commun avec le jury.
- Dans le traitement des blocs, le candidat a tendance à s'arrimer à l'un ou l'autre bloc, voir à l'une ou l'autre partie du bloc (Mise en mots au lieu de Mise en mots de son expérience), voir à transformer progressivement le contenu même de ce bloc (Mise en mots de son expérience devient Mise en mots de critères de réalisation).
- Le travail de définition des termes découle souvent sur des catégorisations qui permettent au candidat de structurer le développement. Toutefois, ces déclinaisons ne sont pas toujours utiles et sont très rarement mises au service de la discussion. Elles représentent davantage un découpage formel d'un ou des blocs du sujet. En effet, peu définies et explicitées, ces déclinaisons amènent parfois à des segmentations qui ont peu de sens sur le plan ontologique (techniques corporelles autoréférencées, techniques corporelles expressives, etc.) et qui s'avèrent in fine difficilement compréhensibles pour le lecteur.

## Les connaissances mobilisées

- Le jury a repéré un ensemble de lacunes concernant le nouvel item « Apprentissages moteurs et techniques corporelles ». Une absence marquée de connaissances scientifiques en matière d'apprentissages moteurs est relevée. De surcroît, les illustrations proposées pour appuyer ces connaissances ne rendent pas compte des processus dans lesquels s'engagent les élèves pour structurer leurs apprentissages moteurs et s'approprier de nouvelles techniques corporelles.
- Les deux blocs du sujet nécessitent de choisir des connaissances *utiles* parmi l'ensemble des connaissances qu'il a à sa disposition. De nombreuses copies mobilisent des connaissances qui ne permettent pas de nourrir les articulations des deux blocs du sujet. Elles « agrémentent » la copie sans lui apporter de consistance

### *Les illustrations :*

- Dans de nombreuses copies, les illustrations sont abondantes, décrivant un dispositif et un ensemble d'éléments connexes à la mise en place de ce dispositif. Pour autant, ces éléments descriptifs, qui peuvent représenter jusqu'à plus de la moitié de la copie, ne sont pas au service de la discussion et desservent très souvent la/le candidat.
- Une autre dérive est de considérer que la situation a des effets « magiques », sans aborder les éléments de l'activité de l'élève et de l'enseignant qui permettent (ou non) l'acquisition des techniques corporelles.



### *La citation :*

- De manière générale, la citation a été peu mobilisée et/ou introduite de manière implicite dans le propos.
- Certains candidats ne l'ont pas vu comme un élément d'appui pour soutenir la discussion. Régulièrement, des « copier-coller » de certaines bribes de cette citation ont été réalisés relevant plus de l'évocation que d'une mobilisation réelle pour servir la réponse au sujet.

### Conseils partagés sur le fond et la forme

- La forme du sujet invite les candidats à conduire un cheminement réflexif personnalisé relevant du jeu de la discussion. Il s'agit de comprendre cette commande et d'y répondre, sans la confondre avec celle qui consisterait à "démontrer comment" pour s'engager dans une stratégie de réponse adaptée.
- Les termes-clés du sujet ainsi que la nature potentielle de leurs relations doivent être explicités et délimités, de telle sorte à éviter que ces relations ne soient perçues comme "allant de soi" et à interroger les conditions dans lesquelles elles peuvent se vérifier ou non.
- Nous invitons les candidats à s'extraire d'une méthodologie formelle de structuration de l'argumentaire. L'ensemble des connaissances et des illustrations doivent être mises au service d'une discussion argumentée et non d'une démonstration formelle.

Nous tenons à souligner que le propos suivant, indiqué lors du précédent rapport a toujours une importance fondamentale pour réussir la seconde épreuve d'admissibilité de l'agrégation externe : « *En cela, la formation méthodologique doit constituer un moyen de structurer une analyse et non une fin en soi. La formation doit donc ménager la place à un double mouvement d'assujettissement / émancipation de telle sorte à favoriser la production de copies authentiques et personnalisées plutôt que la remobilisation de blocs argumentaires pré-conçus. C'est ainsi que la discussion (ou parfois l'ersatz de discussion) dépassera la nuance insérée parfois mécaniquement dans une partie du développement (structure de partie perceptible à travers le tryptique "oui... mais... donc...") pour s'étendre à l'ensemble du devoir jusqu'à mettre en discussion les parties entre elles. »*

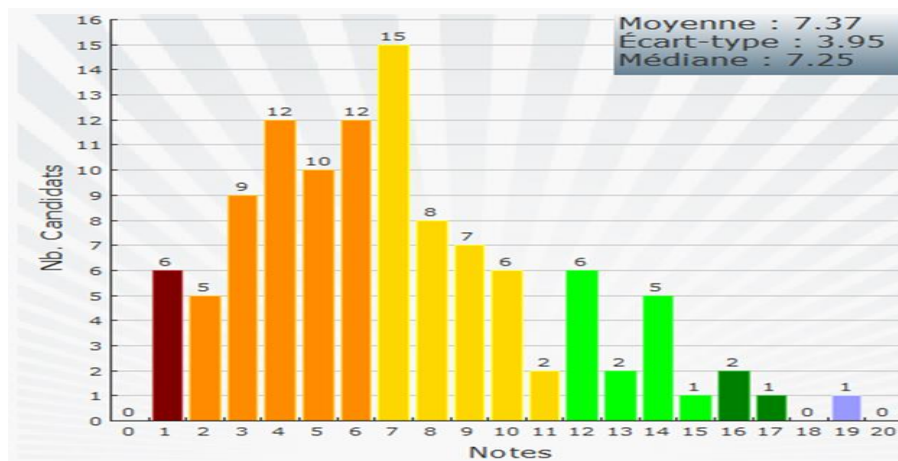
-----



# Les épreuves d'admission

## Première épreuve d'admission

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



Civilite	Effectif	Moyenne	Ecart Type	Médiane
Garçons	60	7,30	4,17	7,25
Filles	50	7,45	3,67	7,00
Total	110	7,37	3,95	7,25

Le rapport de l'épreuve d'oral 1 de la session 2022 de l'agrégation externe d'EPS s'inscrit dans la continuité des rapports précédents, tout en apportant un éclairage sur l'évolution de l'épreuve.

## Esprit de l'épreuve et ses attentes

Cette épreuve d'oral 1 est spécifique au concours de recrutement de l'agrégation externe d'EPS et n'existe sous ce format dans aucun autre concours de recrutement des personnels de l'Education Nationale.

Elle a pour objet de permettre au candidat de s'engager en tant qu'enseignant d'EPS concepteur, et membre d'une communauté éducative capable de se projeter comme une personne ressource dont l'action contribue au fonctionnement d'un établissement.

Pour ce faire et pour témoigner de la plus-value qu'il se propose d'apporter, le candidat doit être en capacité d'explicitier et de justifier ses propositions puis d'accepter d'entrer en discussion avec le jury.

Les candidats sont invités à prendre appui sur les compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation pour saisir les attendus singuliers de cette épreuve, articulés autour d'une question dont les éléments de réponse s'élaborent à partir d'un contexte d'établissement particulier et d'une thématique professionnelle. Une des propositions doit s'illustrer dans un niveau de classe et une temporalité (séquence d'enseignement, année de formation, cycle de formation).

Il est attendu qu'un diagnostic précis du fonctionnement de l'EPLE intégré dans un environnement spécifique soit établi, en lien avec la question posée, en appui sur l'étude des éléments extraits des fiches APAE (sous format numérique lors de la session 2023) et du dossier support fourni au candidat. Il doit être complété par une analyse de la place de l'EPS en son sein, pour envisager son état et ses évolutions possibles sur diverses temporalités afin qu'elle soit pleinement contributive à la réussite et à l'épanouissement de tous les élèves de l'établissement.

Les connaissances et compétences du candidat, enseignant d'EPS, personne-ressource de l'établissement, acteur au sein du système éducatif, doivent lui permettre de s'ancrer sur un territoire élargi en tissant des relations adaptées et opportunes avec l'ensemble des partenaires de la communauté éducative.

Il est également attendu du candidat qu'il s'engage pour justifier sa démarche d'enseignement et ses propositions au sein d'un système complexe en s'appuyant sur l'agrégation des connaissances scientifiques, institutionnelles et professionnelles.

Il s'agit pour le candidat de formuler des propositions concrètes, fondées et contextualisées à partir de l'articulation d'un diagnostic et d'une problématique.

L'épreuve nécessite de dépasser les préoccupations pédagogiques et didactiques liées à la discipline avec une posture professionnelle, éthique et responsable, qui doit mettre en avant l'exercice et la transmission des valeurs de l'école républicaine. Il s'agit de déceler chez le candidat un potentiel réflexif, innovant, soucieux d'une EPS contributive à l'atteinte des objectifs et enjeux de formation que se fixe une communauté éducative.

Conscient du manque tangible d'expérience professionnelle qui caractérise la majorité des candidats au concours de l'agrégation externe d'EPS, le jury attend que les futurs agrégés puissent démontrer leur capacité d'analyse, leur réflexion au sein de l'EPLE en tant qu'acteurs de la mise en œuvre d'une stratégie éducative pilotée par le chef d'établissement tout en investissant de nouvelles pistes prenant appui sur les éléments saillants du dossier.

Il s'agit de percevoir la capacité des candidats à s'engager, à se projeter, à s'impliquer dans la conception de projets collectifs, de nature disciplinaire et interdisciplinaire, en lien avec tous les partenaires de la communauté éducative.

Plus largement, une culture professionnelle est attendue passant par une connaissance de la structure et de la dynamique des acteurs du système éducatif. Des observations en établissement peuvent permettre de mieux cerner les fonctionnements et les enjeux poursuivis par les acteurs et les dispositifs. Une veille portant sur les publications institutionnelles et la connaissance des débats actuels sur l'Ecole est un incontournable.

Cet oral au sein du concours a vocation à mettre à l'épreuve le candidat futur agrégé dans sa posture de fonctionnaire d'état.

Le jury veille durant toute l'épreuve à créer les conditions pour impliquer chaque candidat dans les échanges afin de révéler son potentiel et de favoriser son émancipation.

## Conditions générales du déroulement de l'épreuve

### La préparation

La durée de préparation est de quatre heures.

Les candidats disposent d'un dossier sous format numérique (version Word et PDF) fourni par le jury comprenant cinq chapitres :

- 1/ le contexte géographique, économique, social, culturel et sportif de l'établissement,
- 2/ l'organisation et le fonctionnement de l'EPLE,
- 3/ la politique de l'EPLE (en lien avec le projet académique),
- 4/ le projet pédagogique EPS,
- 5/ l'animation et la vie associative de l'EPLE.

Par souci d'équité, tous les dossiers ont la même structure et un volume d'environ quarante pages, complétés par d'éventuelles annexes en nombre très réduit ; des documents iconographiques peuvent être introduits afin de donner plus de clarté.

Les dossiers d'établissement sont complétés par des extraits ciblés de fiches APAE (Aide au Pilotage et à l'Autoévaluation des Établissements), afin de rendre le diagnostic de la structure plus aisé et complet. Ces fiches APAE, dont le traitement et l'organisation des différentes rubriques sont choisies par le jury peuvent différer en fonction de la typologie des établissements choisis.

Elles synthétisent les données les plus récentes concernant l'EPLE et sont un moyen de le caractériser dans un périmètre élargi (département, académie, régional et/ou national). À travers ces fiches, des indicateurs quantitatifs sur la population scolaire, personnels et moyens et performances de l'établissement sont communiqués aux candidats.

Ils sont à croiser avec des indicateurs plus qualitatifs contenus dans le dossier afin d'identifier les éléments saillants caractérisant le profil et la dynamique de l'établissement, d'émettre une problématique au regard de la question posée, de proposer des leviers pour y répondre et des propositions les illustrant sur différentes temporalités.

Le type de données choisi est susceptible d'évoluer chaque année. Des précisions sont éventuellement transmises aux candidats, par les pilotes de l'épreuve avant la préparation pour faciliter le traitement des informations contenues dans les dossiers.

En salle de préparation et en salle d'interrogation, les candidats disposent d'un matériel informatique mis à disposition.

Les textes officiels relatifs aux politiques éducatives et à l'organisation de l'EPS.

Le PPT ou autres supports créés par le candidat sont à sauvegarder régulièrement pendant la préparation, et un contrôle obligatoire est à exercer quant à son enregistrement effectif sur la clé USB à la fin de la phase de préparation.

À l'issue des quatre heures de préparation, le candidat est accompagné par les membres de l'organisation dans une salle d'interrogation. Le jury accueille le candidat, lui conseille d'aménager au mieux l'espace dédié, l'aide éventuellement à installer son matériel et récupère le diaporama du candidat enregistré préalablement sur les clés USB.

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

## L'exposé et l'entretien

Le candidat dispose de vingt-cinq minutes maximum pour l'exposé, suivi d'un entretien de quarante minutes incompressible. Les membres du jury questionnent le candidat, tour à tour, pour lui permettre d'expliquer, de justifier et d'argumenter ses choix en s'appuyant sur le contexte de l'établissement au regard de la question

retenue ainsi que sur ses connaissances institutionnelles, scientifiques, professionnelles et disciplinaires. Les champs d'interrogation investis systématiquement par les trois membres du jury, permettent d'affiner le diagnostic réalisé par le candidat, d'approfondir l'analyse et la réponse à la question posée, ainsi que les propositions faites en termes de faisabilité et pertinence par rapport aux trois dimensions du sujet posé (thématique professionnelle, niveau de classe et temporalité).

Les valeurs de la République, la connaissance du système éducatif et de ses enjeux, le bien-être, l'égalité des chances, l'excellence pour tous et la prise en compte de la diversité du public scolaire notamment des élèves à besoins éducatifs particuliers sont quelques-unes des thématiques récurrentes mais non exhaustives questionnées par les membres du jury sur les différents champs de manière transversale et spiralaire.

## La question type de 2023

L'évolution de la question vise à placer le candidat au cœur d'un questionnement professionnel ancré dans un contexte précis.

« Au cours d'une réunion de travail, votre chef d'établissement et votre inspecteur vous demandent de porter une attention particulière à cet axe. Pour répondre à cette sollicitation, vous formulerez des propositions fondées, concrètes et contextualisées dans cet EPLE; une de vos propositions doit être illustrée pour *niveau de classe* ... dans une temporalité s'inscrivant sur la durée de..... (*séquence d'enseignement, année de formation, cycle de formation*). »

## La communication avec le jury : conseils aux candidats

### Le diaporama

Le diaporama est un support de la présentation qui permet à la fois au candidat de structurer de façon méthodique sa réflexion mais aussi de faciliter au jury la compréhension de ses propositions. Il est préconisé de produire de préférence des tableaux ou schémas simples au service de la démonstration plutôt que des descriptions linéaires trop détaillées qui peuvent nuire à la lisibilité de la réponse à la question posée. Le jury met en garde sur l'utilisation de multiples animations, notamment l'empilement de tableaux ou liens, qui peuvent mettre parfois le candidat en difficulté et complexifier le suivi de l'exposé.

### L'exposé

Les candidats doivent veiller à définir et analyser de manière explicite et approfondie les termes de la question. Cette étape est indispensable à la construction d'une réponse précise et spécifique. Elle permet également de définir des hypothèses et de problématiser la question au regard des éléments saillants de l'établissement et de son contexte, de la singularité de la classe (ou du niveau de classe) et de la temporalité (séquence d'enseignement, année de formation ou cycle de formation). Il est demandé que la proposition répondant directement à la question soit prioritairement exposée, explicitée, justifiée durant l'exposé.

Il est essentiel que l'ensemble des propositions s'articule de manière systémique avec le sujet et la problématique. L'épreuve engage le candidat à mettre en tension plusieurs hypothèses puis à s'engager pour adopter un parti-pris.

Inscrites au cœur de la dynamique de l'établissement, les propositions doivent nécessairement envisager des transformations chez les élèves ; la dimension motrice de ces dernières est incontournable. Elles prendront également nécessairement en compte les caractéristiques des élèves décrites dans le dossier afin de démontrer leur singularité.

L'ajustement du volume, de l'intonation, et du débit de la parole permettent également de faciliter l'écoute attentive et la compréhension du jury.

Les exposés ponctués par une conclusion à la fois synthétique et récapitulative mettant en lien la question, la problématique et les propositions structurées autour d'un fil rouge ont été appréciés.

## L'entretien

Les différents champs de l'entretien permettent d'analyser le niveau de traitement de la question au regard du contexte de l'établissement et de la singularité de la classe. La pertinence et la faisabilité des propositions font également l'objet d'échanges au cours de l'entretien.

Les prestations des candidats témoignant d'une posture réflexive qui ont permis une co- construction avec le jury ont été valorisées. Le temps d'entretien permet à la fois de mieux cerner les éléments saillants et enjeux de la question, d'amener les candidats à préciser et expliciter leurs propositions.

Que ce soit au niveau du diagnostic, de la réponse à la question ou des propositions, il s'agit d'apprécier la capacité du candidat à expliciter, justifier, discuter, faire évoluer voire réajuster ses propositions initiales. La posture d'écoute et la capacité à dialoguer apportent une plus-value aux échanges. Le jury apprécie particulièrement la prise de hauteur du candidat, sa posture, le regard critique porté à ses propositions à travers notamment les possibilités d'alternatives ou d'évolution de ses réponses.

Le candidat doit montrer qu'il a le potentiel pour se positionner en tant que concepteur-innovant, personne-ressource de l'établissement en montrant qu'il dispose d'une bonne connaissance et compréhension des enjeux du système éducatif, des diverses instances et liens avec la communauté éducative, du rôle des collectivités territoriales dans le fonctionnement des EPLE, des partenariats envisagés en restant le responsable pédagogique du projet envisagé. Le candidat doit être en mesure de porter un regard distancié, critique et personnel sur les débats actuels de l'Ecole afin de démontrer sa compréhension des enjeux des politiques éducatives, mais aussi ses compétences et sa capacité d'engagement à pouvoir améliorer la réussite des élèves dont il aura la charge.

Ce temps favorise également l'identification de la contribution à des enjeux prioritaires et actuels comme à des éléments de culture professionnelle. Les dispositifs sportifs peuvent être questionnés.

## Les propositions des candidats

### Niveau de prestation 1

Caractérisation globale du niveau : La réponse proposée est irrecevable au regard de la question posée car elle est en contradiction ou en total décalage avec le dossier. Aucune transformation réelle n'est évoquée ou inscrite. Dès lors, la problématique, les leviers et les propositions sont inadaptées. Le candidat réalise une prestation qui apparaît inappropriée et/ou irrecevable sur le plan éthique et professionnel.

#### Le Diagnostic

Le diagnostic proposé est erroné ou largement incomplet. Des contre-sens amènent le candidat à déformer ou à travestir la réalité du contexte.

#### La Problématisation

Les termes clés de la question posée ne sont pas analysés, ni pris en compte. Leurs définitions sont très partielles, voire erronées. L'entretien ne permet pas de faire évoluer le positionnement du candidat.

#### Les Propositions

Les propositions sont anecdotiques, voire caricaturales et parfois en contradiction avec les éléments du dossier et les caractéristiques des élèves concernés. Les propositions sont irréalistes ou impossibles à opérationnaliser au regard des éléments du contexte questionnant parfois légitimement l'éthique professionnelle d'un fonctionnaire d'état. Le questionnement durant l'exposé ne permet pas au candidat d'identifier les incohérences de son analyse et de sa réponse à la question.

### Conseil aux candidats pour dépasser le niveau 1

En lien avec la question posée et les enjeux éducatifs sous-jacents, il s'agit de réaliser un diagnostic cohérent avec quelques éléments saillants, une problématique (même si elle reste générique), et des propositions possibles. La posture éthique et professionnelle est recherchée dans l'évolution des propositions. L'analyse du dossier doit permettre au candidat d'exposer une problématique établissant quelques relations avec le contexte. Pour atteindre le niveau 2, la définition des termes clés constitue un élément incontournable avec des propositions à minima réalistes.

### Niveau de prestation 2

Caractérisation globale du niveau : la réponse du candidat s'inscrit dans la temporalité imposée par la question, mais les propositions restent génériques, globales et partielles. Elles ne prennent pas en compte les spécificités de l'établissement, son contexte ou la population ciblée par la question. Les transformations sont implicites, non exposées par le candidat.

## Le Diagnostic

Le choix des éléments retenus et explicités par le candidat apparaît peu pertinent. Quelques données quantitatives extraites des fiches APAE ou du dossier sont simplement évoquées, rarement croisées. Certains éléments essentiels pour caractériser et comprendre le contexte scolaire sont absents, leur interprétation reste souvent superficielle ou caricaturale, ne s'attachant pas aux éléments saillants du dossier. En conséquence, le candidat réalise un diagnostic reflétant partiellement la réalité de l'établissement.

