

**MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE**

DIRECTION DES PERSONNELS ENSEIGNANTS

**CONCOURS INTERNE D'AGREGATION
DE PROFESSEURS
D'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE
ET
CAER**

RAPPORT DE JURY

2005

SOMMAIRE

LISTE DES MEMBRES DU JURY	3
STATISTIQUES GENERALES	5
EPREUVES D'ADMISSIBILITE	
PREMIERE EPREUVE	6
DEUXIEME EPREUVE	13
STATISTIQUES DE L'ADMISSIBILITE	21
EPREUVES D'ADMISSION	
PREMIERE EPREUVE	23
DEUXIEME EPREUVE	34
STATISTIQUES DE L'EPREUVE N°2 D'ADMISSION.....	63

Président du jury : Michel VOLONDAT

Inspecteur Général de l'Education Nationale

“ LES RAPPORTS DES JURYS DES CONCOURS SONT ETABLIS SOUS LA RESPONSABILITE DES PRESIDENTS DE JURY ”
--

SESSION 2005**AGREGATION INTERNE D'EPS**Président :

M. VOLONDAT Michel IGEN PARIS

Vice président :

MME HASCHAR-NOE Nadine Maître de conférence TOULOUSE
M. NESME René IA-IPR LYON

Secrétariat général :

M. CROUZILLAS Yves IA-IPR MAAPAR
M. MOREL Claude Professeur agrégé EPS REIMS
M. PONCELET Gérard Professeur agrégé EPS VERSAILLES

<i>TITRE</i>	<i>NOM</i>	<i>PRENOM</i>	<i>GRADE</i>	<i>ACADEMIE</i>
MME	ALEXANDRE	Coralie	Professeur agrégé CN	AMIENS
M.	AUDEGUY	Christian	Professeur agrégé CN	PARIS
MME	AUDIGIER	Sylvie	Professeur agrégé CN	MONACO
MME	DESERT	Isabelle	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	BARTHES	Didier	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	BATS	Christian	Professeur agrégé CN	RENNES
MME	BAUX-LAVAL	Martine	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	BAVAZZANO	Pierre	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
M.	BERGÉ	Francis	Professeur agrégé CN	LYON
M.	BONY	Olivier	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	BORDET	Jacky	Professeur agrégé HC	DIJON
MME	BORGA	Joelle	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
MME	BOSSU	Dominique	Professeur agrégé CN	LILLE
MME	BRET	Dominique	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	BRIGNON	Claude	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
MME	BRUN-BEZOMBES	Marielle	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
MME	BUSSERY	Marie	Professeur agrégé CN	LYON
M.	CASANOVA	Robert	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
MME	CHALIFOUR	Annette	Professeur agrégé CN	LIMOGES
MME	CHEVALIER	Michèle	IA-IPR	BORDEAUX
M.	CORMERY	Eric-Alain	Professeur agrégé CN	DIJON
MME	CORNET	Elisabeth	Professeur agrégé HC	VERSAILLES
MME	CORRIC	Corine	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
MME	COUËDON	Isabelle	Professeur agrégé CN	RENNES
MME	CROIZIER	Karen	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
M.	CROUZILLAS	Yves	IA-IPR	ORGANISATION
M.	DAKNOU	Gérard	APASU	REIMS
M.	DELAUNAY	Michel	IA-IPR	NANTES
M.	DENIS	Pascal	Professeur agrégé CN	LYON
MME	DESMOUTIEZ	Gisèle	IA-IPR	AMIENS
M.	DUGAL	Joel	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
MME	DURU	Clothilde	Professeur agrégé CN	CRETEIL
M.	EVEILLARD	Yves	Professeur agrégé CN	RENNES
M.	FERNANDEZ	Gilles	Professeur agrégé CN	TOULOUSE
M.	FOUQUET	Gérard	Maître de conférence	PARIS
M.	GAGNAIRE	Philippe	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
M.	GAILDRY	Eric	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
MME	GAL-PETITFAUX	Nathalie	Maître de conférence	CLERMONT-FERRAND
MME	GOMAS	Nathalie	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	GRASSET	Laurent	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
M.	GUICHANE	Bertrand	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
	GUYARD-			
MME	BOUTEILLER	Florence	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
MME	HASCHAR-NOE	Nadine	Maître de conférence	TOULOUSE
M.	HEBRARD	Alain	IGEN	PARIS
MME	HERRSCHER	Catherine	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
M.	HONORÉ	Georges	IA-IPR	CLERMONT-FERRAND
MME	HUMBERT	Marie-Noelle	Professeur agrégé CN	REIMS