## La Problématisation

La thématique contenue dans la question est définie de façon superficielle et générique. Les termes sont abordés de façon restrictive et isolés du contexte de l'établissement, ne répondant que partiellement au sujet. La problématique reste formelle et ne révèle pas véritablement un problème professionnel. Le plus souvent, les liens entre la réponse annoncée au jury et la thématique ne sont présents qu'en début d'exposé puis s'étiolent voire disparaissent au cours de l'entretien avec le jury.

## Les Propositions

Les propositions sont souvent de simples déclarations d'intention ou restent « plaquées ». S'inscrivant dans la temporalité demandée par le sujet, elles apparaissent pour autant peu en lien avec le contexte de l'établissement et trop éloignées des caractéristiques des élèves et/ou de la problématique annoncée. Elles n'interrogent pas véritablement l'activité de l'élève, son parcours de formation et s'attardent rarement sur un descriptif des apprentissages visés. Les propositions, trop souvent génériques, permettent difficilement de percevoir des transformations intentionnelles chez les élèves. Les obstacles ne sont pas lucidement envisagés et les leviers restent idéalistes. Le candidat fait preuve dans son discours d'une attention concernant les valeurs de la république, mais peine à les faire vivre au travers de ses actions professionnelles. Lors de l'entretien, la connaissance du fonctionnement et de l'actualité du système éducatif apparaît comme superficielle.

## Conseil aux candidats pour dépasser le niveau 2

Il est nécessaire de sélectionner les indicateurs quantitatifs et qualitatifs significatifs à la compréhension du contexte au regard de la question. Ces données doivent être interprétées et mises en relation pour dégager les grandes caractéristiques de la classe concernée au sein de l'EPL et de son environnement. La réponse du candidat gagnera en pertinence en étant contextualisée et articulée avec la problématique retenue.

Il est essentiel d'articuler explicitement les éléments du dossier, les hypothèses formulées et les propositions de transformations. La prise en compte des caractéristiques de tous les élèves constitue, tout particulièrement, un point fondamental pour interroger la faisabilité et l'opérationnalité des propositions. Le candidat ne doit pas s'interdire de s'appuyer sur une action déjà mentionnée dans le dossier en la faisant évoluer au regard de la problématique proposée, si cela lui apparaît particulièrement pertinent.



## Niveau de prestation 3

Caractérisation globale du niveau 3 : La réponse du candidat s'inscrit explicitement dans la temporalité imposée par la question et contextualisée à l'échelle de l'établissement grâce à un diagnostic cohérent. Les propositions sont adaptées à la question et au contexte, répondant en grande majorité à une problématique cohérente. Elles restent toutefois globales ou inégales entre elles, mais avec des transformations annoncées.

### Le Diagnostic

Le candidat sélectionne des indicateurs pertinents quantitatifs et qualitatifs, les interprète en les croisant. Il réalise ainsi un diagnostic relativement précis et juste avec des interprétations contextualisées sans embrasser toutefois l'exhaustivité du dossier. Le diagnostic permet de dégager une problématique étayée, bien contextualisée. Le candidat justifie la faisabilité et la pertinence des propositions émises explicitant sa démarche d'enseignement notamment au travers de quelques valeurs fortes défendues par l'institution.

### La Problématisation

Les termes du sujet sont définis de façon précise et référencée sur plusieurs dimensions théoriques et institutionnelles mais ils restent envisagés de manière juxtaposée. La problématique du candidat les articule pour faire émerger un problème professionnel sous-jacent. Le candidat mobilise des leviers cohérents s'articulant entre eux dans un contexte défini sans toutefois balayer les différentes temporalités.

### Les Propositions

Les propositions sont de qualité inégale en termes de pertinence et/ou de faisabilité mais demeurent pour la plupart adaptées et fonctionnelles. Elles s'inscrivent, pour certaines, sur différentes temporalités même si leur complémentarité et leur pertinence restent parfois à questionner. Elles interrogent l'activité globale de l'élève dans son parcours de formation et envisagent des apprentissages visés (moteur, méthodologique, social, émotionnel). Les propositions s'appuient sur une démarche d'enseignement explicite et cohérente au regard du contexte rencontré. Le candidat est en mesure de convoquer les valeurs de la République et d'en opérationnaliser prioritairement certaines au regard de la spécificité du dossier.

## Conseils au candidat pour passer au niveau 4

Toutes les parties du dossier constituent autant de pistes à explorer au travers d'une analyse critique et systémique pour justifier une problématique pertinente. Le croisement de différentes données (quantitatives et qualitatives) s'avère souvent nécessaire pour aboutir à une analyse et à un diagnostic fin. Cette démarche permet au candidat de réaliser une véritable carte d'identité de l'EPL réaliste et dynamique. Les propositions présentées par le candidat doivent s'appuyer sur les caractéristiques fortes des élèves, éclairer ceux s'attachant aux publics particuliers, afin de s'ancrer plus précisément dans le contexte de l'établissement et du niveau de classe ciblé. Les transformations deviennent intentionnelles et explicites.

## Niveau de prestation 4

Caractérisation globale du niveau : La prestation est pertinente, opérante et contextualisée au regard de l'établissement, de la singularité des élèves et de la question. Les liens entre le diagnostic, la problématisation et les propositions contextualisées sont effectifs.

Le candidat dialogue de manière fluide et adéquate. Il est capable de rebondir sur les questions du jury pour faire évoluer ses propositions de manière plausible dans le contexte donné. Il tisse sa réponse avec le jury.

### Le Diagnostic

A travers son diagnostic, le candidat saisit la complexité du dossier. Il sélectionne et hiérarchise des indicateurs significatifs provenant du dossier sur des temporalités différentes ainsi que des données qualitatives et quantitatives de l'établissement. Il procède à de nombreuses mises en relation pour réaliser une analyse pertinente du contexte de l'établissement inscrit dans un environnement plus vaste.

### La Problématisation

La problématisation s'appuie à la fois sur des références théoriques une analyse située et argumentée de la question en proposant des définitions à plusieurs niveaux. Elle est définie de manière spécifique au regard de l'analyse du contexte de l'établissement et éclaire des enjeux forts. Le candidat propose un cheminement cohérent s'inscrivant à différents moments du parcours de formation de l'élève et apporte une plus-value à l'échelle de l'établissement

### Les Propositions

Les propositions sont cohérentes au regard de l'analyse de l'établissement, de la thématique et de classe ou du niveau de classe. Une attention particulière est portée à la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves et aux spécificités du contexte. Le candidat les discute en identifiant d'éventuels obstacles et de leviers pour expliquer sa démarche et ainsi viser des transformations ciblées chez les élèves. Il se montre capable de prendre en compte les questions du jury afin de nourrir ses analyses et/ou de réguler ses propositions. Les réponses construites sont structurées et étayées. Tout au long de sa prestation, il fait état de connaissances robustes et actualisées sur le fonctionnement du système éducatif et de ses enjeux. Il cible et opérationnalise les valeurs de la république prioritaires dans le contexte de sa réponse au travers de ses choix pédagogiques et les mets en valeur dans les interactions avec le jury.

## Conseils au candidat pour passer au niveau 5

La définition du diagnostic pourra s'enrichir au travers de la mise en tension entre les différentes sources, différents degrés d'analyse et différentes temporalités. Cette démarche pourra nourrir une problématique plus systémique et des propositions rayonnantes. Le jury invite le candidat à faire preuve d'un engagement réfléchi et personnel dans son action professionnelle au-delà de la discipline et de prendre appui sur des connaissances plurielles (scientifiques, institutionnelles, professionnelles).

## Niveau de prestation 5

Caractérisation globale du niveau : Le candidat fait preuve d'une prestation engagée, réfléchie et réaliste. Il se positionne comme une personne ressource au sein de l'établissement, force de propositions avec différents acteurs de la communauté éducative et partenaires, conscient des leviers et des freins liés à ses propos. Les liens entre le diagnostic, la problématique et les propositions sont envisagés de façon systémique sur plusieurs temporalités et justifiés au travers de connaissances scientifiques, d'enjeux éducatifs et sociétaux.

### Le Diagnostic

Le diagnostic articule de manière systémique des données quantitatives et qualitatives pour prendre en considération la complexité de l'établissement dans son contexte. Le candidat met en relation ces indicateurs et explicite la nature de leurs liens (temporels, de causalité, éléments contradictoires...). Ceci lui permet de réaliser un diagnostic aboutissant à caractériser la singularité de l'établissement et de spécifier certaines de ses évolutions. La prise en compte et l'analyse de la diversité du public scolaire constitue un élément majeur de la réflexion du candidat.

### La Problématisation

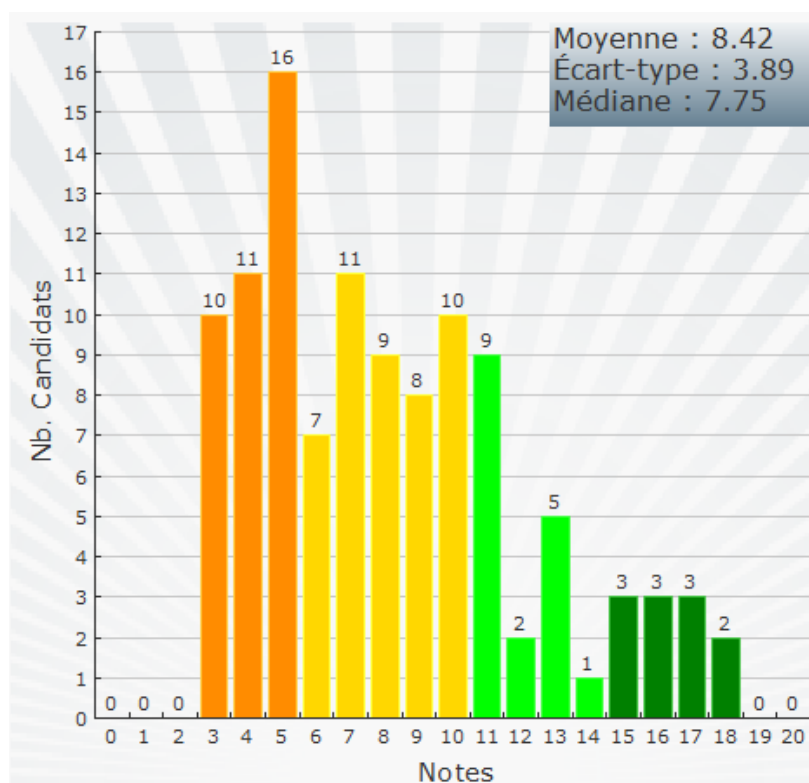
Des connaissances multiples, pluridisciplinaires sont mobilisées pour construire une problématique inscrite dans le contexte d'établissement et prenant en compte la singularité de la classe ou du niveau de classe. La réponse à la question soulève un véritable problème professionnel spécifique au dossier qui s'inscrit sur différentes temporalités.

### Les Propositions

Le candidat se révèle être un véritable concepteur engagé à travers des propositions efficaces et différenciées dont la mise en œuvre est opérationnelle. Les propositions, finement détaillées, sont cohérentes au regard de l'analyse de l'établissement et s'inscrivent dans différentes dimensions (équipe pédagogique et pluridisciplinaire, établissement, territoire). Elles démontrent avec réalisme les actions pouvant être menées avec les partenaires tout en restant responsable du projet pédagogique. Il anticipe finement l'évaluation qualitative et quantitative des transformations des élèves, notamment motrices, pour envisager des régulations éventuelles de sa démarche d'enseignement. Sur l'ensemble de l'épreuve, il mobilise des connaissances multiples pour justifier ses actions au sein du contexte d'établissement mais aussi pour incarner les enjeux éducatifs et sociaux associés.

## Deuxième épreuve d'admission

Epreuve	La leçon Exposé = 30 minutes maximum Entretien = 40 minutes
Temps de préparation	4 heures
Attendus de l'épreuve	Présenter la « Nième » leçon d'EPS d'un cycle (présentation numérique) <u>Programme limitatif d'APSA</u> : Athlétisme (Vitesse/Relais et épreuves combinées) Natation (savoir nager et natation de Vitesse) Course d'Orientation- Arts du Cirque – Tennis de Table - Musculation- Basket Ball
Compétences évaluées	Le professeur dans sa classe  Le candidat est capable d'analyser les caractéristiques d'une classe afin, à travers une leçon d'EPS, de proposer et justifier des axes de transformations et des mises en œuvre appropriées pour les élèves de cette classe, en s'appuyant sur des connaissances institutionnelles, scientifiques et professionnelles.



Civilite	Effectif	Moyenne	Ecart Type	Médiane
Garçons	60	8,16	3,65	7,50
Filles	50	8,73	4,14	8,00
Total	110	8,42	3,89	7,75

Ce rapport de jury s'inscrit dans la continuité de celui proposé l'année dernière. Nous invitons les lecteurs à l'étudier en complément de celui-ci.

Après un rappel des enjeux de cette épreuve et une présentation de celle-ci, ce rapport présente une analyse des attendus de l'oral O2 en l'illustrant par des productions des candidats et des conseils pour préparer cette épreuve.

## Les enjeux de l'épreuve d'oral O2

*« À partir d'un dossier papier ou numérique accompagné d'un enregistrement vidéo, fourni par le jury et présentant notamment les caractéristiques des élèves d'une classe d'un établissement scolaire du second degré, le candidat présente une leçon d'éducation physique et sportive s'adressant aux élèves de cette classe, dans le contexte singulier de l'EPLE et en référence à un programme limitatif d'activités physiques sportives et artistiques (APSA) supports de la leçon (...) Cette épreuve nécessite non seulement une capacité d'analyse, mais aussi une bonne connaissance : de l'APSA support de la leçon, des processus d'apprentissage et d'enseignement, et des exigences institutionnelles ».*

Ce concours de l'agrégation externe s'adresse à des candidats qui achèvent leur période de formation initiale ou qui, déjà enseignants, commencent leur professionnalisation. Il nécessite une mobilisation « en acte » des connaissances acquises en formation. Plus précisément, l'épreuve d'oral O2 vise à mesurer un niveau de développement des compétences du référentiel des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1-7-2013). Les candidats doivent témoigner de leur compétence à « construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves », s'appuyant sur une « maîtrise des savoirs disciplinaires et de leur didactique ».

La session 2023 poursuit et prolonge les ambitions engagées lors de la session précédente en orientant les attentes sur les capacités du candidat à :

- Placer l'activité de l'élève au centre de sa réflexion en démontrant sa capacité à concevoir et à conduire une leçon d'EPS adaptée aux besoins du public ;
- Discuter de manière lucide et éclairée en questionnant ses choix tout au long de l'épreuve.

L'importance de la capacité du candidat à discuter est centrale. L'enjeu est de l'amener à mettre en relation et en tension un certain nombre d'éléments inhérents au cadre de la leçon. Plus précisément, le candidat est invité à :

- Faire des choix précis liés à la particularité du contexte d'étude (l'établissement, la classe, les élèves) et aux éléments programmatiques de la discipline ;
- Démontrer des articulations explicites entre l'analyse du dossier et l'enregistrement audiovisuel (correspondances, décalages) afin de discuter leurs impacts sur les choix effectués ;
- Expliciter les processus d'apprentissage des élèves en ciblant des indicateurs de travail et de progrès adaptés ;
- Démontrer la logique d'enchaînement des tâches qui préside la conception et la conduite de la leçon ;
- Mettre en avant les transformations engagées à l'échelle de la leçon en articulant les aspects moteurs et éducatifs.
- S'inscrire dans une logique de discussion en étant capable d'étayer, de justifier, d'illustrer, de nuancer, de moduler, voire de faire évoluer ses propositions au regard du questionnement du jury.
- Mobiliser divers registres de connaissances (scientifiques, institutionnelles, professionnelles, etc.) au service d'une analyse fonctionnelle des processus d'enseignement/apprentissage dans le cadre d'une leçon d'EPS.

## Description de l'épreuve

Libellé de la question « À partir d'éléments du dossier et de l'enregistrement audiovisuel extrait de la leçon n°... sur 12 en (APSA), présentez la leçon n+1 d'éducation physique et sportive d'une durée de 90 minutes (ou 60 minutes pour les activités aquatiques). Vous serez amené à discuter vos propositions. ».

Le libellé de la question précise le type d'établissement, la ville, l'académie, la classe ou le groupe classe à considérer.

Dans une optique d'équité et dans la volonté de permettre aux candidats d'envisager une consistance des apprentissages, tous les dossiers comportent des séquences de 12 leçons. Au-delà de ces informations, d'autres précisions peuvent être apportées par le jury. Celles-ci ont vocation de placer le candidat dans des conditions optimales et réalistes pour le traitement de la question (e.g. « Vous disposez de tout le petit matériel nécessaire à la conduite de votre leçon »).

Dans la continuité des sessions précédentes, il revient au candidat de considérer les deux éléments déterminants du contexte d'étude : le dossier support ainsi que l'enregistrement vidéo de la leçon

précédente. Pour concevoir et conduire sa leçon, le candidat doit s'appuyer explicitement et systématiquement sur l'analyse de cet enregistrement audiovisuel.

## Conditions de préparation de l'épreuve : 4 heures

Tous les candidats disposent d'un matériel informatique mis à disposition.

Avant le temps de préparation, chaque candidat dispose d'une minute de réflexion pour choisir l'APSA support de l'interrogation parmi les deux retenues par le jury.

Le dossier support est présenté sous format numérique (version Word et PDF) et comprend deux chapitres.

Le premier chapitre présente le projet de classe, le profil scolaire des élèves qui la constituent, et un bilan global de la séquence d'enseignement avant la leçon filmée au filtre de l'organisation pédagogique. Enfin une description détaillée de la leçon est proposée. Elle situe les différentes prises de vue (focales et vue globale, voir ci-après).

Le deuxième chapitre se compose de différents tableaux synoptiques, des axes et des actions des différents projets de l'EPL (projet d'établissement, projet EPS, projet AS). Un tableau présentant les relations entre les différents projets peut également être présent.

Les dossiers, d'une douzaine de pages, invitent à une analyse approfondie et complémentaire de l'enregistrement audiovisuel. Dans certains cas, des annexes sont présentes afin de préciser des éléments de la leçon (fiches d'observation, cartes de course d'orientation, etc.).

L'enregistrement audiovisuel de la précédente leçon est permis grâce à des logiciels adaptés pour la lecture vidéo. Le candidat dispose également d'écouteurs audio. Il lui est donc possible d'accéder aux éléments sonores de la leçon comme par exemple les interactions entre élèves. Cet enregistrement est composé de plusieurs extraits intitulés « vue globale » ou « focale ». La « vue globale » présente le fonctionnement de tout ou partie des élèves de la classe lorsqu'ils sont engagés dans une situation porteuse des acquisitions attendues ou de la compétence visée par l'enseignant. Cela correspond, par exemple, à une prestation en arts du cirque ou à un match en basket-ball. Les « focales » présentent des aspects particuliers de la leçon au niveau moteur et/ou méthodologique et/ou social. Pour faciliter la lecture du candidat, la leçon présentée dans le dossier support met en correspondance les situations avec le titre des extraits (vue, globale, focale 1, focale 2, etc.).

Dans la constitution des dossiers, un effort a été fait pour que les extraits présentent des saillances et des particularités fortes. Ainsi, le jury attend que ces éléments soient identifiés et pris en compte. Le candidat doit investiguer finement les éléments du dossier et de l'enregistrement afin de discriminer les informations à retenir. Pour répondre à cette ambition, il est suggéré de : a) visionner très tôt la vidéo dans le temps dédié à la préparation ; b) de s'appuyer sur des filtres de lecture et un cadre d'analyse du contexte d'étude. Dans les différents champs de questionnement, les jurys reviennent systématiquement sur cette analyse contextualisée.

## Exposé

Le candidat dispose de 30 minutes pour exposer ses propositions en s'appuyant sur un support numérique à l'issue des 4 heures de préparation.

L'exploitation par le candidat de l'enregistrement audiovisuel doit ajouter un réalisme contextuel à ses propositions. Il est conseillé de mobiliser dans sa communication des extraits de l'enregistrement audiovisuel : captures d'écran et/ou brefs extraits vidéo pour appuyer son propos sans en détourner le contexte.

Enfin, nous insistons sur le nécessaire enjeu de communication que doit revêtir cette présentation. Il est ainsi suggéré de ne pas surcharger le support de présentation au risque de perdre en clarté et de « réciter » son texte.