MME	JACOT	Céline	Professeur agrégé CN	NICE
M.	JANICOT	Jean-Claude	IA-IPR	LIMOGES
M.	JARTHON	Michel	Professeur agrégé CN	CAEN
MME	JEANDROT	Régine	Professeur agrégé CN	NANCY-METZ
MME	KEBEDJIS	Christelle	Professeur agrégé CN	LILLE
MME	KUNTZ	Fabienne	Professeur agrégé CN	CRETEIL
MME	LAMBERT	Laurence	Professeur agrégé CN	AMIENS
M.	LE GOFF	Franck	Professeur agrégé CN	NANTES
MME	LE-GERMAIN	Elisabeth	Professeur agrégé CN	DIJON
M.	LHAUTE	Philippe	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	LINOL	Franck	Professeur agrégé CN	LIMOGES
MME	LOEHLE	Christine	Professeur agrégé CN	STARSBOURG
M.	MAILLARD	Dominique	IA-IPR	LILLE
M.	MALCOU	Georges	IA-IPR	ORLEANS-TOURS
M.	MARCHIVE	Thierry	Professeur agrégé CN	POITIERS
M.	MARTIN	Jean-luc	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	MESTEJANOT	Didier	IA-IPR	MONTPELLIER
MME	METOUDI	Michèle	IGEN	PARIS
M.	MOREL	Claude	Professeur agrégé CN	REIMS
M.	MOST	Gilles	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
M.	NESME	René	IAIPR	LYON
M.	PASTEUR	Remy	IA-IPR	GRENOBLE
M.	PATAUX	Jérôme	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	PELAYO	Patrick	Professeur des universités	LILLE
MME	PEREZ-ROUX	Thérèse	Maître de conférence	NANTES
MME	PERLOT- MARTY	Florence	Professeur agrégé CN	GRENOBLE
MME	PERNOUX	Emmanuelle	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
M.	PERON	Jean Paul	Professeur agrégé CN	NICE
M.	PHILIPPON	Bruno	Professeur agrégé CN	REIMS
M.	PINARD	Stéphane	Professeur agrégé CN	VERSAILLES
M.	PONCELET	Gérard	Professeur agrégé HC	ORGANISATION
M.	PONCET	Marc	IA-IPR	BESANCON
M.	ROTIER	Bruno	Professeur agrégé CN	STRASBOURG
M.	ROUBAUD	Gabriel	Professeur agrégé CN	AIX-MARSEILLE
M.	ROUFFIGNAC	Gérard	Professeur agrégé HC	CAEN
M.	ROZIER	Denis	Professeur agrégé CN	LIMOGES
MME	SCHWOB	Valérie	Professeur agrégé CN	PARIS
M.	SOLER	Alain	Professeur agrégé CN	MONTPELLIER
M.	SYLLA	Jean-Pierre	Directeur	REIMS
M.	VALLS	Robert	Professeur agrégé CN	CORSE
M.	VIDECOQ	Michel	IA-IPR	TOULOUSE
MME	VIGIER	Brigitte	Professeur agrégé CN	CLERMONT-FERRAND
M.	VIGNERON	Alain	IA-IPR	LYON
MME	VOISIN	Bernadette	Professeur agrégé CN	MARTINIQUE

STATISTIQUES GENERALES

2005

AGREGATION INTERNE

	INSCRITS	%	Présents	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	765	41.94%	577	45.25%	135	46.88%	56	46.67%
HOMMES	1059	58.06%	698	54.75%	153	53.13%	64	53.33%
TOTAUX	1824	100.00%	1275	100%	288	100.00%	120	100.00%

CAER

	INSCRITS	%	Présents	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	81	35.84%	58	36.71%	11	37.93%	5	38.46%
HOMMES	145	64.16%	100	63.29%	18	62.07%	8	61.54%
TOTAUX	226	100.00%	158	100%	29	100.00%	13	100.00%

CANDIDATS AYANT COMPOSE AUX 2 ECRITS:	AGREGINT	1180
	CAER	147

CANDIDATS ADMISSIBLES AUX DEUX CONCOURS	317
---	-----

	AGREG INT	CAER
TOTAL DU DERNIER ADMISSIBLE	41.00	41.00
MOYENNE DU DERNIER ADMISSIBLE	08.20	08.20
PRESENTS A TOUTES LES EPREUVES	275	29
MOYENNE DU DERNIER ADMIS:	08.64	09.17
NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS	120	13
NOMBRE DE POSTES ATTRIBUES	120	13

AGREGATION INTERNE D'EPS

B.O. n° 30 du 23 juillet 1992

Modifié par l'arrêté du 27 avril 1995 paru au B.O. du 25 mai 1995

Epreuves d'admissibilité

Première épreuve

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

Durée 6 heures – Coefficient : 2

Les sujets portent sur des thèmes relatifs à l'enseignement de l'éducation physique et sportive au 20^{ème} siècle.

Il est attendu des candidats qu'ils identifient et dégagent les données historiques, philosophiques, sociologiques et institutionnelles qui ont précédé et accompagné l'apparition des « méthodes d'éducation physique » et qu'ils examinent les conflits et les dynamiques que ces dernières ont pu générer.

Leurs réflexions seront constamment en relation avec l'évolution passée et actuelle de l'éducation physique et sportive.

Mise à jour du B.O n° 13 du 30 mai 2002

« les sujets portent sur des thèmes relatifs à l'enseignement de l'éducation physique et sportive aux 20^{ème} et 21^{ème} siècles ».

Seconde épreuve

« Composition portant sur les données scientifiques des activités physiques et sportives – aspects biologiques, psychologiques et sociologiques des pratiques corporelles – en relation avec les mises en œuvre didactiques ».

Durée : 6 heures – coefficient : 3

Les sujets portent sur des thèmes exigeant à la fois des connaissances scientifiques et la maîtrise des données relatives à l'éducation physique et sportive.

Il est attendu des candidats qu'ils choisissent et utilisent les données scientifiques pertinentes les plus susceptibles d'éclairer les mises en œuvre didactique de cet enseignement.

EPREUVE D'ADMISSIBILITE N°1

Sujet :

« Dans les instructions officielles aux professeurs et maîtres d'éducation physique et sportive (circulaire du 19 octobre 1967) apparaissait un « classement des activités physiques et sportives, selon les finalités auxquelles elles sont plus particulièrement adaptées ».

Peut-on, depuis cette date, identifier des permanences et des ruptures entre les différents « classements » utilisés dans les textes officiels de la discipline ?

Peut-on dire que les débats, voire les conflits, relatifs à cette question renvoient à l'identité même de l'EPS ? »

Rappels :

En premier lieu, il convient de mentionner que le rapport 2005 de l'agrégation interne d'EPS reprend les principales orientations des précédents rapports du concours.

Concernant l'intitulé de l'épreuve, le jury de l'écrit 1 insiste sur l'intérêt qu'il y a pour les candidats à connaître de façon précise le texte officiel : *« dissertation ou commentaire d'un document écrit portant sur l'éducation physique et sportive, comme discipline d'enseignement, sur des références culturelles et sur des déterminants historiques, économiques et sociaux des activités physiques et sportives. »*

A la suite, il est précisé qu'*« il est attendu des candidats qu'ils identifient et dégagent les données historiques, philosophiques, sociologiques et institutionnelles qui ont précédé et accompagné l'apparition des méthodes d'éducation physique et **qu'ils examinent les conflits et les dynamiques que ces dernières ont pu générer.** Leurs réflexions seront constamment en relation avec l'évolution passée et actuelle de l'éducation physique et sportive. »*

Dans le rapport 2004, il était notamment mentionné que la mise en œuvre d'une méthodologie éprouvée était nécessaire à la réalisation d'une bonne copie. Pour 2005, cette observation est récurrente et conduit l'ensemble des correcteurs de l'épreuve 1 à revenir sur les conseils suivants :

- Toute composition écrite requiert une analyse préalable du sujet, une formulation claire de la question qu'il pose et une délimitation de son champ, ce qui est bien entendu indispensable lorsqu'il s'agit d'un devoir d'agrégation.
- Une copie d'agrégation ne peut faire l'économie de l'explication des mots-clés du sujet auxquels les candidats se réfèrent dans la logique argumentaire qu'ils développent pour convaincre les lecteurs.
- L'efficacité de l'argumentation d'une copie dépend du plan de dissertation qu'annonce le rédacteur et qu'il suit avec rigueur ou dont il s'écarte en expliquant les raisons.
- Une copie d'agrégation cite des références précises, s'appuie sur des auteurs, des publications, des travaux qui font autorité, évite les allusions et les sous-entendus. Les anachronismes, les erreurs de dates, les interprétations hasardeuses des faits, déprécient globalement une copie, ce qui se traduit dans la note finale.
- La rédaction d'une copie d'agrégation nécessite donc de s'y être préparé, de s'y être entraîné en ayant travaillé sur des sujets variés, par la réflexion, par la rédaction de plans détaillés et par celle de devoirs complets.
- Enfin, la lecture des rapports des jurys précédents fait aussi partie de la préparation.

Le sujet de la session 2005.

Présentation.

Le sujet de l'écrit 1 du concours 2005 de l'agrégation interne d'EPS présentait cette année une formulation en plusieurs parties. Rappelant d'abord aux candidats le classement des activités physiques et sportives (APS) établi par la circulaire du 19 octobre 1967, il les invitait ensuite à construire leur réflexion dans une double perspective.

- D'un côté, il leur demandait de questionner les différents classements institutionnels des APS depuis la circulaire de 67 jusqu'à nos jours.
- De l'autre, il les conviait à considérer, par le biais du débat d'idées, les rapports que les différentes façons de classer les APS entretiennent éventuellement avec l'identité de l'EPS.

Il s'agissait donc d'un sujet à la fois précis et large. Précis dans la mesure où il supposait de rendre compte à minima des tenants et des aboutissants pratiques et théoriques des deux notions centrales du sujet : le « classement des APS » et « l'identité de l'EPS ». Large parce que les débats relatifs à l'identité de l'EPS débordaient amplement le seul cadre du classement des APS et celui des textes officiels pendant la période considérée.

Si les meilleures copies ont su énoncer clairement des choix et les justifier au regard de la complexité des notions clés du sujet, nombreuses sont celles qui, en revanche, ne sont pas parvenues à produire dans leurs développements un maillage satisfaisant entre l'identité de l'EPS et les débats que suscite la variation des critères de classement des APS.

Dans l'ensemble, les candidats ont manifestement rencontré des difficultés pour formuler une problématique qui leur aurait permis de concevoir leur copie comme une démonstration argumentée en se référant notamment aux notions de « permanence » et de « rupture » à partir desquelles il est classiquement possible de formuler des hypothèses et de construire des chronologies.