## Entretien

Un entretien de 40 minutes (incompressible) fait suite à l'exposé. Les membres du jury questionnent le candidat en l'invitant à clarifier, justifier, argumenter, voire reformuler ses choix. Ce dernier doit mobiliser principalement des connaissances de nature didactique, pédagogique, scientifique et institutionnelle. Les questions du jury permettent d'apprécier la capacité du candidat, en qualité de futur agent du service public d'éducation, à prendre en compte les besoins des élèves, à cibler des objectifs d'apprentissage adaptés, à situer ses propositions dans un contexte éducatif singulier, à élaborer une réflexion nourrie par les enjeux contemporains de l'EPS, etc. Le jury n'attend pas de réponses arrêtées. Il souhaite surtout éprouver la capacité du candidat à discuter autour de la mise en œuvre de sa leçon et des effets qu'elle est susceptible de générer du point de vue de l'activité des élèves.

Lors de l'entretien, les questions du jury sont construites en prenant en compte à la fois les données contextuelles du dossier et celles de l'enregistrement audiovisuel. Elles sont évidemment articulées aux propositions faites par le candidat et l'invitent à établir une analyse systémique au service de l'apprentissage des élèves en EPS.

Ce questionnement s'organise autour de cinq champs :

### Champ 1 : l'élève dans ses apprentissages

Il est attendu des candidats qu'ils analysent l'activité d'apprentissage des élèves au regard des choix opérés dans la leçon. Il s'agit de décrire des comportements d'élèves, d'analyser leurs actions afin de proposer des contenus adaptés et accessibles à leurs niveaux. Nous rappelons que la connaissance de l'activité déployée par l'élève dans l'APSA prime sur la connaissance de l'APSA comme objet.

Ainsi, chaque candidat doit définir de façon précise les apprentissages visés pour les élèves. Le jury interroge notamment la pertinence des constats établis, les conditions à réunir pour générer des transformations chez les élèves, la viabilité des dispositifs d'apprentissage, les expériences vécues ou provoquées par les aménagements, les choix didactiques opérés par le candidat dans l'APSA support, etc. Le jury est attentif à ce que les propositions se révèlent adaptées à la singularité du contexte, aux



caractéristiques des élèves et aux visées programmatiques. Le critère de faisabilité est un paramètre important à prendre en compte. Enfin, le jury évalue dans quelle mesure le candidat parvient à articuler, de façon explicite, les différents registres d'apprentissage moteur, méthodologique et social.

### Champ 2 : analyser en direct l'activité des élèves (avec la vidéo)

En s'appuyant sur un extrait vidéo choisi et imposé par le jury (durée d'une 30aine secondes), le candidat doit procéder à une analyse « en direct » de l'activité des élèves. Il doit produire une analyse systémique visant à décrire, analyser et interpréter les comportements des élèves pour ensuite établir des ponts avec ses propositions. L'extrait, qui met en avant des éléments saillants de la leçon sur un plan moteur et/ou méthodologique et/ou social, fait donc office de référent objectif pour engager une discussion avec le candidat. Le jury attend que ce dernier relève les points d'appui, les aspects positifs à renforcer, mais aussi les difficultés à lever pour fonder ses propositions ou les faire évoluer. La formulation d'hypothèses explicatives claires, étayée par une analyse critériée et référencée constitue un attendu central dans ce champ de questionnement. En outre, l'identification de tensions entre l'analyse vidéo et les éléments du dossier peut compléter la démarche du candidat. Au cours du questionnement, le candidat est invité à préciser, compléter, approfondir, nuancer son analyse afin de discuter ses choix et leur opérationnalisation dans la leçon.

### Champ 3 : l'élève au prisme de l'activité de l'enseignant

Il est attendu des candidats qu'ils envisagent leur activité professionnelle en relation avec l'activité des élèves. Les modalités d'intervention et les stratégies pédagogiques seront investiguées afin de vérifier que le candidat permet à chaque élève d'apprendre et qu'il donne du sens aux contenus envisagés. Le candidat est amené à présenter les processus de conduite, d'accompagnement, de guidage, voire de supervision qu'il met en place pour engager les élèves dans l'APSA et transformer leur activité. Le jury interrogera principalement les outils mobilisés, le degré de guidage de l'enseignant, les gestes professionnels investis et leurs effets hypothétiques sur l'activité des élèves. Il est conseillé d'explicitier et de prioriser les modalités d'intervention selon les besoins identifiés chez les élèves.

### Champ 4 : l'élève dans un processus d'apprentissage / développement

Il est attendu des candidats qu'ils démontrent leur capacité à inscrire les apprentissages des élèves dans une temporalité. Ils doivent expliciter la cohérence interne de la leçon en justifiant la nature des situations et leur enchaînement. La recherche de cohérence didactique entre les objectifs de transformation, les contenus visés et l'opérationnalisation des apprentissages dans la leçon est un élément central du champ. Le candidat sera amené à expliciter la dynamique d'apprentissage déployée au fil de la leçon à la fois au niveau moteur et éducatif.

### Champ 5 : l'activité de l'élève envisagée à partir d'une nouvelle variable

Pour clôturer le questionnement et étoffer davantage la logique de discussion, le jury a défini un nouveau champ relatif à l'introduction d'une variable d'ordre éducatif, contextuel, temporel ou moteur. Ainsi, le candidat est invité à interroger ses propositions et l'activité des élèves au regard d'un élément nouveau permettant de mettre en dialogue et/ou en tension les choix opérés dans la leçon. Deux remarques importantes : a) premièrement, le choix d'une variable ne préjuge pas de la qualité de la prestation du candidat. Il s'agit de l'amener à réfléchir et à discuter, sans nécessairement pointer des manques ou des failles dans son travail de restitution préalable ; b) deuxièmement, le jury attend du candidat qu'il analyse la variable par le filtre de l'activité des élèves. Il convient de ne pas procéder à un raisonnement « hors sol » mais à un examen approfondi et controversé de la question liminaire, ancré dans une réalité éducative précisée par le jury.

Par souci de transparence et de clarté, le jury propose ci-dessous deux exemples :

- **Variable contextuelle** : « imaginons que la leçon se déroule en collège REP+. Dans quelle mesure ce nouvel environnement impacterait-il vos choix ? ».
- **Variable d'ordre éducatif** : « considérons désormais que vous vous êtes fixés comme objectif éducatif l'axe 2 du projet d'EPS basé sur « le plaisir ». Comment cette nouvelle variable vous amènerait à infléchir vos choix ? ».

### Les attendus et prestations des candidats

L'évaluation de la prestation des candidats est globale. Elle prend en compte à la fois l'exposé et l'entretien. Au cours de la session 2023, le jury a évalué les prestations des candidats en s'appuyant sur 3 grands registres de compétence :

#### Concevoir une leçon d'EPS au regard du contexte

L'activité de conception est évaluée à travers les choix du candidat en matière de préparation et de formalisation de la leçon. Il est attendu que le candidat présente une leçon réaliste, inscrite dans un contexte singulier dont les déterminants (dossier et vidéo) sont exploités. La leçon comprend des objectifs clairement définis et hiérarchisés en fonction des besoins des élèves. En outre, le travail de conception est censé permettre au candidat de planifier des apprentissages selon une cohérence didactique qui articule les dimensions motrices, méthodologiques et sociales.

### Conduire une leçon au regard du contexte

La conduite de la leçon met en jeu l'activité d'accompagnement et de guidage de l'enseignant. Elle est perçue comme la capacité à observer, analyser et interpréter l'activité des élèves en vue de les faire progresser/se transformer. Dans ce registre, il est attendu que le candidat présente une leçon en explicitant son activité d'enseignement et ses choix dans le ciblage des contenus et la construction des situations. Pour ce faire, il doit mobiliser des modalités d'intervention réfléchies et adaptées au public scolaire.

### Discuter ses propositions

La discussion est évaluée à travers la capacité du candidat à décrire, analyser, étayer, justifier, argumenter, nuancer, problématiser ses propositions. Il s'agit d'arborer un regard lucide et non naïf sur les processus d'enseignement/apprentissage mis en œuvre dans la leçon. À travers le questionnement du jury, le candidat est ainsi amené à clarifier son positionnement en apportant de la mesure, des limites et de la controverse. Lors des échanges, la mobilisation de connaissances diverses (scientifiques, institutionnelles, professionnelles) est censée lui permettre de bien circonscrire les objets, les notions et/ou les points de discussion suggérés par le jury.

### Les prestations des candidats de la session 2023

De manière générale, le jury note que les candidats se sont préparés à l'épreuve en prenant en compte les recommandations formulées dans le rapport de jury 2022. La grande majorité montre une bonne maîtrise du temps de l'exposé. L'utilisation d'un support visuel lors de la présentation permet d'appuyer les propos, tandis qu'une grille d'analyse est presque toujours mobilisée pour décrire et repérer les caractéristiques saillantes des élèves.

Les candidats se sont également appuyés de manière satisfaisante sur les éléments du dossier et le support audiovisuel pour justifier et préciser l'orientation de leurs propositions. En outre, ces dernières sont inscrites dans le cadre prescriptif et normatif actuel avec une prise en compte des éléments programmatiques en vigueur.

La majorité des candidats possède un niveau de communication oral qui relève une préparation sérieuse. Toutefois, dans l'interaction avec les membres du jury, les candidats ont des difficultés à faire « vivre » leur leçon. L'utilisation de schémas peut être une aide pour rendre compte de l'élève en activité dans la situation d'apprentissage. Un tableau blanc (à disposition dans chaque salle d'interrogation) constitue une ressource dont les candidats pourraient se saisir.

Des éléments typiques des différents niveaux de prestation des candidats sont présentés ci-dessous :

#### Niveau 0. Les propositions sont irrecevables. Ce profil ne concerne que très peu de candidats

Ce premier niveau de réponse est jugé comme « irrecevable », dans la mesure où le candidat ne répond pas aux exigences attendues de l'épreuve.

Les propositions révèlent des manquements manifestes d'un point de vue déontologique ou sécuritaire. Elles témoignent d'une posture en décalage avec celle attendue chez un agent de la fonction publique. Ce niveau peut également concerner des réponses hors sujet.

### Niveau 1. Une leçon imprécise où des élèves pratiquent.

*Ce profil concerne un quart des candidats*

**Élément révélateur du niveau :** *Les élèves pratiquent dans des dispositifs et appliquent des consignes. Leur participation est aléatoire.*

#### En matière de conception de leçon.

Le contexte est décrit de manière globale, mais il n'est pas organisateur de la leçon. Les propositions du candidat sont inappropriées ou non adaptées aux caractéristiques des élèves. Des objectifs peuvent être présentés, mais leur formulation reste générique et superficielle. Dans la leçon, les situations proposées demeurent imprécises, vagues et/ou erronées. Le candidat se cantonne à un élève générique.

Par exemple : les situations proposées sont issues du dossier ou de la littérature professionnelle. Le candidat ne parvient pas à expliciter leurs intérêts et/ou proposer des mises en œuvre adaptées. En musculation, le candidat reprend la leçon à l'identique en corrigeant les points de sécurité observés à la vidéo. Il envisage de manière totalement juxtaposée la construction des principes sécuritaires, le travail d'identification des ressentis et l'exploration des thèmes d'entraînement.

#### En matière de conduite de leçon

L'activité des élèves ne peut être décrite et analysée complètement. Le candidat anime sa leçon en énonçant des consignes ou des règles. Les situations sont exposées de manière incomplète et peu intelligibles. Elles ne sont pas adossées à des contenus qui permettraient aux élèves de mieux travailler.

Par exemple : en relais-vitesse, le candidat propose de travailler sur l'augmentation de la vitesse de déplacement. La situation propose des contenus se limitant à des énoncés génériques : « accélérer » ; « être à fond » dans une opérationnalisation qui reste floue.

#### En matière de discussion

Les réponses sont binaires et peu approfondies. Elles omettent le contexte et n'ouvrent pas à la discussion. Le candidat n'est pas réceptif au questionnement du jury.

Par exemple : en arts du cirque, après avoir demandé au candidat si la virtuosité passait nécessairement par la prouesse technique, le jury obtient la réponse suivante : « oui, je pense ».

## Niveau 2. Une leçon complète, mais plaquée où les élèves travaillent.

*Ce niveau concerne la moitié des candidats*

**Élément révélateur du niveau :** *les élèves peuvent s'engager dans des situations partiellement adaptées. Ils participent à la leçon en continu.*

### En matière de conception de leçon

Le candidat relève partiellement des caractéristiques du contexte, mais ne les exploite pas ou peu dans sa leçon. Par conséquent, le lien entre le contexte et la leçon reste formel. Des objectifs adaptés à des profils standards sont formulés pour un niveau de classe, un niveau global dans l'APSA, ou un profil d'élèves type. Les situations d'apprentissage proposées sont juxtaposées ou ordonnées a priori, ce qui laisse entrevoir une leçon plaquée. Une différenciation peut apparaître dans la définition des profils mais elle est partiellement en phase avec la réalité. Ainsi, les situations du candidat sont « prêtes à l'emploi ».

Par exemple : en basket-ball, le candidat repère des profils distincts sur le plan de l'animation offensive et défensive. Cependant, il construit une leçon sur le démarquage sans différencier les contenus prioritaires à intégrer pour aider son équipe à progresser vers la cible. La relation « porteur de balle » (PB) / « non porteur de balle » (NPB) est décrite dans la leçon de façon stéréotypée et non intégrée à une réflexion plus globale sur la construction du projet collectif de jeu.

### En matière de conduite de leçon

L'activité des élèves est décrite avec une relative précision. L'analyse est généralement quantitative (engagement des élèves, décalage entre réussite/échec, écart à la norme). À ce niveau, le candidat prescrit des consignes, rappelle des règles et expose intégralement ses situations d'apprentissage. Cependant, les contenus et les critères de réussite à intégrer par les élèves sont définis de manière plus abstraite.

Par exemple : Le candidat envisage des mises en œuvre permettant des transformations partielles ou incidentes de la motricité. L'intention de mettre en relation les aspects moteurs et éducatifs est affichée, mais les outils ne sont pas élaborés ou de façon lacunaire. En musculation la fiche d'observation proposée au coach pour situer l'activité du pratiquant comporte de nombreux indicateurs (non priorisés) et n'est pas en relation avec le thème d'entraînement visé et les effets recherchés.

### En matière de discussion

Le candidat adapte ses propositions et fait évoluer les modalités d'intervention en bénéficiant du guidage du jury. Ce sont les relances et les reformulations des jurés qui l'accompagnent dans sa réflexion, en lui permettant d'affiner et d'ajuster ses choix initiaux.

Par exemple : en relais-vitesse un candidat expose une situation au sein de laquelle les élèves ont du mal à évaluer la qualité de la transmission. Après échange avec le jury, il propose de chronométrer la vitesse du témoin dans la zone de transmission sans parvenir à l'intégrer dans le contexte proposé et à l'opérationnaliser

### Niveau 3 : Une leçon caractérisée où les élèves apprennent explicitement.

*Ce niveau concerne un cinquième des candidats*

**Élément révélateur du niveau :** les élèves sont engagés dans des situations qui permettent des transformations effectives et opérantes. Ils sont acteurs de leurs apprentissages.

#### En matière de conception de leçon

La leçon présentée convoque opportunément des déterminants spécifiques, prélevés grâce à l'analyse du contexte et des élèves. Les choix du candidat, pas toujours priorisés, orientent la leçon et mettent en relief des objectifs précis, déclinés dans au moins un domaine (moteur ou éducatif). La leçon est différenciée en fonction des profils d'élèves identifiés. Elle permet d'établir un lien (encore formel) entre les acquisitions visés et l'activité des élèves.

Par exemple : en course d'orientation, avec des élèves qui éprouvent des difficultés à assumer le rôle d'orienteur (structure locomotive-wagon repérable), le candidat fait le choix de réviser les modalités de pratique mise en œuvre par son prédécesseur en proposant des parcours subdivisés au sein desquels les élèves alternent des temps de recherche seuls et à plusieurs. En revanche, les temps d'interaction entre les élèves ou les élèves et l'enseignant ne sont pas exploités.

#### En matière de conduite de leçon

Le candidat décrit les comportements déployés par les élèves avec précision et les analyse majoritairement par rapport à ce qu'il y aurait à faire pour réussir. Des hypothèses explicatives apparaissent. Elles priorisent souvent un registre (moteur ou éducatif) ou un groupe d'élèves. Dans le haut du niveau (N+), on voit s'affiner la figure d'un enseignant qui aide les élèves et leur adresse des contenus précis permettant à chacun de se situer. Le candidat démontre sa capacité à exposer les éléments de la leçon de manière complète et adaptée au public.

Par exemple : en Basket-ball, le candidat propose de créer les conditions d'une interdépendance positive à l'aide du système des clubs : (N-) l'accompagnement des élèves dans ce dispositif reste implicite et adossé à des principes cohérents qui manquent toutefois d'opérationnalisation ; (N+) l'activité des élèves dans les clubs est décrite de façon précise. Les conditions d'élaboration d'un travail coopératif sont articulées à des principes fonctionnels et sous-tendus par des connaissances maîtrisées sur le plan des interactions sociales.

#### En matière de discussion

Le candidat est capable d'étayer, voire de nuancer ses propositions pour faire évoluer sa réflexion. À l'initiative du jury il peut soulever des contradictions et des dilemmes lui permettant d'affiner ses choix.

Par exemple : À l'invitation du jury, le candidat définit ce qu'il entend par « lucidité ». Après cela, il contextualise sa réflexion dans le CA2 afin de montrer qu'un élève lucide en savoir-nager est capable de moduler son engagement dans les tâches en fonction des compétences acquises. Ce raisonnement le conduit à revisiter une partie de ses propositions, accompagné par le jury

#### Niveau 4. Une leçon anticipée où les élèves se développent.

*Ce profil concerne peu de candidats*

*Les élèves sont engagés dans des démarches actives au sein desquelles ils peuvent être auteurs de leurs apprentissages.*

##### En matière de conception de leçon.

La leçon présentée montre une priorisation d'éléments saillants du dossier et une appropriation fine et nuancée des caractéristiques des élèves. La démarche du candidat, très clairement exposée, se fonde sur une analyse pertinente et critériée des besoins des élèves. Des transformations motrices et éducatives sont formulées pour tous les élèves de manière intégrative et articulée. Des conditions précises sont envisagées et leurs effets anticipés. En outre, les candidats sont capables de proposer des scénarios d'apprentissage en vue de s'adapter aux réactions supposées des élèves.

Par exemple : en arts du cirque, le candidat envisage un travail autour du détournement d'objet. Convoquant la combinaison des familles de la jonglerie et de l'équilibre, il montre que la proposition d'un inducteur simple (« donner vie au carton ») peut être enrichi par un travail technique autour de la variété des surfaces de contacts et des ruptures d'alignements corporelles pour agrémenter les formes de corps des élèves. Dès lors, il fait le pari que la construction d'une motricité expressive dans le domaine des arts vivants peut s'affranchir de la prouesse, mais passe inconditionnellement par l'élaboration d'un langage poétique qui articule symbolisation du mouvement et virtuosité. La technique corporelle est mise au service du propos chorégraphique et adossée à des contenus précis susceptibles d'aider les élèves à progresser.

##### En matière de conduite de leçon

Le candidat décrit avec précision les comportements des élèves et formule des hypothèses explicatives en mobilisant un cadre d'analyse pertinent. Il décrit méticuleusement l'activité des élèves durant sa leçon et propose des remédiations adaptées. Pour aider chacune et chacun à devenir « auteur » il régule, étaye, voire même dévolue certains pans de son enseignement de manière cohérente et appropriée. Il expose de manière complète les éléments de la leçon en proposant un pilotage dynamique qui intègre le collectif et apporte un soutien aux apprentissages.

Par exemple : en course d'orientation le candidat montre que le traçage permet d'orienter l'activité des élèves sur le parcours et d'influencer la dynamique interactionnelle lors de la régulation post-course. Il convoque des connaissances relatives au programme théorique et méthodologique du cours d'action afin de rappeler que les expériences vécues durant la leçon d'EPS peuvent être décrites et racontables par les pratiquants. Exposant fidèlement les contraintes d'enseignement de la CO (l'enseignant ne voit pas les élèves), il formalise un dispositif permettant de gérer les retours des orienteurs tout en énonçant des questions lui permettant d'accéder aux récits de course des élèves. A posteriori, il propose des situations d'apprentissage thématiques en fonction des hypothèses retenues.