Cette difficulté générale à problématiser le sujet appelle trois remarques :

En premier lieu, s'il ne s'agissait pas d'attendre des candidats qu'ils traitent de façon exhaustive la question du classement des APS et celle de l'identité de l'EPS, il n'est sans doute pas inutile de rappeler que les candidats à un concours d'agrégation sont tenus de démontrer par écrit leur capacité à maîtriser des mises en relations conceptuelles complexes. D'autant que les mots « classement » et « identité » deviennent dans le domaine de l'EPS des concepts qui renvoient aussi bien à des préoccupations de terrain qu'à des questions théoriques.

Ensuite, le sujet portait sur une période récente de l'histoire de l'EPS, moins de quatre décennies, période qui ne constitue pas une « terre inconnue » tant sont nombreux les travaux et les publications s'y rapportant. Bien que l'écrit 1 de l'agrégation interne ne soit pas une épreuve d'histoire ni un « article d'histoire de l'EPS », la problématisation d'un sujet d'écrit 1 requiert des connaissances historiques précises et référencées qui permettent de rendre compte de la façon dont l'EPS s'est construite au fil du temps, avec ses acteurs, ses écoles et ses tendances dominantes, ses croyances et ses inquiétudes, ses crises et ses revendications. L'identité de l'EPS ne peut donc pas se concevoir sans le recours à l'histoire et si elle n'est pas qu'une simple affaire de dates, elle est sans doute une bonne occasion pour les candidats de montrer que « l'incompréhension du présent naît fatalement de l'ignorance du passé » (M Bloch).

Enfin, il serait erroné de considérer qu'un sujet d'écrit 1 présuppose un mode de traitement particulier. La formulation du sujet n'est qu'une forme. Elle ne conditionne pas la réponse des candidats qui, pour le sujet 2005, étaient en droit de démontrer que les « débats, voire les

conflits » relatifs aux différents classements des APS ne concernaient pas directement l'identité de l'EPS mais relevaient d'enjeux de pouvoir fort éloignés des questions d'épistémologie. Cependant, peu de copies se sont soucies de savoir si l'identité de l'EPS était nécessairement liée aux débats d'idées ou aux conflits concernant le classement des APS. Il était pourtant possible d'envisager, avant toute analyse approfondie de la notion d'identité, que l'EPS peut être identifiée par ce qu'elle est concrètement au sein des établissements scolaires, par le rôle qui est le sien à l'Ecole et qui se différencie de celui des autres disciplines d'enseignement transmettant des savoirs intellectuels. Dans ce sens, s'ouvrirait une argumentation fondée sur l'hypothèse selon laquelle l'identité de l'EPS serait à concevoir par le biais de l'expérience corporelle qu'elle propose aux élèves, ce qui pouvait conduire à considérer l'EPS en tant que discipline d'expérience motrice dont l'originalité ne serait pas à confondre avec les moyens qu'elle utilise et qu'elle classe selon des critères pédagogiques et scientifiques à préciser.

De l'indispensable réflexion personnelle et professionnelle.

A ces trois remarques s'ajoute le constat que les candidats n'ont pas cherché à développer une réflexion personnelle sur une question qui concerne cependant à la fois l'exercice direct du métier d'enseignant d'EPS et les fondements théoriques de la discipline. Aussi convient-il de préciser à nouveau que l'esprit même des épreuves de l'agrégation interne incite les candidats à s'engager par une prise de position argumentée supposant de leur part d'enrichir leur copie des expériences individuelles et collectives professionnelles vécues, même si ce n'est pas chose facile de les mettre en valeur dans le cadre d'une épreuve écrite de concours.

Analyse des deux principaux mots-clés.

Outre les remarques générales précédentes, les mots clés du sujet n'ont pas été suffisamment travaillés. Ils ont rarement été précisément définis et analysés, et ce n'est qu'exceptionnellement qu'ils ont été critiqués. Cette carence a eu pour conséquence de laisser planer un doute sur la validité de la logique argumentaire d'un grand nombre de copies qui dès lors apparaissaient comme une sorte de récitation des principaux textes officiels de l'EPS depuis les instructions de 1967 jusqu'aux récents programmes des années 2000. Dès lors, les filiations ou les ruptures étaient passées sous silence comme si le sujet disparaissait au profit d'un autre sujet qui consistait à montrer que l'évolution des textes officiels de l'EPS obéissait à la logique de l'influence des contextes scolaires, sociaux, culturels, politiques, scientifiques. Si ces contextes sont déterminants dans la construction de l'identité de l'EPS encore fallait-il l'écrire explicitement et non pas le sous-entendre en laissant le soin aux correcteurs de rattacher le vocabulaire utilisé par les textes officiels, familles d'activités, groupements, domaines d'action, ensemble de pratiques, à la problématique du sujet.

Le classement des APS.