### En matière de discussion

Le candidat est capable d'analyser, de justifier et de nuancer chacune de ses propositions. Il s'appuie sur des registres de connaissances pluriels et fait preuve d'une attitude réflexive. À l'écoute des questions du jury, il peut tantôt « résister » (pour défendre un point de vue assumé), tantôt réviser sa position (pour faire des choix qui lui sembleraient plus cohérents dans la leçon).

Par exemple : en arts du cirque, le candidat analyse ses propositions sous l'angle de la dialectique contrainte-liberté. À l'échelle de sa leçon, il montre l'importance de contraindre l'activité des élèves pour les maintenir engagés dans un processus de création artistique. En revanche, à l'échelle de la séquence ou du parcours de formation, il est capable d'envisager d'autres types de rapport entre contrainte et liberté. Sa conception de l'EPS donne à voir un candidat soucieux d'autonomiser les élèves, mais lucide quant aux obstacles liés à la réalité de l'enseignement des APSA dans le champ d'apprentissage n°3.

### Conseils généraux pour développer les compétences attendues

Afin de développer les compétences attendues de cette épreuve d'admission, les candidats sont invités à prendre connaissance des conseils généraux de préparation et des orientations de travail suggérées. Ils s'articulent autour des trois compétences : concevoir, conduire une leçon et discuter.

#### Pour améliorer la conception de la leçon :

- Approfondir ses connaissances technologiques et didactiques de l'activité de l'élève dans les APSA du programme ;
- Élaborer un cadre d'analyse pertinent et fonctionnel pour décoder l'activité des élèves dans les APSA (domaines moteurs et éducatifs) ;
- Sur le terrain et/ou à l'aide d'enregistrement audiovisuels : a) inférer des hypothèses explicatives à propos des conduites d'élèves dans les APSA en vue de proposer des situations et des contenus adaptés aux besoins effectifs des pratiquants ; b) écouter attentivement les interactions entre élèves pour décoder les verbatim et situer leurs préoccupations dans la leçon (ou inférer les préoccupations typiques des élèves) ;
- Le jury invite le candidat à définir des objets d'enseignements ciblés et hiérarchisés au regard des caractéristiques du contexte et des besoins des élèves. Les meilleurs candidats sont ceux qui effectuent des choix lisibles et clairs en défendant de façon argumentée une démarche d'enseignement fonctionnelle pour faire apprendre tous les élèves ;
- Tenir une veille sur les publications scientifiques et professionnelles exploitables lors d'une leçon d'EPS ;



- Le jury recommande également aux candidats de s'appuyer sur leurs expériences de stage ou d'enseignement afin de construire des dispositifs viables et réalistes à l'échelle d'une leçon d'EPS.

Pour améliorer la conduite de la leçon :

- Définir des contenus d'enseignement et des indicateurs de progrès précis et adaptés propre aux élèves en milieu scolaire ;
- Construire des outils au service de l'apprentissage des élèves et penser leur exploitation/leur manipulation dans la leçon d'EPS ;
- Vivre des expériences d'observation et/ou d'intervention avec des publics variés afin d'appréhender les élèves dans leur diversité ;
- Le jury invite les candidats à échanger avec d'autres enseignants (débutants ou chevronnés) pour s'imprégner de regards pluriels et complémentaires.

Pour améliorer la capacité à discuter :

- Le jury recommande aux candidats de s'entraîner en réalisant des simulations orales proches des conditions de l'épreuve ;
- Adopter une posture d'écoute en restant « ouvert » aux propositions et questionnements du jury ;
- Convoquer des cadres d'analyse afin de décrire, analyser, interpréter et nuancer les éléments de réponse envisagés ;
- Mobiliser des connaissances variées afin d'explorer en profondeur les pistes ouvertes par le questionnement ;
- Développer sa capacité à entrer dans une logique de controverse en mettant en tension les éléments discutés.

## Troisième épreuve d'admission

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

La troisième épreuve d'admission est composée d'une pratique et d'un oral dont les exigences sont bien distinctes. Les candidats peuvent réussir l'une et/ou l'autre de ces parties. Il convient donc de se préparer spécifiquement à chacune d'elles.

### Les conditions de l'épreuve

L'oral 3 s'appuie sur cinq APSA : le badminton, l'escalade, la danse, le volley-ball et le step. Dans chacune des APSA, le même protocole d'évaluation est mis en place.

La vérification de l'identité est réalisée avant l'échauffement.

L'échauffement dure 30 minutes avec quelques spécificités selon les APSA. En volley-ball et badminton, les candidats peuvent d'emblée avoir recours aux plastrons mis à leur disposition. En escalade, step et danse, l'échauffement est strictement individuel.

L'épreuve physique dure 30 minutes maximum et commence juste après l'échauffement.

Les candidats ont la possibilité de prendre des notes pendant toute la durée de l'échauffement et lors des 30 minutes de la prestation physique, selon les particularités des APSA (ex. en badminton et volley-ball, les candidats ne peuvent pas prendre de notes pendant les deux séquences de jeu de 6 minutes, excepté pendant le temps mort). Celles-ci sont récupérées temporairement par le jury à la fin de l'épreuve pratique.

Après la pratique, les candidats disposent de 15 minutes pour récupérer, se doucher et se changer, temps durant lequel ils ne peuvent plus prendre de notes.

À l'entrée dans la salle d'interrogation, les jurys remettent aux candidats leurs prises de notes ainsi qu'une question. Celle-ci est formulée de la manière suivante : « En vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante... Vous vous appuyerez sur une ou des séquence(s) de votre choix, ainsi que sur la séquence vidéo choisie par le jury, en intégrant des indicateurs objectifs et subjectifs. » La séquence vidéo choisie par le jury est précisée à l'aide de *time code*.

L'épreuve orale dure 1 heure et 25 minutes et se décompose ainsi : 30 minutes de visionnage des images et de préparation, 10 minutes d'exposé maximum et 45 minutes d'entretien. Si les candidats n'utilisent pas complètement les 10 minutes d'exposé, le temps d'entretien reste de 45 minutes.

Au niveau des prises de vues, les candidats sont filmés avec deux tablettes placées selon les modalités propres à chaque activité et définies dans le complément d'information au programme. Le vidéaste annonce le début de la prise de vue après avoir eu le signal du candidat et/ou des membres du jury. Les candidats visionnent et analysent les images à l'aide d'une tablette munie de l'application Médianalyse. La tablette est reliée à un vidéoprojecteur durant tout le temps de la préparation et de l'entretien. Les candidats ont la possibilité d'effectuer des captures d'écran et de les enrichir à l'aide de quelques outils graphiques (traits, lignes, cadres, points).

## L'épreuve pratique en général

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

## L'épreuve orale : utilisation de la vidéo et des outils numériques

### L'exposé

Le logiciel Médianalyse est bien intégré dans la phase de préparation. Les candidats se servent de la vidéo selon des stratégies et des modalités d'utilisation assez différentes avec des conséquences variables en termes d'efficacité. La séquence proposée par le jury semble orienter les candidats vers une analyse plus pertinente et facile, notamment dans les activités où la prestation n'est pas prévue en amont et où le nombre d'actions ou de temps de vidéo diffère.

#### *Les candidats qui n'ont pas réussi*

Différents profils se dégagent parmi ces candidats. Il y a ceux qui développent leur exposé en arrivant très tardivement sur les séquences vidéo (et celles-ci ne sont pas pertinentes au regard du thème proposé par le jury).

Il y a ceux qui ont analysé seulement la séquence imposée par le jury sans en proposer une de leur choix.

La séquence choisie par le jury est analysée de façon partielle, imprécise et sans véritable lien avec le sujet posé.

D'autres candidats proposent une sélection trop importante de séquences sans prendre le temps de convaincre le jury de la justesse des séquences retenues.

Dans tous les cas, les séquences choisies ne sont pas ou peu en lien avec la question posée et/ou la thématique choisie et/ou la séquence proposée par le jury.

Les séquences vidéo retenues sont aussi parfois en décalage (parfois en contradiction) avec les propos annoncés par les candidats.

Les outils graphiques, arrêt sur image ou le mode ralenti ne sont pas ou trop peu utilisés efficacement car ils ne soulignent en rien les points clés de la démonstration.

Les analyses *via* l'outil vidéo témoignent d'une préparation superficielle au cours de laquelle les candidats n'ont sans doute pas ou peu filmé leurs prestations.

Ils semblent même parfois découvrir leur image et leur motricité lors de l'épreuve. Ils ne connaissent pas ou peu les possibilités d'autoscopie et les conditions à mettre en œuvre pour la rendre plus efficace dans leur activité retenue.

#### *Les candidats qui réussissent mieux*

Les séquences vidéo sélectionnées servent à appuyer un point fort de leur démonstration en lien avec le sujet proposé et/ou la séquence proposée par le jury.

Elles permettent d'offrir un premier niveau d'analyse de la motricité en rapport avec la thématique posée. Cependant, les candidats sélectionnent des séquences qui ne sont pas les plus pertinentes pour traiter le sujet et ne démontrent pas de cohérence dans leurs choix. En revanche les outils graphiques, arrêt sur image ou le mode ralenti sont utilisés pour mettre en relief des indicateurs de leur prestation en lien avec le sujet.

L'utilisation de ces outils reste encore mal exploitée car ils soulignent des informations peu pertinentes ou peu lisibles.

L'analyse vidéo demeure partielle et/ou intuitive et ne permet pas d'étayer les choix de transformation. Les vignettes utilisées et choisies parmi les 2 séquences vidéo deviennent efficaces.

Les candidats envisagent un état précis de leur état initial à partir de l'image vidéo pour définir en partie les transformations.

#### *Les candidats excellents*

Les séquences vidéo sélectionnées sont en cohérence et viennent appuyer un discours structuré au travers d'un cadre d'analyse pertinent.

Les indicateurs qui permettent de filtrer l'analyse vidéo sont clairement sélectionnés, hiérarchisés et pertinents.

Les extraits choisis rendent l'exposé vivant et permettent aux jurys d'évaluer le lien qui relie le cadre théorique proposé par les candidats à leur pratique du jour.

Certains vont même jusqu'à utiliser des outils graphiques comme « fil rouge » de leur exposé en dégageant les points négatifs et positifs, rendant ainsi leur discours efficient.

Les outils graphiques, les arrêts sur image ou le mode ralenti viennent enrichir ou appuyer avec pertinence l'analyse des prestations des candidats tant sur le plan de leur motricité que celui des stratégies mises en place ou de la gestion des émotions.

Les candidats envisagent leurs transformations en exploitant des images vidéo concrètes pour l'état initial et trouve des images permettant d'envisager les conduites vers lesquelles ils veulent tendre.

#### **L'entretien**

Les candidats qui n'ont pas réussi sont en difficulté lorsqu'on leur demande de revenir sur une séquence et de souligner, par un arrêt sur image, ralenti ou *via* un outil graphique, un élément précis. Ils ne parviennent pas ou peu à lire les informations contenues dans les séquences vidéo. Ils restent figés sur des réponses préparées s'appuyant parfois sur des connaissances théoriques et/ou scientifiques qui ne sont pas en lien avec les images de leurs prestations et la thématique.

Les candidats ne disposent pas de connaissances nécessaires pour évaluer la pertinence d'un plan ou pour proposer d'autres plans en lien avec le sujet.

Ils disposent de connaissances très parcellaires sur les logiciels de traitement d'images ou les différents outils qui permettent la captation vidéo.

Toutes les connaissances liées aux images et aux théories sur l'apprentissage moteur en relation avec l'utilisation des images ne sont pas (ou peu) présentes.

Ils perdent ainsi du temps et sont gênés dans leur entretien.

Les propositions pour réaliser leurs transformations en exploitant des outils numériques restent superficielles voire infondées.

Les candidats qui réussissent mieux manipulent aisément Médianalyse.

Les candidats parviennent à retrouver les séquences sélectionnées et utilisent les outils mis à leur disposition pour souligner une information particulière. Cependant, l'exploitation des informations contenues dans les séquences vidéo manque de méthode et d'organisation. Les connaissances sur les techniques de captation d'images ne sont pas assez adaptées aux conditions particulières des pratiques sportives et à l'apprentissage moteur.

L'exploitation des images numérisées *via* des logiciels n'est pas maîtrisée et leur dimension en constante évolution est mal évaluée.

Les moyens mis en œuvre pour réaliser leurs transformations en exploitant des TICE s'articulent de façon efficace mais imprécise avec les dispositifs d'apprentissage ou d'entraînement retenus par rapport à leur niveau de pratique.

Les candidats disposent de réponses formatées sur l'utilisation des outils numériques et des tablettes en milieu scolaire sans connaître profondément les enjeux de leur présence, leur pertinence, leurs limites et leurs conditions d'usage.

Les connaissances relatives aux conditions d'une analyse vidéo propice aux apprentissages sont évoquées partiellement ou de manière intuitive et non opérationnelle, ne servant que dans une optique de substitution technologique au rôle de l'enseignant.

Les candidats excellents naviguent avec aisance entre les différentes séquences rappelées et n'hésitent pas à utiliser les outils que propose Médianalyse pour appuyer leurs réponses lors de l'entretien au-delà de leur exposé.

La séquence proposée par le jury sert d'appui pour soutenir les propos.

Les séquences référencées par les candidats viennent étayer leurs propositions.

Les indicateurs et informations contenues dans les séquences vidéo sont hiérarchisées et exploitées en toute connaissance de leur viabilité.

Les candidats maîtrisent des connaissances spécifiques à l'utilisation des outils numériques et des outils vidéo dans le cadre des activités physiques, témoignant d'une nécessaire transformation des pratiques pédagogiques et didactiques au regard de l'utilisation de la vidéo.

Ils proposent des situations de transformation tant pour eux-mêmes que pour des élèves qui intégreraient ces outils en identifiant la place particulière dans une organisation plus globale.

Ils sont lucides quant à l'usage du numérique en envisageant plusieurs conditions et leurs limites (éthique, cognitif, méthodologique, technologique, etc.).

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

Maîtriser les fonctionnalités de Médianalyse est primordial afin de pouvoir les exploiter pleinement et efficacement et les utiliser lors de l'exposé ou de l'entretien.

Connaître d'autres logiciels de traitement d'images avec leurs spécificités est également important.

Lors de la préparation, il est nécessaire de manipuler le logiciel sous tablette Android ou au moins sur un PC.

Il convient d'être à l'aise avec une tablette à la main pour donner une réponse et sélectionner une séquence vidéo.

Se construire une grille de lecture adaptée au cadre d'analyse choisi est un incontournable. Il est alors nécessaire de réfléchir sur les moyens les plus pertinents d'utiliser la vidéo pour rendre les indicateurs exploitables et lisibles.

Les outils graphiques sont à intégrer de manière judicieuse en adéquation avec l'APSA et la question posée.

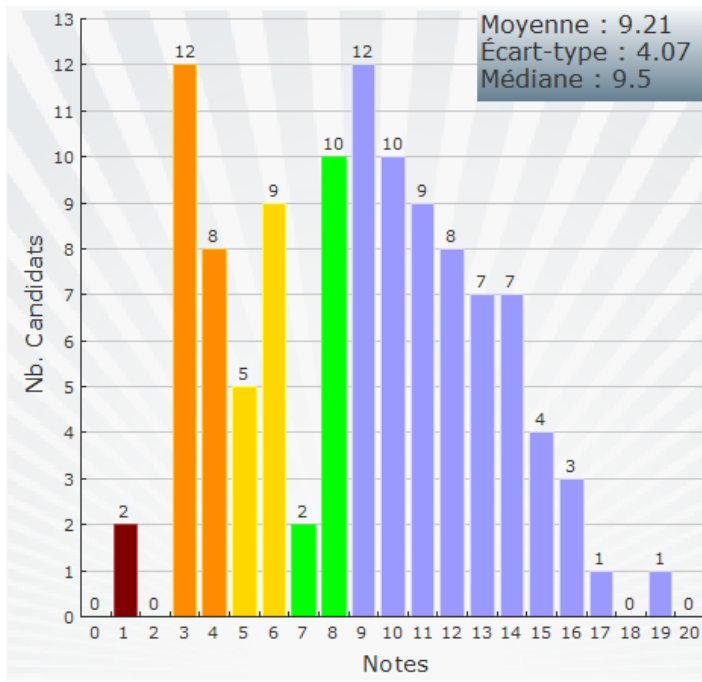
Lors de la préparation, il est impératif de se filmer dans les conditions de l'épreuve et d'analyser sa pratique à l'aide d'indicateurs soigneusement sélectionnés et hiérarchisés.

Un travail d'auto-confrontation guidé semble représenter un élément utile à prendre en compte pour envisager une analyse fine et lucide de sa motricité.

Il est fortement recommandé de s'intéresser tout d'abord aux aspects techniques de la vidéo, aux ouvrages et articles qui lient apprentissage, vidéo et les outils numériques. Il s'agit alors dans un second temps de réfléchir de manière critique sur les mises en œuvre en milieu scolaire, dans une optique de prise de décision volontaire du candidat sur les choix à opérer quant à l'utilisation des outils numériques comme plus-value à l'apprentissage.

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

Civilité	Effectif	Moyenne	Ecart Type	Médiane
Garçons	60	9,40	4,37	9,88
Filles	50	8,99	3,66	9,00
Total	110	9,21	4,07	9,50





# BADMINTON

## Conditions de déroulement de l'épreuve

Pendant la période d'échauffement, le candidat peut se préparer de manière libre (sur le terrain ou en dehors) avec ou sans les plastrons à disposition. S'il choisit de jouer avec des volants en plume, il devra les fournir et les tester durant la phase d'échauffement, sinon il jouera avec des volants synthétiques fournis par le concours. Durant les 30 minutes de l'épreuve, le candidat, *équipé d'une raquette et d'une tenue réglementaire* (voir règlement de la FFBAD), effectue deux séquences de jeu de 8 minutes entrecoupées d'une pause de 5 minutes. Le jury choisit librement un ou deux plastrons lors des deux séquences et se réserve le droit de donner des consignes de jeu à ces derniers. Le candidat peut prendre des notes durant les 5 minutes de pause et à la fin de la séquence 2 pendant une période maximale de 5 minutes. Ensuite, il dispose de 15 minutes (durée incompressible) pour prendre une douche et se changer avant le début de l'entretien. Le candidat est jugé à la fois sur le niveau de performance réalisé face au(x) plastron(s) – niveau départemental, régional ou national – et sur la réalisation motrice (maîtrise d'exécution).

## Remarques d'ordre général

Les performances réalisées face au(x) plastron(s) confirment une préparation de l'épreuve inégale selon les candidats. Si certains candidats font en effet la démonstration d'un entraînement régulier et d'une relative maîtrise du badminton. D'autres, en revanche, semblent ne pas avoir assez pratiqué pour aborder une telle épreuve. Les principales difficultés observées relèvent d'un répertoire technique plus ou moins étendu mais lisible et de frappes très imprécises dès lors que le joueur se trouve en retard, notamment en fond de court. L'espace de jeu offensif est pour la majorité des candidats élargi à la périphérie du terrain mais le volume de jeu utilisé n'est pas toujours en adéquation avec l'intention tactique. Les actions de déplacement et remplacement doivent être particulièrement travaillées afin d'acquérir une motricité spécifique à l'activité et une réalisation technique précise. Hormis l'espace fond de court revers qui pose d'importantes difficultés chez la majorité des candidats, l'espace de jeu couvert par le candidat est relativement large lorsque le joueur est dans un rapport de force favorable ou en situation légèrement défavorable ; il faut désormais s'entraîner à couvrir cet espace, y compris en situation défavorable, lorsque le joueur est davantage en retard et à trouver des solutions pour neutraliser le rapport de force. Les schémas de jeu, trop souvent stéréotypés doivent être élargis afin de s'adapter au mieux à l'évolution du rapport de force, au cours de l'échange, mais aussi sur la durée de l'épreuve. À cette fin, la dimension énergétique doit être prise en compte lors de l'entraînement à l'épreuve. Trop de candidats s'effondrent physiquement en cours de séquence, ce qui provoque beaucoup de fautes directes. Le jury badminton tient à préciser que la note obtenue par le candidat dans l'épreuve pratique n'est pas systématiquement corrélée avec le score obtenu lors des deux séquences. Certains candidats pourraient se décourager car le niveau des plastrons peut être supérieur,

mais c'est bien le niveau de jeu qui est évalué, et non le nombre de points marqués. Le jury encourage les candidats à ne pas se démobiliser quel que soit le score.