Quelques candidats ont tenté de montrer que la question des classements des APS devait d'abord être resituée dans le contexte général des exigences de tout classement. Ainsi, comme tout classement, celui des APS vise à satisfaire un désir d'inventaire et d'organisation. Face à une collection d'activités physiques extrêmement diversifiées et face également à l'impossibilité qu'il y a à toutes les connaître et à toutes les enseigner, les exigences du système scolaire ajoutées à celles qui résultent de la détermination de finalités éducatives précises commandent de procéder à un regroupement des APS en un nombre réduit de catégories relativement homogènes. Mais ceci énoncé, la question des critères de classement reste entière. D'évidence, les APS regroupées par les textes officiels constituent des propositions de classement de type empirique qui se fondent sur une description des APS et

non sur une démarche scientifique aboutissant à une typologie rigoureuse et incontestable. Il convenait sans doute ici de montrer que le vocabulaire et les dénominations retenus pour présenter les regroupements d'APS n'étaient pas sans être de véritables pièges conceptuels. Entre les trois catégories d'activités de 1967, les sept familles proposées en 1985-1986 et les cinq domaines d'action des années 1990, les candidats pouvaient s'interroger sur ce qui constituait effectivement des ruptures alors que les finalités ou les objectifs généraux de l'EPS restaient d'une grande stabilité : développer les capacités motrices et organiques ou accroître les capacités nécessaires aux conduites motrices ; accéder à la culture des APSE ou connaître les APSA ; organiser et gérer la vie physique présente et future ? Le questionnement pouvait également se poursuivre par une brève présentation du texte du 31 août 2000, celui-ci proposant deux listes d'APSA, un ensemble commun et un ensemble complémentaire, établies à partir d'observations de terrain. Dans ce sens, il devenait possible d'évoquer les critères de sélection, ce qui permettait de montrer les nuances qui distinguent le travail de classement et celui de classification.

Faute d'avoir questionné précisément les textes officiels dans leurs rapports à l'activité de classement et à celle de classification, bien des candidats ont avancé des schémas explicatifs contestables voire formulé des contresens. Ainsi, à titre d'exemples, le rapprochement fréquemment effectué entre les travaux de Justin Teissié et le classement de 1967 n'allait pas de soi et devait être discuté. Il repose pour l'essentiel sur la présence du seul terme de « maîtrise ». Car, pour ce qui concerne leurs logiques respectives, les deux classements sont bien différents. Celui de Justin Teissié semble en effet reposer essentiellement sur les caractéristiques propres des APS quand celui de 1967 s'attache ouvertement aux effets que la pratique est susceptible d'engendrer.

Les instructions de 1967 ont, dans les copies, été volontiers présentées comme le triomphe d'une conception culturaliste qui avait commencé à poindre en 1962.

L'analyse est trop sommaire pour être satisfaisante et elle fait précisément abstraction du classement des APS retenu dans ce texte officiel et développé dans la programmation. Il est vrai que les IO de 1967 se trouvaient certes en continuité avec celles de 1962 dans la mesure où elles confirmaient l'ancrage sportif de l'EPS mais dans le même temps, elles introduisaient une rupture nette en permettant à la discipline de prendre ses distances avec la pratique sportive (distinction fins/moyens, nature de la classification). En ce sens, l'analyse du classement retenu devait inciter à un discours nuancé et à souligner le décalage existant entre l'esprit du texte officiel et la réalité des pratiques enseignantes dominantes.

La même absence de subtilité peut être relevée pour ce qui concerne l'analyse des textes de 1985/86. Peu de candidats possédaient des connaissances sur la genèse de ces textes et n'ont donc pas été en mesure d'apporter des éléments probants à leur démonstration. A défaut de pouvoir expliquer les aspects contradictoires de ces textes, il était du moins possible de les énoncer. Beaucoup de devoirs ont perçu l'évolution du discours officiel mais ils n'ont que trop rarement noté le paradoxe constitué par le classement des APS retenu, la nature de celui-ci ayant été dictée par un tout autre cadre, celui de l'arrêté du bac 1984. A la demande de l'administration centrale, ce classement a été in extremis ajouté aux instructions pour tenir lieu de programme.

Dans la même veine, les facteurs institutionnels et autres qui sont à l'origine de la proposition des cinq domaines d'action ont rarement été évoqués et encore moins analysés en tant qu'éléments de rupture vis-à-vis des sept familles proposées en 1985-86.

Enfin, peu de candidats semblent avoir pris conscience que les textes officiels ne classaient pas tous les APS, à l'exemple des textes des programmes élaborés pour le lycée en 2000, 2001 et 2002, dans lesquels ce sont moins les APS que les compétences qui sont classées.

De nombreux candidats ont ainsi fait l'impasse sur les éléments stables, les variations superficielles et les réelles transformations observables dans les propositions officielles de classement des APS. Ils se sont donc privés de montrer que les évolutions de l'EPS attestent qu'elle n'est pas une discipline d'enseignement monolithique. Les copies s'en sont alors tenues à une simple comparaison entre les différents textes officiels.

L'identité de l'EPS.