## L'épreuve orale

Afin de guider les prochains candidats dans l'exploitation des indicateurs, le jury propose un exemple dans le cas d'une prise d'initiative sur la zone mi-court/filet qui échouerait. Comme indicateur objectif, on pourrait évoquer une mise à niveau inadaptée et/ou un déséquilibre à la frappe ne permettant pas de frapper le volant tôt et/ou un volume de jeu restreint ne permettant pas de créer d'incertitude chez l'adversaire. Comme indicateur subjectif, on pourrait parler du manque de confiance (des échecs répétés lors des points précédents sur la prise d'initiative en Kill) ou de l'effet de la fatigue ne permettant plus au candidat d'être explosif sur la zone avant.

## L'exposé

Parmi les thèmes proposés, on peut trouver par exemple « améliorer la prise d'initiative », « créer de l'incertitude depuis la zone avant » ou encore « optimiser l'enchaînement des actions ». Pour les candidats en difficulté, l'exposé reste descriptif, narratif, alors que ceux qui réussissent privilégient un cadre d'analyse fonctionnel permettant d'articuler la thématique proposée, le choix pertinent de séquences vidéo, d'indicateurs et d'axes de transformation cohérents par rapport à la thématique. Le jury rappelle aux candidats qu'une prise en compte de la séquence imposée (de 15 à 30 secondes) est essentielle et qu'il ne faut pas l'ignorer lors de l'exposé. Le jury invite également les candidats à se centrer, en plus de la séquence imposée, sur des extraits vidéo représentatifs choisis personnellement, en nombre limité, et à focaliser leur argumentation sur les éléments remarquables, objectifs et subjectifs qui ne sauraient se limiter au pôle moteur (simple description technique du geste sans en évaluer les conséquences sur le déroulement du point) ou à l'inverse à se limiter au pôle décisionnel (une description du rapport de force sans analyse technique). Le jury invite donc à analyser le sujet en prenant en compte les dimensions constitutives de la performance du duel en badminton (aspects tactiques, stratégiques, techniques, énergétiques et psychologiques de l'activité) et à les hiérarchiser en fonction du thème retenu. Ils doivent mettre en synergie l'analyse de leur propre système de jeu (ex. Joueur puissant en fond de court) et celui de l'adversaire (ex. Jeu de contre), en les recontextualisant dans l'histoire de match (score, temps, état physique...). Le badminton est une activité duelle, et faire une analyse du sujet exclusivement centrée sur sa propre motricité ne permet pas systématiquement de dégager des axes de transformation pertinents et justifiés. Ces axes restent dans la plupart des cas assez formels, voire inadaptés par rapport à la thématique retenue. De plus, la dimension diachronique des transformations proposées est rarement envisagée. Enfin si les situations d'apprentissages ne sont pas, en soi attendues, le candidat ne saurait méconnaître les variables didactiques, et leurs effets, sur la motricité, dans une perspective de justification des propositions de transformations.

Par ailleurs, il est attendu que les candidats maîtrisent des connaissances technologiques fines de l'activité, sa logique interne, les travaux de spécialistes (littérature professionnelle et scientifique), les ressources informationnelles et décisionnelles sollicitées, etc. Enfin, des connaissances réglementaires, scientifiques, fédérales ainsi que des références culturelles et historiques sont conseillées afin d'asseoir l'argumentation.

## L'entretien

Le premier temps permet de vérifier la cohérence et la pertinence des propositions entre le sujet, le cadre d'analyse et les images. Le candidat sera amené à discuter le choix de « sa séquence » en justifiant, à l'aide d'indicateurs précis, en quoi cette séquence éclaire la thématique (quelle continuité/rupture entre la séquence imposée par le jury et la séquence choisie par le candidat). Le candidat est ensuite invité à justifier ses axes de transformation. Le jury attend des propositions précises, concrètes et illustrées, en lien avec son jeu afin de pouvoir en tirer profit dans de prochains rapports de force. Des connaissances sont requises par exemple dans le domaine de l'apprentissage de certains coups techniques (comme l'amorti de fond de court ou le lob droit par exemple), de leur enchaînement (zone de remplacement), des différentes formes de déplacements (pas chassés, pivots, etc.) et des schémas de jeu efficaces... Le troisième temps s'attache à l'analyse des éléments d'ordre informationnel, biomécanique, énergétique, psychologique, technico-tactique ou culturel. Il permet d'identifier les connaissances scientifiques et technologiques du candidat et sa capacité à les mettre en relation avec la thématique. Des connaissances spécifiques au badminton sont alors nécessaires. Enfin, le jury se donne la possibilité d'ouvrir sur le champ scolaire pour ce qui est de l'usage des TICE. Globalement, trois niveaux de prestation ont pu être identifiés. Un premier niveau où les candidats restent sur un constat (souvent uniquement centré sur eux-mêmes) et une description simple des images. Les indicateurs sont absents, peu précis ou essentiellement objectifs. Un deuxième niveau où les candidats parviennent à mettre en relation des éléments d'analyse avec leur prestation du jour. Ils mobilisent de manière pertinente des indicateurs objectifs et subjectifs, ce qui rend leur cadre d'analyse plus fonctionnel. Un troisième niveau où les meilleurs candidats interprètent et discutent les séquences et les axes de transformations sur la base d'éléments scientifiques, didactiques et techniques. Ils mettent leurs réponses en lien avec des indicateurs pertinents et variés, et les positionnent dans un contexte d'opposition.

## Conseils aux candidats

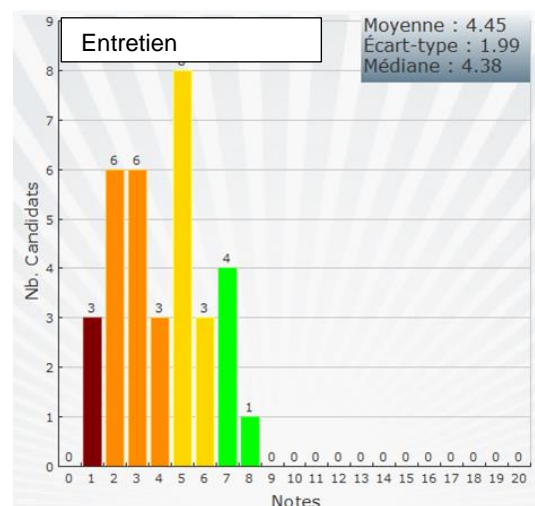
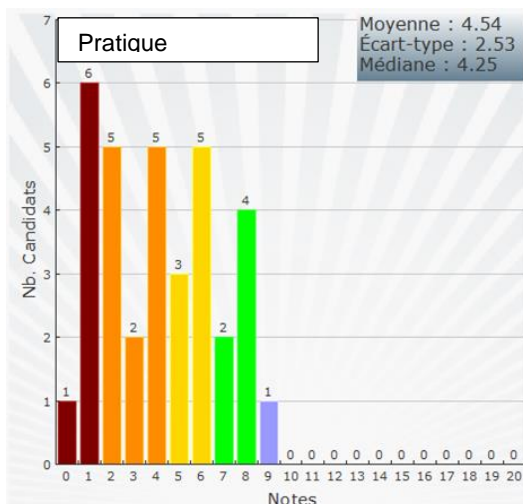
### Pour la pratique :

Un travail sur l'adaptation de leur système de jeu face à des adversaires de niveaux différents reste à parfaire, c'est pourquoi le jury engage les candidats à envisager leur préparation dans tous les secteurs du jeu (technique, tactique, physique, psychologique). Un entraînement régulier avec différents partenaires (droitier et gaucher, systèmes de jeu différents, etc.) et la pratique de compétitions semblent

être le minimum requis pour espérer faire une prestation correcte. Cela permet également de mieux maîtriser le règlement et le vocabulaire particulier du badminton. Un travail sur la production de trajectoires adaptées au rapport de force depuis l'ensemble de l'espace de jeu est vivement conseillé. Par ailleurs, le jury badminton conseille aux candidats de s'échauffer avec tous les plastrons présents et de ne pas se contenter d'un jeu régulier « en routines » avec eux. Une phase de duel permet déjà d'apprécier de façon plus précise le niveau du plastron, la qualité de ses frappes et son système de jeu. Cela permet une adaptation plus rapide lors de la première séquence filmée de 8 minutes.

### Pour l'oral :

Le jury invite les candidats à s'appuyer sur la littérature professionnelle et les articles scientifiques qui peuvent être appliqués au badminton notamment (mais pas seulement) et à les utiliser de manière pertinente au regard de leur pratique, des TICE et de la thématique retenue. Si des références sont proposées parfois en ce qui concerne des notions telles que la « pression temporelle » pour éclairer la notion de rapport de force, elles restent souvent formelles. Le jury invite également les candidats à étayer davantage leur analyse biomécanique et physiologique de l'activité. De plus, il est indispensable que les candidats prennent l'habitude d'analyser leurs prestations en vidéo face à divers adversaires pour en extraire des indicateurs personnels pertinents, objectifs comme subjectifs, et dépasser la simple description de leurs actions. D'une façon générale, les réponses apportées doivent être contextualisées dans le cadre du rapport de force.



# ESCALADE

## Conditions de déroulement de l'épreuve

La prestation physique se déroule sur structure artificielle d'escalade (8,25m) permettant la pratique de l'escalade de difficulté et de bloc. Elle se compose de deux temps distincts incompressibles dont l'ordre est à la discrétion des candidats :

- Une séquence de 6 minutes est dédiée à la réalisation d'une voie à vue choisie par le candidat parmi un ensemble proposant des difficultés allant de 5A à 7B (une seule chute est autorisée, possibilité de remonter à la dernière dégaine mousquetonnée). Les candidats dans la voie sont évalués en fonction de la dernière prise utilisée dans le respect des conditions de sécurité ;
- Une autre séquence de 20 minutes consiste en la réalisation d'au moins deux blocs sur quatre tentés au maximum, choisis par les candidats parmi un ensemble proposant des difficultés allant de 5B à 7B. Les essais sont illimités mais le nombre de tentatives est pris en compte dans l'évaluation.

La prestation des candidats est enregistrée en plan moyen élargi, de trois quarts. L'opérateur vidéo est placé à environ 10 mètres en arrière du mur d'escalade.

## Descriptif des voies et des blocs

Toutes les voies et tous les blocs ont été ouverts afin de permettre aux candidats de révéler l'étendue de leur répertoire gestuel.

### Voies

VOIES					
Cotation	SUPPORT			MOUVEMENTS	
	Inclinaison	Spécificités	Type de prises	Nbre	Type
5a	Très légèrement déversant	Présence d'un volume	Bacs présentant plusieurs orientations	16	Croisés, mise de profil et valorisation d'inversée
5b	Dièdre sur la moitié de la voie	Présence en fin de voie de deux volumes imposants	Bacs suivants plusieurs orientations,	23	Croisés, valorisation d'inversée,

			plats, colonette, bidoigts		paumes, montée de pied haute
5c	Début en dièdre puis vertical, légèrement déversant avec une arrête	Petit volume triangulaire en début de voie	Bacs, prises rochetantes, deux réglettes	20	Croisés, décroisés, valorisation d'inversée, mouvement d'épaule
6a	Léger dévers		Plats, boules, bacs, réglettes, bipréhension	16	Croisé / décroisé, épaules, dynamique, mise de profil
6b	Dévers de plus en plus prononcé avec deux légers décrochages en toit	Présence d'un volume en fin de voie	Bidoigts, réglettes chanfreinées, bacs, petite pince	19	Croisés / décroisés, épaule, mouvement nécessitant un griffé de pied
6c	Léger devers	Présence d'un volume imposant en fin de voie	Boules, plats, réglettes, pincés, bacs	18	Croisé, talon, épaule, relance, utilisation d'inversée
7a	Dévers important avec une arrête	Présence de deux volumes	Bacs, réglettes dans des orientations variées	23	Epaule, croisé / décroisé, talon, mise de profil
7b	Dévers important	Présence d'un gros volume en milieu de voie	Plats, réglettes, bacs,	19	Valorisations d'inversées, croisés / décroisés, talon, mises de profil, relance, pied-main

### **Blocs**

L'ensemble des blocs se situait en bas du mur qui servait de support aux voies. Ces derniers étaient plus ou moins longs (5 à 10 mouvements) et d'une hauteur limitée (en moyenne 3 mètres).

BLOCS					
COTATION	SUPPORT			MOUVEMENTS	
	Inclinaison	Spécificités	Type de prises	Nbre	Type
5B	Vertical		Pincés plates horizontales et verticales	8	Montée de pied haute, changements de profil
5C	Dièdre	1 petit volume triangulaire	Réglettes, plats	8	Mise de profil, paumes, opposition dans dièdre, pied-main
6A	Vertical	Deux méthodes possibles	Boules, plats, bacs	8 ou 11	Ramener, paume, transfert de poids ou petit dynamique avec pieds en adhérence
6B	Vertical	2 volumes triangulaires en symétrie	Bidoigts, pincés, réglettes	5	Croisé / décroisé, changement de pied, passage en paume et pied-main, épaule
6C	Vertical	3 prises macro bi-texture et un petit volume	Réglettes, plats, grattons pour les pieds	6	Croisé / décroisé, changement de pied, utilisation d'inversée, passage en paume, pied-main
7A	Léger dévers	2 prises macro	Plats, réglette, bidoigts, grattons pour les pieds	7	Épaule, transfert de poids, croisé, talon ou contre-pointe, petit dynamique
7B	Légers dévers	Prises macro et un petit volume	Gros plats, pince large, pouce, réglette, grattons pour les pieds	10	Ramener, talon, genou possible, dynamique

## Analyse des prestations en voie et en bloc

Les candidats ont opté à parts égales pour les deux ordres possibles : bloc puis voie ou voie puis bloc. Dans les deux cas, les stratégies étaient anticipées et ont permis d'atteindre un niveau d'engagement plutôt optimal.

Les candidats étaient assez bien préparés à l'épreuve pratique en choisissant majoritairement des blocs et des voies dans le 6<sup>e</sup> degré. Ils ont fait preuve d'une attitude plutôt réfléchie, en leur faveur.

Le jury rappelle aux candidats l'importance du respect du règlement, notamment la réglementation des départs en bloc (essai comptabilisé dès que le dernier appui quitte le sol), pour le bon déroulement de la pratique.

### **Voie**

Les candidats ont fait preuve d'engagement en voie en choisissant des niveaux de difficulté optimaux, allant souvent jusqu'à l'utilisation de la chute autorisée. Deux candidats n'ont pas été en mesure de valider leur voie après deux chutes. Cette année, seules les voies en 5b et 7b n'ont pas été tentées. La prise de connaissance du mur dès l'échauffement semble avoir été mise à profit pour faire un choix de difficulté éclairé et améliorer la lecture des mouvements, malgré certaines erreurs dans l'ordre des saisies qui persistent pour certains candidats.

### **Blocs**

Le jury a eu la volonté de présenter des styles d'ouverture différents. Des blocs techniques alternaient avec d'autres plus physiques. L'objectif a été de permettre aux candidats de démontrer la richesse de leur répertoire gestuel dans des contextes différents.

Au cours de leur prestation, les candidats se sont majoritairement focalisés immédiatement sur une cotation qu'ils pensaient adéquate à leur niveau. En cas de réussite, les grimpeurs s'engageaient dans le bloc de niveau de difficulté supérieur. Si un échec répété survenait, un retour sur un bloc de niveau inférieur était tenté. Là encore, très souvent, un bloc de difficulté supérieure avec un style d'ouverture différent aurait pu engendrer une possible réussite.

Les candidats entrecoupaient leurs essais de temps de réflexion, récupération et lecture qui permettaient une amélioration au cours des essais, en termes d'avancée dans le bloc et de gestuelle.

## **Statistiques et bilan**

### *Voies tentées*

	5A	5B	5C	6A	6B	6C	7A	7B
Hommes	0	0	1	1	1	1	1	0
Femmes	1	0	0	1	2	0	0	0

### *Blocs tentés*



	5B	5C	6A	6B	6C	7A	7B
Hommes	1	5	4	4	2	1	0
Femmes	3	4	4	2	1	0	0

## L'épreuve orale

Les candidats bénéficient de 30 minutes de préparation dans la salle d'interrogation pour répondre à la question posée par le jury. Le format de la question est commun à l'ensemble des épreuves de l'oral 3. Pour aider les prochains candidats, le jury donne un exemple de thème proposé : « Lecture et adaptation ». La séquence vidéo choisie par le jury peut concerner un ou plusieurs essais d'un même bloc, ou bien une partie d'une voie.

### L'exposé

Les candidats ont tous la volonté de structurer leur exposé autour d'un cadre d'analyse présent et plutôt bien maîtrisé. Si le jury apprécie cette démarche, il regrette que ce cadre ne soit pas exploité sous la forme d'un fil rouge tout au long de l'exposé. Néanmoins le jury a apprécié l'effort qui a été fait pour approfondir la définition des termes du sujet, les analyser au mieux et les relier au cadre retenu.

Sauf exceptions, l'analyse des vidéos est globalement juste et en lien avec la thématique proposée. Si des indicateurs objectifs sont omniprésents lors de l'exposé, les indicateurs subjectifs (intentionnalité, émotions, expériences personnelles, sensations...) mobilisés restent superficiels. Et pourtant, les vidéos donnent de multiples occasions pour investir pleinement ce champ en les mettant par exemple, en lien avec des critères objectifs (tremblements, hésitations, placement du regard, erreur de lecture, prise de décision...). Aussi, le jury regrette un certain listing d'indicateurs plutôt qu'un choix plus fin qui permettrait au candidat de développer davantage son analyse.

Le jury déplore la place minimale réservée aux axes de transformation, souvent plaqués et présentés lors des dernières secondes de l'exposé. La réponse à la question initiale est donc partielle et incomplète. L'opérationnalisation des axes de transformation reste largement absente et omise par les candidats.

Les candidats exploitent plutôt bien Médianalyse dans le cadre de l'exposé. Le scénario construit n'est cependant pas toujours cohérent. Les outils de dessin ont fréquemment été utilisés pour analyser la pratique en lien avec la thématique, mais pas toujours avec pertinence.

Les références théoriques ont été rarement investies pour donner du poids à un propos, malgré les nombreuses connaissances scientifiques publiées dans l'activité escalade.

Le temps de l'exposé semble maîtrisé par les candidats, mais la répartition analyse / voies de transformations se fait au détriment de l'explicitation de ces-dernières.

## L'entretien

Différentes connaissances ont été sollicitées pour répondre aux questions posées. Le jury regrette que la compréhension d'un mouvement soit réduite à l'analyse des lignes d'action et au placement du centre de gravité.

Le jury a apprécié l'utilisation d'un langage clair avec une posture d'écoute. Une posture réflexive et ouverte au dialogue est un atout certain. Le jury regrette que malgré un accompagnement du candidat pour exploiter d'autres pistes d'analyse non présentées lors de l'exposé, ce dernier ne discute pas des pistes de transformations proposées et de leur opérationnalisation. Les candidats ont régulièrement manqué de lucidité quant à leur points forts et points faibles, malgré les questions orientées du jury.

Le *paper board* n'a jamais été exploité directement par les candidats, que ce soit dans l'exposé ou dans l'entretien. Lorsque le jury a invité les candidats à l'utiliser, en particulier pour schématiser l'ouverture de blocs, ces derniers ont rapidement été mis en difficulté. Les propositions ne sont malheureusement pas opérationnelles.

Certains candidats n'ont pas réussi à répondre aux attentes du jury par un manque de connaissances dépassant le cadre de leur niveau de pratique. En effet, certains n'ayant pas réussi un bloc à l'aide de leur répertoire gestuel, n'ont pas été pour autant capables dans l'exposé ou l'entretien de proposer une analyse dépassant leur niveau et style de pratique.

Les candidats ont montré des connaissances empiriques certaines, mais ont été mis dans l'embarras à les mettre en lien avec leur propre pratique, dans une action précise au travers d'une image ou d'une séquence vidéo particulière.

Certaines questions ont mis les candidats en difficulté dès lors que le jury demandait de manière précise et poussée une analyse basée sur des connaissances scientifiques. Celles-ci restent malheureusement trop superficielles et peu fonctionnelles. Le manque d'appui théorique des candidats les a largement limités dans leur prise de position, faisant souvent un non-choix entre deux propositions ou se conformant aux suggestions du jury.

## Conseils aux candidats

### Pour la pratique

En proposant une séquence de voie et une séquence de bloc, l'épreuve couvre un champ de pratique plus large. En plus de s'adresser à un public plus étendu, cette combinaison permet de faire émerger une plus grande variété de comportements moteurs. Cette richesse en vue de l'analyse vidéo demande en retour une préparation spécifique.