La formulation du sujet a permis à quelques candidats de montrer que le classement des APS proposé par la circulaire de 1967 était associé à l'idée selon laquelle l'EPS ne devait pas « être confondue avec certains moyens qu'elle utilise ». Ce qui leur a permis de mettre en relief la permanence de cette idée que l'on retrouve aussi bien dans les textes officiels de 1985, dans le compte rendu des travaux de la commission verticale de 1986 que, plus généralement, dans les diverses expressions, APSE, APSA, pratiques culturelles de référence dont le but est de précisément permettre de distinguer la discipline d'enseignement de ses supports. Dans quelques cas, les activités physiques ont été plus précisément expliquées. Et il est vrai que, quelle que soit leur dénomination, elles possèdent à un moment donné une pertinence sociale plus ou moins importante. Celle-ci étant changeante, l'EPS a souvent eu recours à des pratiques dites de base mais cependant peu de copies se sont risquées à véritablement mettre en rapport l'identité de l'EPS, d'une part, avec le socle permanent de certaines APS et, d'autre part, avec les nouvelles pratiques soumises aux effets de mode. Il n'aurait sans doute pas été inintéressant de montrer comment l'identité de l'EPS peut être affectée temporairement par la société globale, ce qui aurait permis de souligner dans la foulée que de façon plus foncière l'identité de l'EPS a à voir avec le traitement pédagogique qu'elle opère sur des activités physiques qui sont à la fois les objets et les moyens de son action éducative. Si certaines copies ont, à juste titre, mentionné la question de la « sportivisation » de l'EPS et celle des rapports historiques entre le sport et l'EP dont les prolongements contemporains ne sont pas sans poser le problème de la lisibilité institutionnelle de la discipline, rares sont les candidats qui ont su mettre en relief le poids des Sciences de l'Homme et de la Société dans les réflexions épistémologiques que la discipline avait entreprises dans les années soixante et soixante dix sur sa propre identité. Il était manifestement utile de développer ici la logique argumentaire des travaux de recherche de ceux pour qui l'identité de l'EPS était d'abord à penser, entre autres, par le biais de la science du mouvement humain ou bien par celui des normes qui s'exerce sur le mouvement humain ou bien encore par le biais de la « corporéité » et de l'expression corporelle, celui du jeu et plus largement des « actions motrices ». Bref, les exemples concrets et les théorisations ne manquaient pas qui permettaient aux candidats de remonter dans leur raisonnement jusqu'au principe même de l'identité qui suppose qu'une chose est ce qu'elle est et non une autre. De là l'évidence de se poser la question de ce qui fait que l'EPS est une chose singulière qui ne peut pas être simultanément dans le même lieu et dans le même temps affirmée et niée. De là l'évidence également de se poser une autre question sur les rapports de l'unicité et de la diversité de l'EPS. Il convenait ainsi d'évoquer l'identité de l'EPS à la fois en envisageant ce qui assure sa permanence, en constitue les éléments invariables et les constances et dans le même temps en déterminant ce qui lui confère son unité et sa cohérence globale.

Il était dès lors possible aux candidats de montrer que l'identité de l'EPS passait nécessairement par une approche théorique de type scientifique, par une analyse de ce qui est rationnellement pensable en allant jusqu'aux limites du décomposable. Chemin faisant, les candidats pouvaient souligner l'intérêt de cette approche tout en précisant quelles en étaient les limites vis-à-vis de l'observation empirique à partir de laquelle l'identité de l'EPS est ce qu'elle est à un moment donné dans la réalité de ses mises en œuvre. Soumise au temps, l'identité de l'EPS est aussi celle de ses procédures pédagogiques. Comme sans doute toute identité, elle est une construction dont l'histoire s'écrit et se réécrit en permanence.

Pour conclure.

Quelques copies ont souligné que le classement des APS, des APSE puis des APSA portait sur l'organisation du contenu de l'EPS mais elles ne sont pas allées jusqu'au bout du raisonnement en montrant que l'EPS, s'adressant à des populations scolaires hétérogènes, avait pour mission de leur proposer un contenu à la fois varié et équilibré. C'était précisément sur cette dernière question qu'il convenait de revenir pour dessiner les perspectives d'évolution des débats voire des conflits qui depuis 1967 mobilisent les théoriciens et les praticiens de l'EPS pour organiser rationnellement le contenu de la discipline. Comment dans l'avenir de l'EPS la diversité des caractéristiques intrinsèques des activités physiques, sportives et artistiques sera-t-elle gérée ? S'agira-t-il de les envisager d'un point de vue scientifique ? Ou bien, s'agira-t-il de les décrire d'un point de vue empirique ? De plus, les débats relatifs aux classements des APSA seront-ils encore liés à l'identité de l'EPS si celle-ci devenait une discipline d'enseignement facultative ? Quoi qu'il en soit, l'identité de l'EPS concernera essentiellement la sollicitation de la motricité des élèves, la mobilisation des multiples modalités de mises en œuvre du corps dans ses adaptations à des environnements différents, seul ou avec autrui, dans un but de performance, d'expression ou de communication. D'évidence, l'identité de l'EPS correspondra également aux représentations que les élèves se font d'une leçon d'EPS, à celles que s'en fait le public, à celles enfin que l'institution scolaire construit par rapport aux autres secteurs de la société dans lesquels les individus pratiquent des activités physiques, sportives et artistiques.