Au niveau de la voie, la construction d'un répertoire gestuel riche est un prérequis à l'adaptation et à la réussite des candidats. Pour cela, il est important de grimper dans des profils de voies différents (variété des inclinaisons de support, de types et orientations de prises...), et bien souvent à un niveau maximal.

De plus, les modalités de grimpe en tête et à vue demandent un entraînement particulier pour être en mesure de s'engager pleinement dans les voies au niveau moteur et affectif, et en toute sécurité.

Le bloc est une activité de référence à part entière en escalade. Cela demande des ressources spécifiques en termes énergétiques mais surtout au niveau moteur : des placements, des préhensions sur des volumes de tailles et de formes différentes, des adhérences sur des plats, des mouvements dynamiques de type jeté avec plus ou moins de coordination, des départs assis, des compressions, des oppositions des membres inférieurs et supérieurs. Cette expérience corporelle doit être associée à une lecture préalable. C'est cet aller-retour qui permet d'apprendre de ses échecs, c'est-à-dire d'être en mesure de se réorganiser corporellement pendant et après chaque essai. L'enchaînement des essais tout au long des vingt minutes doit être aussi anticipé, cela demande une gestion au niveau stratégique mais surtout au niveau énergétique. Malgré un temps limité, la récupération à base d'étirements, de lecture, de résolution de problèmes et de prise de décision doit être optimale pour effectuer des essais efficaces. Il ne sert à rien d'enchaîner un grand nombre d'essais, bien souvent 2 à 3 essais espacés et bien préparés (aller-retour) permettent d'augmenter ses chances de sortir le bloc.

### Pour l'oral

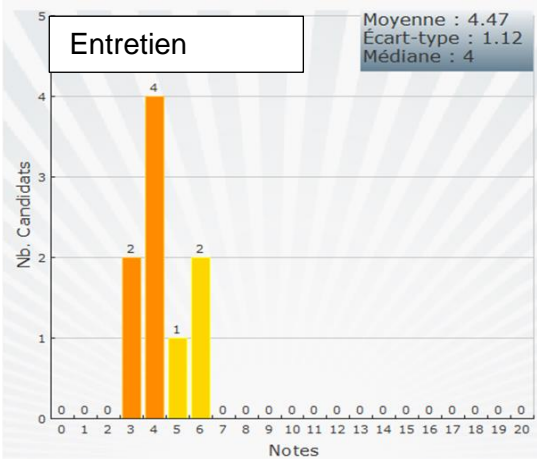
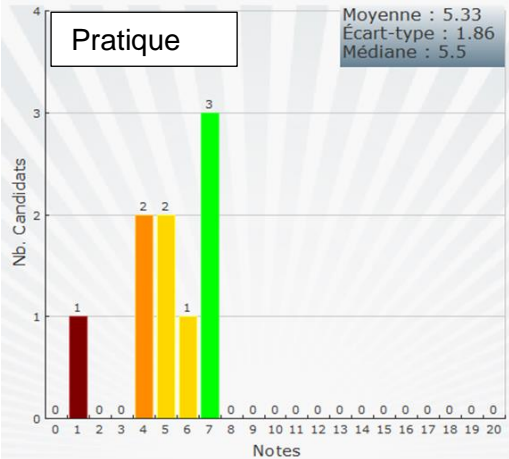
Le thème proposé, souvent l'association de deux mots, nécessite d'être correctement circonscrit. Le candidat doit se poser la question du choix de cette association et si possible y adosser des vignettes vidéos en guise d'illustration en début d'exposé.

Cette question est un préalable au départ de l'analyse et cela permet d'orienter la lecture et l'utilisation d'un cadre d'analyse préparé à l'avance. Ce dernier pourra ensuite devenir singulier et jouer le rôle d'une grille d'analyse (outillée d'indicateurs objectifs et subjectifs) pour aborder les séquences vidéos. Les indicateurs doivent être sélectionnés en fonction de leur pertinence au regard de la thématique. La ou les séquence(s) vidéo(s) choisie(s) ainsi que celle proposée par le jury doit être significative, étudiée en profondeur et justifiée, afin de dépasser la simple description.

Pour gagner en efficacité dans l'analyse, il est important de s'entraîner en amont. Pour cela, il est indispensable de se filmer dans des voies de niveau maximal et dans des conditions variées (voies, blocs, inclinaisons, type de prises, variété de mouvement) et d'utiliser le logiciel du concours. Le regard et l'accompagnement d'une personne tierce paraît indispensable pour s'entraîner à expliciter et rendre compréhensible l'analyse multi-critériée réalisée.

Les candidats doivent s'appropriier et convoquer, lors de l'entretien, des connaissances scientifiques variées qui serviront leur propos. Les connaissances scientifiques doivent être suffisamment approfondies pour être opérationnelles : dessins, choix éclairé entre deux propositions, justification des moyens de transformations... Ils doivent accepter aussi de chercher à comprendre ce qui les pousse à agir à travers les questions du jury et tout particulièrement lors d'un appel à des indicateurs objectifs et subjectifs.

Pour finir, les axes de transformations présentées lors de l'exposé doivent dépasser les simples hypothèses et être adaptés au niveau des candidats. Ils découlent du thème proposé par le jury et doivent donc être contextualisés et spécifiques. Lors de l'entretien, l'opérationnalisation des axes de transformation nécessite une réflexion lucide pour devenir pertinente et force de proposition pour un public donné, que ce soit pour soi, pour des élèves ou pour un niveau de pratique différent du sien.



# DANSE

## Conditions de déroulement de l'épreuve

À l'issue de l'appel, le candidat dispose de 30 minutes d'échauffement sur le lieu de l'épreuve : espace scénique de 11 m (ouverture) sur 10 m (profondeur) environ. Il est mis à sa disposition une table avec du brouillon. 5 minutes avant la fin du temps d'échauffement, le jury rappelle les modalités de l'épreuve au candidat.

À l'issue de l'échauffement, l'épreuve pratique d'une durée de 30 minutes maximum démarre.

Séquence 1 : durée de préparation 15 minutes. Le jury remet un support de création au candidat. A partir de celui-ci, le candidat cherche, explore, fait émerger et fixe trois propositions corporelles différentes de 15 secondes chacune. À l'issue des 15 minutes, il présente au jury les trois « émergences » séparément. Ce temps de présentation est filmé.

Séquence 2 : durée de préparation 10 minutes. Créer une composition chorégraphique d'une durée comprise entre 45 secondes et 1 minute 30, à partir des propositions corporelles nées de la séquence 1. Le jury propose un environnement sonore à la libre disposition du candidat durant tout le temps de préparation. À l'issue des 10 minutes, le candidat précise au jury s'il souhaite utiliser ou non l'environnement sonore (déclenché par un juré le cas échéant), puis présente au jury sa composition chorégraphique. Ce temps de présentation est filmé.

## Constats sur l'épreuve pratique

Le jury note que la préparation de l'état de danse est peu considérée durant la phase d'échauffement : cette étape de la préparation à l'épreuve est sous-estimée au regard des exigences de qualité de présence et d'engagement moteur attendue. Bien que non contrainte ni évaluée, elle conditionne de manière significative le résultat en termes de qualité d'engagement moteur et émotionnel.

### Séquence 1 : émergence des propositions corporelles

Cette séquence a été appréciée du point de vue de la singularité de chacune des propositions présentées au regard du support de création.

Les meilleurs candidats ont présenté deux à trois propositions corporelles différentes. Le traitement du support de création était véritablement approfondi, dépassant un premier niveau de lecture et envisageant une polysémie.

Les moins bons candidats ont présenté trois propositions corporelles peu différenciées, au moins deux étant très similaires. Le traitement du support restait naïf, partiel et restreint aux images fortes du support. La lecture était univoque.

### Conseils aux candidats :

Une même matière corporelle peut-être déclinée à l'infini en jouant sur des paramètres clairement identifiés (espace corps, temps, flux, poids, propos, espace d'évolution, debout, au sol, variété des appuis, intention...). Le jury invite les candidats à nourrir leur créativité en s'emparant de ces paramètres dans le travail.

Le support de création est un inducteur prétexte à ouvrir l'imaginaire et à enrichir des matières corporelles diversifiées. Il est conseillé aux candidats de travailler en amont à partir d'inducteurs de tous ordres (comme la lecture d'images) afin de nourrir l'œil de chorégraphe et de danseur. Le support de création est aussi un outil d'évocation, d'inspiration qui doit susciter chez le candidat un univers sensible à réinvestir.

Un décryptage fin du support aurait pu conduire le candidat à des propositions plus radicales sur le plan de l'espace, du temps, de l'énergie.

### Séquence 2 : composition chorégraphique

Cette séquence a été appréciée du point de vue de la globalité de la proposition avec un accent porté sur le niveau d'interprétation (moteur et émotionnel) et l'utilisation des trois propositions corporelles (qualité de traitement).

Les meilleurs candidats ont mis en jeu une gestuelle variée, précise, engageant le corps (dans son rapport à l'axe, aux appuis, aux sauts...), ainsi que des nuances d'états de corps.

Les trois propositions corporelles étaient articulées au service d'un propos. Les compositions étaient structurées (avec un début, un développement, une fin), signifiantes, révélant une réelle dramaturgie et soutenant un univers.

Le jury constate :

Qu'aucun des candidats n'a considéré l'ensemble de la matière corporelle des trois propositions comme un vivier à exploiter de manière libre et hybride dans la composition ;

Les moins bons candidats ont réutilisé les trois propositions corporelles en les juxtaposant simplement, témoignant d'une construction basique. Ils ont mis en jeu une motricité usuelle, simpliste et sans contrôle émotionnel ;

L'environnement sonore proposé a été utilisé par 50% des candidats.

### Conseils aux candidats :

Le temps d'échauffement doit permettre une mise en état de danse, gage d'une disponibilité corporelle et émotionnelle optimale. Il est recommandé de ne pas négliger ce temps préalable à l'épreuve qui doit être pensé au regard de la spécificité de l'activité danse.

Les choix de corps et de composition doivent être mis en lien avec un propos artistique lisible et assumé. L'écriture doit révéler un parti-pris singulier qui découle du support de création donné en amont.

Le jury recommande au candidat de prendre le temps de finaliser sa proposition, tant dans l'écriture que dans l'interprétation.

### Plus largement :

Le jury insiste sur le fait d'anticiper un maximum dans sa préparation pour avoir le temps d'acquérir le niveau de compétence le plus à même de contribuer à renforcer la virtuosité expressive. Une pratique régulière et intense est indispensable pour affiner sa motricité et ses qualités d'interprétation.

Il est recommandé de nourrir sa culture chorégraphique ainsi que sa pratique personnelle (fréquenter des lieux culturels, salle de spectacle, voir des pièces chorégraphiques, se confronter à des esthétiques, traverser différents états de corps...) pour construire une culture artistique et une motricité spécifique de danseur, et optimiser son potentiel moteur et sensible.

## Constats sur l'épreuve orale

Les candidats disposent de 30 minutes de préparation, avec la tablette, dans la salle d'interrogation, pour répondre à une question posée par le jury. Cette dernière possède un format commun à l'ensemble des épreuves d'oral 3 avec un thème ancré dans la prestation du jour. À cet effet, il est attendu des candidats de distinguer explicitement ce qui relève d'indicateurs d'analyse objectifs (visibles, quantifiables) ou subjectifs (sensations, perceptions internes, émotions) pour mettre en relation cette thématique et leur prestation.

L'utilisation d'un cadre d'analyse se référant à des connaissances techniques, scientifiques et culturelles sur la danse doit permettre au candidat de dégager des axes de transformation et d'évolution pour sa propre prestation

Exemples de thématiques proposées :

« les contrastes »

« les appuis »...

## L'exposé

Les candidats connaissent le cadre de l'épreuve et se sont préparés en conséquence. Le jury souligne plusieurs points. La prise en compte de la thématique et de l'extrait proposés par le jury constitue un préalable indispensable à la réponse. La caractérisation précise et plurielle des termes du sujet a permis de mettre en évidence la capacité du candidat à poser les enjeux de la thématique proposée.

Le choix du cadre d'analyse reste assez convenu.

L'ensemble des candidats utilise la tablette mais le jury constate que certaines des fonctionnalités de l'application ont été négligées alors qu'elles auraient permis une analyse plus approfondie (ralenti, plein écran, scénario, vignettes...). D'autre part, le recours à la tablette comme support de l'argumentation arrive souvent par suite d'une nouvelle sollicitation du jury et pas toujours de manière spontanée par le candidat. Enfin, peu de candidats ont envisagé les limites du cadrage de plan imposé, au regard de la thématique du sujet et de leurs besoins en termes d'analyse.

Les meilleurs candidats ont su mettre en lien toutes les étapes de l'analyse. La thématique est définie et approfondie en lien avec l'analyse de la motricité engagée et des axes de transformations visés. Ils ont choisi des indicateurs objectifs et subjectifs variés et adaptés à la thématique et particulièrement ciblés sur leur prestation du jour. Le propos a été soutenu par une illustration pertinente de séquences soutenant l'argumentation, mises en relief par une maîtrise des fonctionnalités de l'application Médianalyse. Les axes de transformation étaient clairement annoncés et reliés aux constats préalables.

Les candidats qui ont moins réussi se sont limités aux indicateurs objectifs, omettant les indicateurs subjectifs. Les images sont alors utilisées comme simple illustration du propos, sans articulation avec l'analyse et sans mise en perspective avec une transformation de la motricité. Les axes de transformations sont énoncés brièvement en fin d'exposé ; ils sont alors insuffisamment explicités et hiérarchisés. Les moins bons candidats ne font aucune référence à la culture artistique comme soutien au projet de transformation.

## L'entretien

Lors de l'entretien, le jury approfondit la réponse initiale en traversant plusieurs champs scientifiques, techniques et culturels liés à l'activité et au niveau de prestation du jour (aspects techniques, informationnels, biomécaniques, psychologiques, émotionnels, cognitifs, artistiques, historiques). Il souligne la nécessité de références culturelles précises pour valoriser la prestation et l'analyse.

Le jury observe que certains candidats disposent de connaissances diversifiées qu'ils ne mobilisent pas toujours de manière ciblée et pertinente. Les candidats les moins en réussite ont délivré des analyses erronées de leur motricité, parfois contradictoires avec les images présentées. Les meilleurs candidats se sont appuyés sur des références artistiques dépassant le seul cadre de la danse contemporaine.

Le jury a constaté en outre une tendance à la dépréciation, conduisant les candidats à une perception et une évaluation erronée de leur motricité en lien avec la thématique du sujet.



Les questions visent à approfondir ou préciser les termes utilisés lors de l'exposé et à ouvrir vers d'autres notions et concepts en relation avec la danse. L'interaction avec le jury a permis de faire évoluer favorablement les réponses et d'ajuster la précision de leurs analyses initiales.

Les candidats les plus en réussite parviennent à enrichir leur propos initial tout au long de l'entretien, en mobilisant des connaissances complémentaires issues de divers champs, apportant une plus-value indéniable à la démonstration. Cette dernière étant, de plus, soutenue par des choix de séquences vidéo choisies dans l'instant.

### Conseils aux candidats pour l'épreuve orale.

Il est recommandé que le cadre d'analyse choisi par les candidats dans la construction de leur réponse s'appuie aussi bien sur les images vidéo que sur les définitions des mots clés du sujet. Il doit être assimilé et signifiant.

Le jury attend de l'exposé qu'il soit solidement ancré dans la prestation physique du jour et soutenu par l'utilisation pertinente des fonctionnalités du logiciel qui permettent alors une analyse particulièrement adaptée de la thématique proposée par le jury (repères temporels, construction des vignettes, ralenti, pause, traçage, etc.). L'utilisation du matériel vidéo est, à ce titre, fortement recommandée en phase préparatoire au concours.

Le jury conseille d'approfondir les définitions des termes du sujet afin de mieux les analyser et a fortiori, de les relier avec le cadre retenu. La séquence vidéo proposée par le jury est à ce titre significative et ne doit pas être négligée car elle fait partie du sujet posé.

Le jury conseille aux candidats de s'entraîner à voir et à relever des indices pertinents (sur les plans de l'engagement moteur mais aussi émotionnel) et d'analyser tout type de prestations professionnelles ou scolaires en lien avec la danse. Il s'agit bien d'éduquer le regard à l'aide d'indicateurs précis (objectifs et subjectifs) afin de pouvoir analyser.

Lire la motricité demande un œil averti. Quelle que soit la thématique proposée dans la question – plutôt d'ordre technique ou plutôt d'ordre symbolique – les candidats ne peuvent faire l'économie d'articuler les deux registres dans leurs réponses.

L'adoption d'une posture réflexive distanciée permet la construction de réponses référencées, formalisées et articulées. Les candidats doivent être en mesure de caractériser les étapes conduisant aux transformations motrices et symboliques d'un pratiquant. Si leur niveau peut être décrit en termes de comportements moteurs observables, les candidats devraient être capables d'envisager les caractéristiques d'un niveau inférieur ou supérieur en utilisant les mêmes indicateurs. Ce conseil vaut autant pour les indicateurs objectifs de la motricité expressive que pour les indicateurs subjectifs liés aux perceptions et sensations internes. 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,

montages) mais aussi sur les conditions d'utilisation de cet outil dans les apprentissages, et sur son intégration au sein du travail de création ou de production.

Le jury invite les candidats à nourrir l'analyse et les axes de transformation en prenant appui sur des références culturelles appropriées.

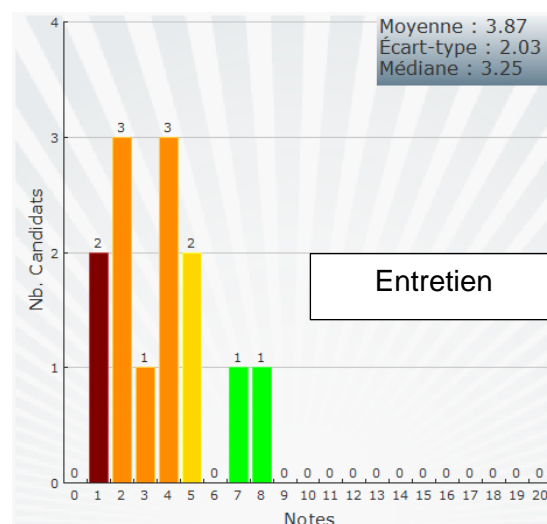
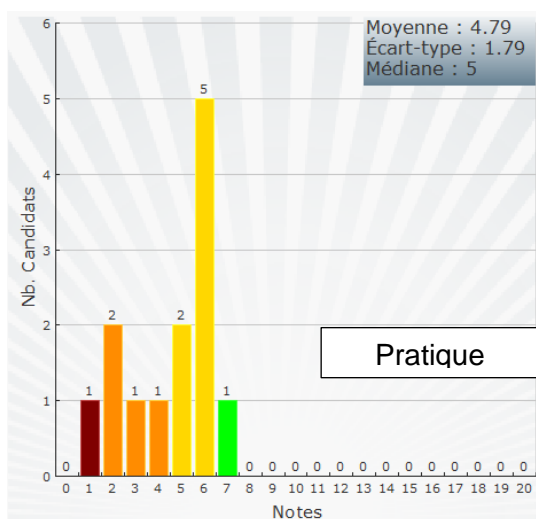
Les candidats connaissent le cadre de l'épreuve et se sont préparés en conséquence. Le jury souligne plusieurs points. La prise en compte de la thématique et de l'extrait proposés par le jury constitue un préalable indispensable à la réponse. La caractérisation précise et plurielle des termes du sujet a permis de mettre en évidence la capacité du candidat à poser les enjeux de la thématique.

Le choix du cadre d'analyse reste assez convenu.

L'ensemble des candidats utilise la tablette mais le jury constate que certaines des fonctionnalités de l'application ont été négligées alors qu'elles auraient permis une analyse plus approfondie (ralenti, plein écran, scénario, vignettes...).

Les meilleurs candidats ont su choisir des indicateurs objectifs et subjectifs variés et adaptés à la thématique et particulièrement ciblés sur leur prestation du jour. Le propos a été soutenu par une illustration pertinente de séquences soutenant l'argumentation, mises en relief par une maîtrise des fonctionnalités de l'application Médianalyse.