EPREUVE D'ADMISSIBILITE N°2

Sujet : Alors que de nombreuses recommandations invitent à programmer un ensemble d'activités polyvalent et équilibré, nous pouvons constater que les activités physiques et sportives d'opposition, qu'elles soient individuelles ou collectives, occupent dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive une place importante ⁽¹⁾.

En vous appuyant sur vos connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques, pouvez vous dire si cette situation vous paraît justifiable ou critiquable ?

⁽¹⁾ Au collège, environ la moitié du temps d'enseignement s'appuie sur des activités appartenant aux groupes : activités physiques de combat - activités d'opposition duelle : sport de raquette - activités de coopération et d'opposition : sports collectifs. Aux sessions 2003 et 2004 près de 96 % des candidats aux baccalauréat général et technologique ont été évalués dans l'une des épreuves relevant de la compétence relative à la dimension culturelle : conduire ou maîtriser un affrontement individuel ou collectif (CC4).

LE SUJET DE LA SESSION 2005

Le sujet proposait une véritable question professionnelle, à partir d'un constat statistique de terrain, se situant, ainsi, dans le droit fil du concours interne de l'Agrégation d'Education physique et sportive (EPS). Il demandait de centrer la réflexion sur la place importante des Activités physiques et sportives d'opposition (APSO)¹ dans une programmation, et sur la validité, scientifique et pédagogique, de cette place hégémonique. Il s'agissait d'analyser les APSO et leur contribution à la formation d'un élève physiquement éduqué, parallèlement et complémentirement aux autres activités physiques, sportives et artistiques (APSA).

Le sujet imposait alors de discuter le constat proposé, d'argumenter des prises de position personnelles, et de montrer un engagement professionnel au travers de mises en oeuvre illustrées d'exemples. La spécificité éducative des APSO en EPS devait s'analyser au travers de leur nature, leur rôle éducatif et leur place dans une formation complète et équilibrée en EPS. Pour autant, le devoir ne pouvait être une dissertation sur les APSO mais imposait d'ouvrir un débat sur le choix et la programmation des APSA dans un établissement scolaire.

QUESTIONNEMENT AUTOUR DU SUJET

Termes du sujet et mise en débat

Une des difficultés du sujet, mais aussi un de ses intérêts, résidait dans le grand nombre de termes énoncés dans son libellé. Il était attendu que le candidat fasse preuve d'originalité dans leur prise en compte : d'une part, l'analyse sélective mais relativement fouillée de quelques termes s'imposait pour ouvrir des réflexions ; d'autre part, il s'avérait plus judicieux que les termes pris en compte soient définis au fil du devoir, plutôt que présentés sous forme d'un catalogue dans l'introduction ou la première partie du devoir.

L'ensemble des copies montre que l'analyse des termes du sujet va d'une simple définition, à une mise en débat et un questionnement, jusqu'à des mises en relation au service

¹ Pour des commodités de lecture, le sigle « APSO » sera utilisé dans la suite du rapport pour désigner les activités physiques et sportives d'opposition.

d'une idée à démontrer. Néanmoins, le jury a relevé que les copies ayant effectué une analyse suffisante de ces termes sont restées rares ; lorsque cela fut fait, seuls un ou deux termes étaient définis souvent de façon superficielle, sans interroger les notions qu'ils sous-tendaient. Pourtant, une première approche de ces termes par une analyse de « sens commun » pouvait permettre déjà d'ouvrir des questionnements et d'étayer une problématique. Pour chacun des termes, repris ci-après, quelques exemples d'analyse et de mises en débat sont avancés à titre d'illustration.

Polyvalent

Le caractère *polyvalent* d'une chose renvoie à ce qui a plusieurs fonctions ou plusieurs visées à la fois, et qui s'oppose au caractère spécifique ou approfondi de quelque chose. Cette première analyse permettait d'ouvrir une réflexion sur la dialectique « diversité *versus* spécialité ». Par exemple, un ensemble polyvalent pouvait s'interpréter comme un ensemble comprenant diverses APSA, expériences corporelles, environnements éducatifs, capacités organiques et motrices. Le candidat pouvait ainsi se demander si une formation à la polyvalence en EPS est compatible ou contradictoire avec une formation spécifique, voire spécialisée, dans certains domaines d'activités ou d'expériences ? L'enseignement des APSO permet-il de dépasser la construction de compétences spécifiques pour atteindre des compétences plus transversales ?

Équilibré

Le qualificatif *équilibré* renvoie à ce qui est complet, cohérent, homogène, harmonieux, ce qui témoigne d'une répartition équitable, et ce qui s'oppose à l'exclusivité ou au caractère sur-représenté d'une chose. Cette analyse permettait d'ouvrir une réflexion sur la dialectique « équité *versus* hétérogénéité » et invitait à se demander si une formation équilibrée en EPS impose ou non une répartition équitable des APSA (ou groupes d'APSA) ? La polyvalence assure-t-elle l'équilibre, et quel équilibre ? (le nombre de cycles ? le temps de pratique ? l'intérêt accordé pour l'enseignant et les élèves ?). Ou encore, la diversité des « familles » d'APSA n'empêche-t-elle pas de penser en terme d'équilibre ?