Les candidats qui n'ont pas réussi se sont limités aux indicateurs objectifs, omettant les indicateurs subjectifs. Les images sont utilisées comme simple illustration du propos, sans articulation avec l'analyse et sans mise en perspective avec une transformation de la motricité. Les axes de transformations sont énoncés brièvement en fin d'exposé ; ils sont alors insuffisamment explicités et hiérarchisés



# STEP

## Conditions de déroulement de l'épreuve

À l'issue de l'appel, l'ensemble des objets connectés est récupéré. Les candidats bénéficient de 30 minutes d'échauffement. Ils peuvent utiliser l'espace de prestation de 7m x 7m. Le step et le système audio sont fournis par le jury. À ce titre, il est mis à sa disposition un ordinateur portable et une enceinte permettant la lecture d'une clé USB. Les candidats gèrent seuls leur musique pendant l'échauffement et pendant l'épreuve. Les candidats sont équipés par le jury dès le début de l'échauffement d'un cardiofréquencemètre dont l'enregistrement commence au début de l'épreuve. Les mesures seront prises en compte uniquement sur les 4' de la séquence step. Cette séquence de 4' ne peut être présentée qu'une seule fois. Les candidats ont à disposition un chronomètre manuel ou une montre mais ils ne peuvent pas garder leur propre cardiofréquencemètre. Dès l'annonce par le jury du début de l'épreuve, les candidats disposent librement de 30 minutes pour placer leur séquence de 4' en puissance aérobie sur la plus grande durée possible. A la 25<sup>ème</sup> minute de l'échauffement, le jury rappelle les modalités de l'épreuve. Il propose le tirage au sort des 2 éléments imposés aux candidats qui seront à exploiter dans la composition de leur enchaînement. Un élément imposé concerne les bras, l'autre les pas. Ils peuvent être sous la forme de vidéo, de photo ou de texte. Le candidat tire au sort son scénario. Pour gérer le support musical, le jury met à disposition du candidat des playlists de différents styles de musique. Une application spécifique permettra au candidat de choisir son BPM dans le style de musique choisi. Le candidat peut choisir d'utiliser son propre support musical sur clé USB.

Le jury rappelle qu'il revient aux candidats de gérer la musique sur la totalité de la prestation, tant au niveau du volume sonore que dans son déclenchement. La clé USB ne doit contenir que l'enregistrement sonore. Une tenue correcte et adaptée est attendue.

L'annonce « ça tourne » de l'opérateur vidéo indique le début de l'enregistrement vidéo.

Les candidats déclenchent leur musique et se déplacent vers le step.

La prise en compte des mesures du CFM ainsi que le chronomètre « séquence 4' » débute au premier pied sur le step.

L'opérateur vidéo est placé face au step.

Le candidat peut à tout moment mettre fin à l'épreuve en indiquant « Fin de l'épreuve » au jury.

## Bilan

La notation de l'épreuve pratique prend en compte la séquence de 4' proposée par les candidats.

Les obstacles rencontrés par les candidats ont été principalement l'apprentissage et l'intégration de l'exploitation des éléments imposés dans leur enchaînement. Pour une majorité de candidats, la puissance aérobie est atteinte sur plus de la moitié de la durée de la séquence.

Le style de musique n'a pas été exploité.

La qualité de l'exécution des éléments imposés reste inégale. Dans l'ensemble, les bras asymétriques imposés n'ont pas été exploités. Le pas imposé a été compris mais souvent juste posé dans l'enchaînement. La dimension aléatoire des éléments imposés a provoqué un stress qui a souvent dégradé la prestation.

Les 32 temps d'un bloc n'ont pas toujours été respectés, tout comme sa réalisation à droite et à gauche, en relation avec la logique de l'activité. De nombreux candidats n'ont pas su gérer la durée de leur séquence de 4'.

Les candidats ayant réussi l'épreuve pratique sont ceux ayant une modélisation d'apprentissage d'éléments nouveaux complexes et suffisamment d'expérience pour les intégrer rapidement dans la composition des 4'.

L'épreuve ne se réduit pas à la reproduction d'une chorégraphie automatisée en amont mais bien d'une réelle exploitation des éléments imposés tout au long de l'enchaînement.

## L'épreuve orale

Les candidats bénéficient de 30 minutes de préparation dans la salle d'interrogation pour répondre à une question posée par le jury. Le format de la question est commun à l'ensemble des épreuves de l'oral 3. Voici quelques exemples de thématique proposée : « La précision des postures », « L'amplitude », « maîtrise d'exécution ».

## L'exposé

La grande majorité des candidats se sont préparés à cette épreuve orale. Cependant, le jury note un cadre d'analyse souvent peu opérationnel voire qui contraint plus les candidats qu'il ne les autorise à répondre précisément à la question posée. Par conséquent, les cadres apparaissent souvent plaqués, enfermant les candidats dans leurs réflexions, ne leur permettant pas de problématiser le sujet. Le jury rappelle aux candidats qu'ils doivent s'inscrire dans la lecture et l'analyse de leur motricité dès l'exposé en restant en lien avec la thématique.

En ce qui concerne les indicateurs relevés par les candidats pour analyser leur pratique, le jury note un manque de précision ne favorisant pas une analyse suffisamment fine de leur motricité. Il était attendu

des candidats une définition claire et précise des indicateurs objectifs et subjectifs, ils apparaissent trop souvent génériques et valables quelle que soit la thématique. Certains candidats n'ont pas proposé leur propre séquence vidéo. Les analyses restent souvent descriptives. Il en est de même pour la séquence choisie par le jury. Les transformations annoncées sont souvent trop génériques, magiques, voire paraphrasant la thématique. Certaines sont en lien avec le problème soulevé mais ne sont pas suffisamment ciblées sur la prestation des candidats et restent insuffisamment étayées. Pour autant, certains candidats ont su les problématiser. L'usage de l'outil numérique « médianalyse », mis à disposition des candidats pendant l'exposé, est exploité de manière inégale et pas toujours au service de l'argumentation.

## L'entretien

Durant la phase d'interrogation, le jury constate que de nombreux candidats s'appuient sur des connaissances parfois formelles pour étayer leurs propos et sont mis en difficulté pour argumenter leurs analyses, livrant des données théoriques incomplètes ou empiriques. Le jury a pu constater une connaissance de l'activité très inégale, tant dans ses dimensions techniques, scientifiques que culturelles. Le jury apprécie que les candidats éclairent leurs réponses à partir de connaissances approfondies concernant la motricité et l'apprentissage moteur tout en s'appuyant sur des notions d'entraînement (dimension du « savoir s'entraîner »). D'une manière générale, les candidats semblent rencontrer des difficultés à envisager les réponses d'une manière systémique.

Finalement, et tout au long de l'épreuve d'oral (10 minutes d'exposé, 45 minutes d'entretien), le jury apprécie la capacité des candidats à :

- analyser leur prestation physique du jour au regard de la thématique proposée et d'indicateurs objectifs et subjectifs ciblés tout en exploitant l'outil vidéo ;
- proposer des éléments de lecture et d'analyse de leur prestation en les mettant explicitement en relation avec des connaissances scientifiques, culturelles et les différents champs théoriques s'y rapportant ;
- définir des axes de transformation et d'évolution pour leur propre pratique et motricité dans l'activité.

Globalement, trois niveaux de prestation ont pu être identifiés :

- les candidats décrivant exclusivement des photos (vignettes) et énonçant des constats sans réellement prendre appui sur des indicateurs objectifs ni subjectifs ; des réponses formatées

et/ou évasives, sans retour au fil rouge de la thématique. Une réactivité limitée pour approfondir sa réflexion et la discussion avec le jury. Les axes de transformation sont imprécis et trop génériques. Ils sont irréalistes ;

- les candidats dépassant le cadre descriptif et utilisant des indicateurs restreints et pas toujours articulés autour de la thématique ; des réponses justes et un retour fréquent à la thématique uniquement guidé par le jury. Début de discussion avec le jury. Les axes de transformations sont cohérents mais non étayés ;
- les candidats exploitant des connaissances plurielles, maîtrisées, au profit d'une analyse pertinente et étayée de leur prestation. Une mise en relation des indicateurs objectifs et subjectifs ciblés et justifiés au regard de la thématique traitée. Des réponses claires, approfondies et apportées de manière autonome. Discussion riche et étayée avec le jury. Les axes de transformations sont ciblés et en phase avec la prestation du jour.

## Conseils aux candidats

### Pour la pratique

Le jury invite les candidats à rechercher le plus haut niveau de complexité sur l'ensemble des 4' tout en portant une vigilance accrue sur les postures sécuritaires, le respect du tempo, la structure de la musique et sur le respect des exigences déclinées par le jury. Une attention sera portée au niveau d'engagement des candidats dans l'effort. Les candidats doivent se munir de chaussures propres. L'utilisation de la vidéo comme « feedback » peut constituer une aide à la préparation des candidats à des fins d'amélioration de leurs prestations tout en les préparant à la lecture des images en réponse aux attendus de l'épreuve.

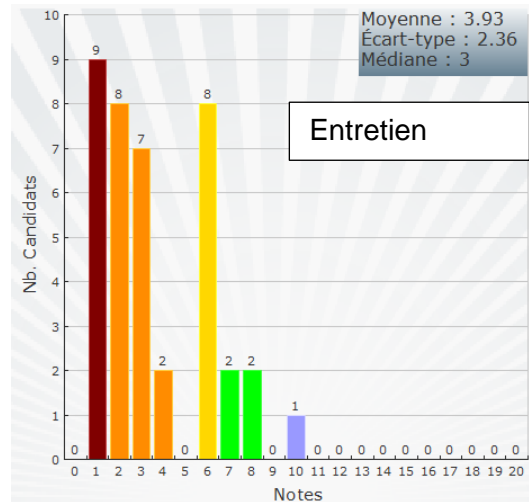
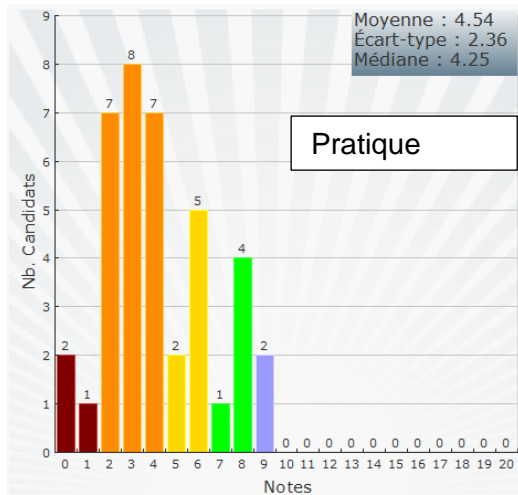
Une préparation proche du contexte de l'épreuve (regards extérieurs, vidéo, musiques variées, temps contraint, composition d'un enchaînement, heures matinales d'entraînement...) est fortement recommandée afin d'éviter un stress inhibant.

### Pour l'oral

Le jury conseille aux candidats d'utiliser un cadre d'analyse maîtrisé de sa motricité permettant la réelle prise en compte de la thématique proposée.

Une démonstration singulière en dépassant la dimension descriptive des extraits vidéo est attendue.

Le jury attend de l'exposé qu'il soit solidement ancré sur la prestation du jour, appréhendée dans son ensemble, à partir de choix ciblés et argumentés au regard de la thématique traitée. La qualité de l'exposé ne conditionne pas toujours celle de l'entretien. Il est attendu que les réponses aux questions du jury soient structurées, suffisamment précises, et dépassent les généralités en s'appuyant sur des connaissances plurielles, maîtrisées, référencées et articulées au processus d'apprentissage. L'adoption d'une posture réflexive, la capacité à discuter avec le jury et la construction d'une grille de lecture de sa motricité sont incontournables. L'usage de l'outil numérique doit apporter une réelle plus-value aux réponses apportées à la question initiale.



# VOLLEY-BALL

## Conditions de déroulement de l'épreuve

Les candidats bénéficient d'un temps de préparation à l'épreuve de 30 minutes comprenant un échauffement spécifique, un rappel du déroulement de l'épreuve et des règles du jeu.

La prestation physique est composée de deux rencontres de 8 minutes chacune, dans une situation de jeu à 3 contre 3 sur un terrain de 7m X 7m. Les hauteurs de filets sont de 2,24 mètres pour les candidates et 2,43 mètres pour les candidats. Une pause sépare les deux rencontres. Les partenaires et adversaires des candidats sont choisis par le jury et communiqués 12 minutes avant la fin de l'échauffement. Les équipiers du candidat sont à sa disposition pour une transmission de consignes pendant deux minutes avant la première séquence de jeu ; il peut transmettre de nouvelles consignes pendant la pause. À l'issue de la première rencontre, le jury peut être amené à donner des consignes de jeu à l'équipe adverse. Lors de la deuxième rencontre le candidat peut prendre un temps mort d'une minute. La prestation du candidat est enregistrée en plan de  $\frac{1}{2}$  ensemble en plongée et en continu. L'opérateur vidéo est placé en hauteur ; derrière le demi terrain du candidat et à une distance qui permet de couvrir l'ensemble du terrain.

Le règlement adapté proposé permet d'augmenter le volume de jeu pendant les séquences de 8 minutes. Le match débute par un service de l'équipe des candidats. Les équipes disputent le point puis un ballon de relance est envoyé à chaque équipe. C'est ensuite à l'équipe adverse de servir. Ce fonctionnement se reproduit pendant les deux séquences de 8 minutes. Le placement sur le terrain est libre (il n'y a pas de faute de position). Le service à tour de rôle est obligatoire.

## Bilan de la pratique

Malgré une grande hétérogénéité dans la distribution des notes, le jury constate avec satisfaction une moyenne en hausse pour l'épreuve pratique de volley-ball. Des candidats même non spécialistes de l'activité obtiennent des résultats satisfaisants grâce à une préparation à l'épreuve mettant l'accent sur les organisations collectives en attaque et en défense au service de leur efficacité individuelle. Les candidats les plus en difficulté perturbent l'organisation collective et font basculer très régulièrement le rapport de force en défaveur de leur équipe. Ceux qui réussissent mieux sont garants d'une organisation collective cohérente et sont capables de faire basculer le rapport de force en situation favorable en attaque en créant et/ou exploitant des alternatives variées (attaque ligne ou diagonale, temps et espace



d'intervention variés...). En défense, il intervient dans sa zone et au-delà avec une pression temporelle élevée.

Les candidats excellents, quant à eux, mettent en place une organisation collective en attaque et en défense décisive. Ils sont capables de faire basculer le rapport de force en situation équilibrée voire défavorable.

## L'épreuve orale

Les candidats bénéficient de 30 minutes de préparation dans la salle d'interrogation pour répondre à une question posée par le jury. Le format de la question est commun à l'ensemble des épreuves de l'oral 3.

### L'exposé

La séquence vidéo imposée par le jury correspond à un ou deux points joués. Celle-ci met en évidence une (ou des) difficulté(s) à exploiter par les candidats dans un projet de transformation. Les candidats qui ont le moins réussi prennent peu ou pas en compte la thématique et n'ont pas pris le soin d'analyser toute la séquence donnée. Le cadre d'analyse est sommaire, inadapté ou non exploité au regard de la thématique et des images. Les axes de transformation choisis sont décalés voire inadaptés par rapport au problème à traiter. Les candidats qui réussissent mieux sont capables d'explicitier un cadre d'analyse cohérent en prenant des indicateurs objectifs et subjectifs au regard de la thématique et de leur prestation. Les axes de transformation choisis sont adaptés et justifiés. Les candidats excellents sont capables d'exploiter un cadre d'analyse comprenant des indicateurs adaptés à la thématique et articulant des connaissances issues de champs variés. Les axes de transformation proposés sur sa propre motricité sont pertinents et hiérarchisés.

### L'entretien

Les remarques exprimées pour l'exposé restent valables pour l'entretien. Le jury attend des candidats qu'ils fassent preuve de bon sens et qu'ils soient en mesure d'argumenter et de discuter leurs propositions en s'appuyant sur des connaissances maîtrisées.

Les candidats doivent être capables d'utiliser à bon escient et rapidement les outils graphiques sur les images vidéo. Le tableau blanc peut également être utilisé pour compléter l'usage des TICE.

## Conseils aux candidats

### Pour la pratique

Il est nécessaire de se présenter à l'épreuve en bonne condition physique afin de maintenir un niveau de jeu constant sur l'ensemble des deux séquences de jeu. Le jury invite les candidats à utiliser judicieusement le temps d'échauffement pour se préparer individuellement et tester leur organisation collective en attaque et en défense. Ils auront ensuite la possibilité d'exploiter le temps de deux minutes au début de l'épreuve pour donner des consignes complémentaires. Si le premier temps de jeu montre une organisation collective peu efficace, la pause entre les deux séquences et le temps mort peuvent servir à réguler le projet. Le jury attire l'attention sur le fait que les candidats doivent se préparer pour faire basculer le rapport de force en faveur de leur équipe dans un niveau de jeu élevé. Une pratique régulière et une connaissance des organisations spécifiques du jeu en 3 contre 3 sont indispensables pour réussir.

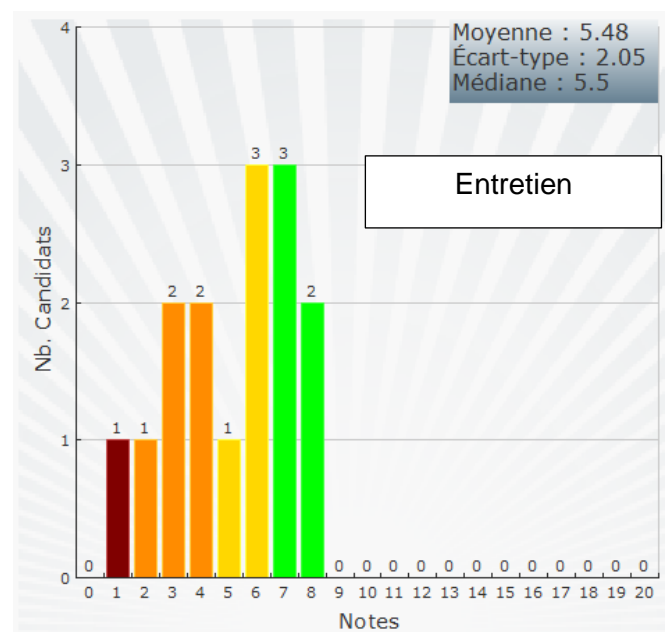
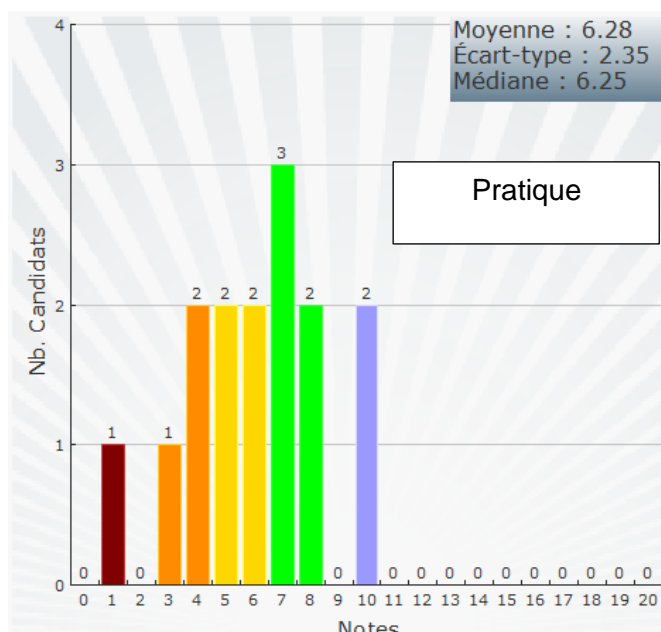
### Pour l'oral

Les candidats doivent se préparer à une analyse précise de leur motricité *via* l'outil Médianalyse et à une opérationnalisation des axes de transformation.

Le jury conseille aux candidats d'enrichir leurs connaissances de l'activité (différentes formes culturelles de jeu, techniques, tactiques, historiques, réglementaires, biomécaniques, etc.) afin d'argumenter et discuter de leurs propositions.

Le jury invite les candidats à concevoir un cadre d'analyse qui utilise des indicateurs objectifs et subjectifs spécifiques à la thématique proposée.

Les réponses apportées aux questions doivent être justifiées, hiérarchisées et contextualisées dans le cadre du rapport de force.

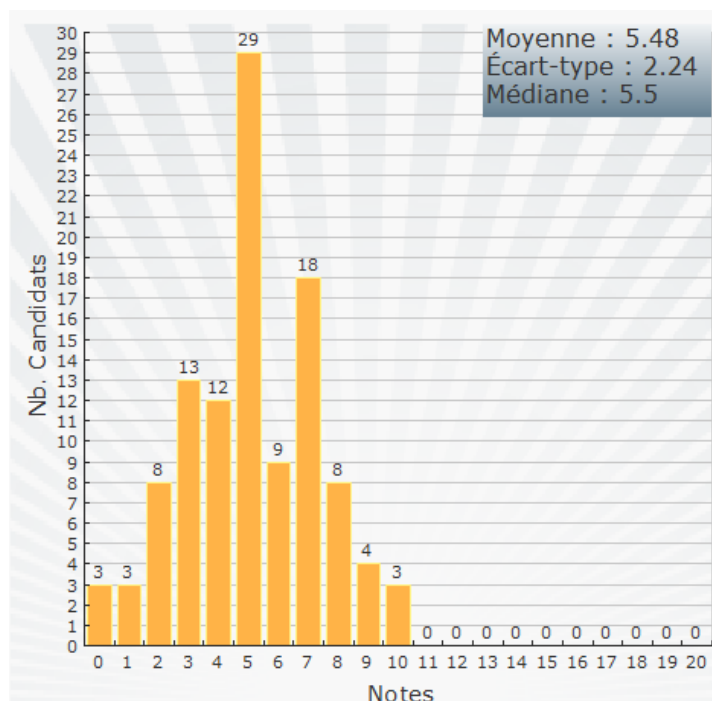


## Quatrième épreuve d'admission

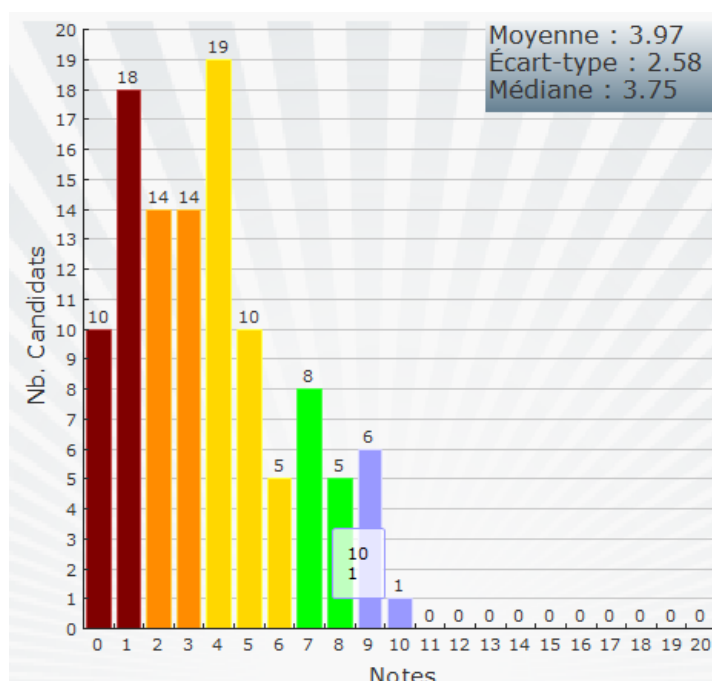
Pratique d'une activité physique sportive et artistique et entretien :

Epreuve	Deux parties	
	Pratique d'une APSA	Entretien
	notée sur <b>10 points</b>	20 minutes sans préparation notée sur <b>10 points</b>
Attendus de l'épreuve	Réaliser une prestation physique en natation ou athlétisme (tirage au sort)	Répondre à une question relative à une thématique liée à la pratique de l'APSA réalisée
Compétences évaluées	Le candidat fait preuve d'un niveau de maîtrise physique dans l'APSA tirée au sort	Le candidat mobilise des connaissances scientifiques pour comprendre l'activité d'un élève (de différents niveaux d'expertise) engagé dans la pratique sportive réalisée, notamment dans ses dimensions physiologiques et

Les notes /10 de la prestation physique



## Les notes/10 de l'entretien



### Conditions de déroulement de l'épreuve

L'oral 4 s'appuie sur l'une des deux APSA suivantes : athlétisme et natation. Le candidat prend connaissance de l'activité sportive par tirage au sort, au début de la session, au moment de l'accueil par le président.

L'oral 4 se découpe en deux temps distincts : la prestation physique et l'entretien.

L'entretien porte dans l'APSA n'ayant pas fait l'objet de la prestation physique.

### La prestation physique

L'appel est réalisé avant l'échauffement.

Les installations et le matériel fournis par l'organisation du concours sont alors accessibles au candidat pour une phase d'échauffement. Le matériel personnel est à la charge du candidat.

Le jury évalue la prestation du candidat en référence aux attendus de fin de lycée inscrits dans les programmes d'EPS.

### L'entretien

A l'entrée, dans la salle d'interrogation, le jury remet une question initiale formulée de la manière suivante : « Quelles connaissances scientifiques mobilisez-vous pour analyser... ». Le candidat est libre de mobiliser des connaissances issues des sciences de la vie et/ou des sciences humaines et sociales.

Le candidat dispose de 2 minutes pour préparer les éléments de sa réponse.

L'épreuve orale dure 20 minutes et se décompose de la façon suivante : 3 minutes pour exposer sa réponse et 17 minutes d'entretien. Si le candidat n'utilise pas complètement les 3 minutes d'exposé, le temps non utilisé est reporté pour aller au terme des 20 minutes de l'épreuve.

L'exposé et l'entretien ont pour objectif d'évaluer les capacités du candidat à analyser l'activité du nageur/coureur par des connaissances scientifiques, et d'en discuter leur pertinence pour éclairer le "quoi" et le "comment enseigner". La logique de l'épreuve réside dans la capacité à mobiliser des connaissances scientifiques pour interpréter les différentes activités que peut développer un nageur ou un coureur, quel que soit son niveau de pratique. Cette interprétation repose sur la maîtrise de cadres théoriques et de connaissances issues de travaux scientifiques. Le candidat doit parvenir à mobiliser très rapidement ses connaissances. Au regard de la temporalité de l'épreuve, l'entretien est rythmé et dynamique.

Il est fait régulièrement appel à la formalisation de connaissances scientifiques au travers de courbes ou de schémas représentant une activité typique du nageur/coureur. Elle peut être à la fois liée à des actions de propulsion, d'équilibration, de prise d'informations, de prise de décisions, de gestion d'émotions, de traitement de l'information, d'évolution de paramètres physiologiques.....

Voici quelques exemples de questions :

« Quelles connaissances scientifiques mobilisez-vous pour analyser la création de vitesse lors d'un départ en natation/ en course? «

« Quelles connaissances scientifiques mobilisez-vous pour analyser la gestion des émotions chez un coureur/nageur débutant? «

« Quelles connaissances scientifiques mobilisez-vous pour analyser l'effet de la pratique de la natation/la course sur la santé?»

« Quelles connaissances scientifiques mobilisez-vous pour analyser le processus d'engagement à long terme dans la natation/la course à pied? «

## L'ÉPREUVE D'ENTRETIEN

Le jury apprécie le candidat qui dispose de connaissances scientifiques maîtrisées et variées pour interpréter le comportement du nageur ou du coureur. Le candidat en réussite est capable de mobiliser avec précision des connaissances validées scientifiquement afin de justifier ses propos. Au-delà de la connaissance, il fait preuve d'une réelle capacité à sélectionner et à exploiter celles-ci pour expliquer l'activité du pratiquant.

Les connaissances mobilisées éclairent les processus sous-jacents de la motricité et ne doivent pas être confondues avec une simple description de mouvements. Rares sont les candidats qui ont réussi à entrer dans une véritable discussion sur la portée, les limites des théories et connaissances mobilisées.

De nombreux candidats ont des connaissances superficielles voire absentes. Si certaines notions sont connues, elles ne sont pas toujours mobilisées pour expliquer certaines activités du nageur/coureur. Trop souvent, les candidats récitent des notions sans être en capacité de les opérationnaliser pour expliquer un phénomène décrit sur un schéma ou une courbe proposée par le jury.

Chez certains candidats, les connaissances de base sur le fonctionnement du corps humain ne sont pas maîtrisées (anatomie, physiologie respiratoire, physiologie cellulaire). Les connaissances biomécaniques se limitent à la présentation de formules ou concepts sans être capable de les mobiliser pour expliquer les adaptations corporelles du pratiquant.

Concernant, les connaissances liées à la motricité humaine, celles-ci sont parfois insuffisamment connues (proprioception corporelle, physiologie de l'effort, psychologie de l'apprentissage, etc.). Les candidats les plus faibles ont tendance à « caricaturer » les courants scientifiques qui relèvent des théories de l'apprentissage. L'interprétation des processus de transformation reste très superficielle voire erronée.

## Les différents niveaux de prestation des candidats

### Niveau 1 (entre 0 et 3 sur 10 points)

Le candidat dispose de connaissances scientifiques superficielles voire erronées et n'est pas capable de les mobiliser pour expliquer l'activité du nageur/coureur dans l'ensemble des dimensions comportementales. La discussion avec le candidat est difficile car la maîtrise des connaissances mobilisées est très fragile.

Exemple en athlétisme et en natation : le candidat ne réussit pas à identifier les forces mises en jeu lors de l'appui athlétique ou dans l'eau.

### Niveau 2 (entre 3,25 et 4,75 sur 10 points)

Le candidat dispose de connaissances scientifiques incomplètes dans certains domaines d'activité. Il explique le comportement par des concepts généraux qu'il a du mal à expliciter. Toutefois, un premier niveau de discussion dans un lien théorie-pratique s'avère possible dans certains champs scientifiques.

Exemple en athlétisme et en natation : le candidat est capable de citer les différents récepteurs proprioceptifs mis en jeu lors de la perception. Il peut réussir à mobiliser ces connaissances pour interpréter les problèmes rencontrés par le nageur-coureur. Toutefois, le manque de précision des mécanismes mis en jeu ne permet pas d'identifier de façon explicite des pistes sur le quoi ou le comment enseigner.

### Niveau 3 (entre 5 et 7,5 sur 10 points)

Le candidat dispose de connaissances scientifiques variées et sait les mobiliser dans la plupart des domaines d'activité du nageur/coureur. Le candidat dispose des connaissances de base dans la plupart des champs scientifiques, mais a une capacité hétérogène à savoir les mobiliser en fonction des domaines d'activité explorés.

Exemple en athlétisme et en natation : le candidat est capable de mobiliser les connaissances relatives aux différents processus proprioceptifs en les mettant en relation avec les principes d'efficacité biomécanique du geste. Il est capable de réaliser des liens entre différents types de connaissances et de prendre du recul sur leur rôle et leur place dans son acte d'enseignement.

#### Niveau 4 (entre 7,75 et 10 sur 10 points)

Le candidat réalise des choix pertinents et maîtrise les connaissances scientifiques de façon homogène dans l'ensemble des champs de questionnement. Il « priorise » les modèles théoriques et scientifiques les plus adaptés selon le type d'activité à analyser. Les connaissances scientifiques sont variées et actualisées. Il en connaît les points forts et les limites.

Exemple en athlétisme et en natation : le candidat est capable de mobiliser les connaissances relatives aux processus motivationnels en justifiant le cadre théorique par rapport à d'autres. Il envisage des nuances et des limites relatives aux caractéristiques des pratiquants (âge, niveau d'expertise, sexe...) ainsi que du contexte d'exercice.

Dans chacun des niveaux évoqués, la capacité à présenter ses propos de façon synthétique est un élément apprécié par le jury.

### En natation

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

### En athlétisme

La dispersion des notes autour de la moyenne de l'épreuve démontre un niveau de prestation hétérogène qui donne à cet oral un rôle discriminant.

### Conseils aux candidats

Les membres du jury recommandent aux futurs candidats de préparer cet oral en identifiant les différents champs scientifiques qui peuvent éclairer l'activité du pratiquant jeune, adolescent, débutant, expert s'impliquant dans des activités natatoires ou athlétiques. Il est recommandé de se réappropriier les bases concernant les structures nerveuses qui organisent la motricité, les bases concernant les adaptations physiologiques aux efforts et à l'entraînement, et à identifier les courants scientifiques expliquant les processus d'apprentissage moteur. Nous rappelons qu'il ne s'agit pas de réciter des connaissances, mais d'être capable d'expliquer le comportement du nageur/coureur à partir de connaissances scientifiques. Les questions liées aux processus biomécaniques et relatives aux différentes théories de l'apprentissage ont souvent mis en difficulté les candidats tout comme celles portant sur le rôle des différents groupes musculaires au cours de l'appui. Véritable épreuve multidisciplinaire, le jury recommande aux candidats de ne pas faire l'impasse sur un des champs

scientifiques décrits ci-dessus. Il leur est fortement conseillé de se préparer à étayer l'argumentation à l'aide de courbes (évolution de la lactatémie, évolution de la fréquence cardiaque...), de schémas (trajet du pied lors d'un cycle de jambe, vecteurs de force, circulation sanguine...). Certains candidats se sont retrouvés en difficulté lorsqu'il leur a été demandé de produire un schéma explicitant une organisation motrice (position de départ...). Nous recommandons aux futurs candidats de se préparer spécifiquement à ce type de situation afin de manifester une réelle compréhension des mécanismes mis en jeu lors de l'activité du pratiquant.

De plus, eu égard au temps de l'exposé, il n'est pas pertinent de perdre du temps en présentant un plan.

## LA PRESTATION PHYSIQUE EN ATHLÉTISME (2 X 200 HAIES)

### Le bilan de l'épreuve

Les candidats de la session 2023 ont démontré un niveau de pratique honorable lors de l'épreuve d'athlétisme du 2 x 200m haies. Les performances chronométriques confirment que la plupart des candidats ont préparé cette épreuve en amont du concours. Les performances chronométriques se situent à des moyennes de 31"9 pour les garçons et 36"3 pour les filles. La très grande majorité des candidats a été capable de gérer l'épreuve en enchaînant de manière satisfaisante les deux courses.

Le niveau reste néanmoins hétérogène, au niveau de la gestion de l'espace inter-obstacles tout au long de la course et surtout de la qualité du franchissement.

La phase de récupération a été supérieure à 30 minutes, ce qui a permis aux candidats bien préparés d'enchaîner les deux courses avec une certaine stabilité chronométrique. On note une moyenne d'écart entre les deux courses de l'ordre de +0,63s pour les garçons et +0,66s pour les filles. Les candidats ont été informés en début d'épreuve que les règles fédérales des épreuves combinées constituaient le cadre de référence réglementaire adopté. Aucune disqualification n'a été déplorée.

A l'issue de la première course, les candidats ont été informés du temps réalisé. A l'issue de la seconde course, il leur a été demandé d'estimer leur temps.

Les candidats les mieux préparés ont été capables d'adopter une mise en action efficace tant au niveau de l'acquisition de vitesse que de l'attitude préparatoire au franchissement du premier obstacle. Un réel projet de course intégré leur a permis d'enchaîner les franchissements dans des conditions favorables à la réalisation d'une performance. Au cours de cette session, une seule chute a été constatée.

Une grande partie des candidats a eu la volonté de produire une performance dans les deux courses. Les mieux préparés ont su allier l'efficacité de la course avec un franchissement techniquement juste (engagé, rasant, équilibré).



## Evaluation

La moyenne générale de l'épreuve pratique s'établit à 5,12 sur 10 points. La moyenne des femmes est de 5,39 et celle des hommes de 4,88. 17 femmes sur 25 présentes (68%) ont obtenu la moyenne à cette épreuve pratique. Pour les hommes, 15 candidats ont eu 5/10 ou plus sur les 29 présents (51,7%). Cette note pratique combinait à la fois une note de performance (7 points) et une note de maîtrise de l'exécution (3 points). 44,9% des candidat(e)s présents n'ont pas obtenu la moyenne à cette épreuve.

## Moyennes des notes de pratique

	Notes sur 10 points
Moyenne générale pratique athlétisme	5,12
Moyenne pratique athlétisme femmes	5,39
Moyenne pratique athlétisme hommes	4,88

## Conseils aux candidats

Pour l'année 2024, nous conseillons aux candidats d'assurer une préparation générale à cette épreuve en s'entraînant régulièrement et de manière plus approfondie pour pouvoir présenter un niveau de performance et de réalisation optimal.

L'entraînement à cette épreuve doit s'anticiper bien en amont dans la préparation, tant sur les aspects techniques que sur les dimensions énergétiques correspondant à la contrainte de l'épreuve.

De plus, l'élaboration d'un plan de course en adéquation avec les potentialités individuelles de chaque candidat semble nécessaire pour bien réussir cette épreuve. Il est aussi attendu que la préparation intègre les éléments de règlements, surtout au niveau du départ (réglage des starting-blocks, position réglementaire, stabilité entre les commandements...).

## LA PRESTATION PHYSIQUE EN NATATION (50 M 2 NAGES ET 50 M NL)

### Le bilan de l'épreuve

Les candidats de la session 2023 ont démontré un bon niveau de pratique lors de l'épreuve natation de 2x50 m (50 m 2 nages et 50 m Nage Libre). Les performances chronométriques manifestent que la plupart d'entre eux a préparé cette épreuve avec sérieux. Chez les filles les performances vont de 32 secondes et 23 centièmes à 58 secondes au 50 m 2 nages; et de 29 secondes et 40 centièmes à 57 secondes et 40 centièmes au 50 m NL. Chez les garçons la meilleure performance est de 30 secondes et 10 centièmes et la plus faible de 53 secondes et 70 centièmes au 50 m 2 nages et de 25 secondes et 80 centièmes à 49 secondes 90 centièmes au 50 m NL. Lors du 50 m 2 nages, la majorité des candidat(e)s a souvent réalisé le premier 25 m en papillon et le second en dos ou brasse démontrant

ainsi l'acquisition de principes biomécaniques pour nager vite lors d'une épreuve de sprint. Le jury a apprécié le fait que la plupart des candidat(e)s s'engagent totalement dans une logique de performance plutôt que dans une logique de démonstration. Tous les candidat(e)s ont nagé le 50 m NL en crawl. Les candidat(e)s les mieux préparé(e)s sont capables d'adopter : des départs assurés et efficaces (gain de distance et de temps) ; des virages efficaces et adaptés à leur niveau (temps de retournement court, coulée supérieure à 5 mètres et reprise de nage dynamique) et ont été capables de gérer leur allure tout au long des parcours. Les candidats les plus compétents ont également démontré l'intégration de principes techniques pour optimiser leurs performances (axe du corps confondu avec l'axe de déplacement pour diminuer les résistances à l'avancement, gestion de l'amplitude et la fréquence de nage pour augmenter l'efficacité de la propulsion tout au long des deux épreuves, intégration du roulis, longueur et profondeur du trajet...). Cette année encore, la grande majorité des candidat(e)s a fait preuve de lucidité à l'issue de leurs parcours en réajustant leur projet de performance proche de ce qu'ils avaient réalisé. Ainsi l'écart le plus important entre le projet de performance réajusté était de 10% en 2023 (plus de 40% en 2019) éloigné de la performance effectivement réalisée. 12,5% des candidats a fait le choix de ne pas recourir à la possibilité de réguler leurs temps. Les candidat(e)s ont utilisé la ligne de nage réservée à la récupération. Quelques rares candidats ont réalisé des fautes réglementaires qui les ont pénalisés (mains qui dépassent la ligne de hanche en brasse, reprises de nages en ondulation pour le parcours de brasse).

## Evaluation

La moyenne générale de l'épreuve s'établit à 5,79 sur 10 points. La moyenne des femmes est de 5,37 pour une moyenne de 6,21 pour les hommes. 40 candidats sur 56 présents (71,4%) ont obtenu la moyenne à cette épreuve qui combinait à la fois une note de performance (7 points) et une note de maîtrise de l'exécution (3 points). 16 candidats (30,2 %) n'ont pas obtenu la moyenne.

## Moyennes des notes de pratique

	Notes /10
Moyenne générale pratique natation	5.79
Moyenne pratique natation femmes	5.37
Moyenne pratique natation hommes	6.21

## Conseils aux candidats

Pour l'année 2024, nous conseillons aux candidats d'assurer une préparation spécifique à cette épreuve en s'entraînant régulièrement sur toutes les phases de la course (départ, déplacement, virages) pour pouvoir présenter un niveau de performance optimal.

L'entraînement à cette épreuve nécessite un temps long, tant sur les aspects techniques spécifiques liés à la maîtrise des différentes nages et à la gestion des départs et virages, ainsi que sur les dimensions énergétiques correspondant à la contrainte de l'épreuve.

De plus, l'élaboration d'un projet de temps sur chacun des parcours en adéquation avec les ressentis lors de la réalisation de performance semble nécessaire pour manifester une réelle connaissance de soi en action. Il est aussi attendu que la préparation intègre les éléments de règlements, surtout au niveau des différentes nages et virages.