Un ensemble

L'idée d'ensemble, pris dans son sens de collection d'objets réunis selon des critères de regroupement, invitait à débattre des notions de groupe, ou de famille d'APSA, en s'intéressant aux critères qui conduisent à leur "classification", et donc à des choix de programmation. L'idée d'*ensemble polyvalent et équilibré d'activités* conduisait alors à s'interroger sur les traits de similarité qui justifient l'association d'APSA dans un même groupe, et les traits de différence qui justifient leur co-existence à des fins de complémentarité pour un ensemble équilibré. L'équilibre d'une programmation, comme celui d'une alimentation par exemple, ne nécessite-t-il pas de dépasser les seules APSA regroupées dans les « traditionnelles » familles ? Plus précisément, il s'agissait de s'interroger sur l'importance de la place des APSO dans les programmations actuelles : est-elle liée à leurs propriétés culturelles incontournables dans le cadre d'une éducation physique scolaire ? Ou bien à leur sur-représentation numérique au regard des autres APSA ? Ou encore au nombre conséquent d'heures ou de cycles de pratique, au détriment du traitement d'autres APSA ?

Nombreuses recommandations

L'enjeu du devoir n'était pas de réciter les programmes d'EPS mais de les envisager comme des supports possibles pour justifier et mettre en interrogation le sujet. Leur référence était judicieuse à la fois pour préciser la notion de recommandation (exigence, obligation, invitation) et pour confirmer des prescriptions relatives à :

- une formation polyvalente en EPS : par exemple, le programme 6^e demande de programmer un grand nombre d'APSA et de faire vivre des expériences motrices variées ; les finalités de l'EPS invitent au développement des capacités organiques et physiques et au développement de la personne par la diversité des environnements et des relations (avec le monde physique ; relations de coopération, de confrontation et de communication avec autrui ; relations avec son corps et développement de la connaissance de soi) ; l'évaluation au baccalauréat prescrit trois APSA, dont au moins une collective ;
- une formation équilibrée en EPS : par exemple, les 8 groupes d'APSA sont prescrits au collège et les 5 compétences culturelles au lycée, ainsi qu'une durée équilibrée des cycles d'au moins 10 h de pratique effective pendant les 4 années de collège pour chaque APSA.

Activités physiques et sportives d'opposition

Il était nécessaire que les candidats exposent leur façon d'analyser les APSO, et leur traitement didactique, afin de mettre en évidence la spécificité éducative et culturelle qu'ils accordaient à ces activités dans le cadre de l'EPS : par exemple, leurs traits culturels communs (adversaire, cible, arbitrage, espace délimité, règles de marque....) ou ce qui les différenciaient... A la grande surprise du jury, ces activités ont été peu analysées et en particulier la notion d'opposition qui a souvent été confondue avec celle de compétition, voire avec celle de collectif. Par exemple, un regard sociologique pouvait justifier les APSO comme des pratiques sociales importantes et fortement médiatisées. De même, le recours à des classifications était opportun pour définir ces activités : la prise en compte de la nature du « milieu » et des « habiletés motrices » permettait par exemple de souligner leur richesse perceptivo-décisionnelle, la dimension tactique et stratégique, la réactivité en pression temporelle, la dimension collective avec l'importance du résultat collectif et la valorisation du travail d'équipe, l'engagement dans l'affrontement et la formation de la personne par le duel, l'apprentissage de la règle et sa co-construction dans le collectif...

Constat

Le constat avancé dans le sujet méritait d'être discuté à la fois pour l'argumenter, le nuancer voire le dépasser. Par exemple, le candidat pouvait montrer que :

- d'un point de vue théorique et quantitatif, les APS d'opposition (3 groupements sur 8) devraient concerner 37% du temps d'enseignement en collège, ce qui permettait d'interroger l'affirmation contenue dans le sujet (« *la moitié du temps d'enseignement...* ») ;
- que leur place prédominante dans les menus du baccalauréat pouvait s'expliquer par le nombre de référentiels dans les APSO (12/27 référentiels), soit déjà presque 50%.

Le candidat pouvait aussi souligner des différences importantes dans l'enseignement des APSO : par exemple, les sports de combat sont peu programmés par rapport aux sports collectifs et sports de raquette, et sont quasiment absents dans les évaluations au baccalauréat ; si la lutte est très présente en 6^e-5^e, elle disparaît progressivement des cursus scolaires alors que d'autres activités sont présentes en permanence comme le volley-ball, le tennis de table ou le badminton, activités très également présentes en lycée et au baccalauréat. Le candidat pouvait aussi s'interroger sur les raisons de l'apparition de « nouvelles » activités d'opposition (ultimate, base-ball, hockey par exemple) quasiment absentes aux examens.

Justifiable ou critiquable ?

Le devoir devait apporter des réponses à la question posée par le sujet. Même si la formulation laissait apparaître un choix dans la réponse, le candidat était invité à considérer les deux versants de la question, justifiable *et* critiquable, pour montrer sa capacité à mener une discussion dialectique et à rendre le débat d'idées plus riche. Le « *ou* » incitait donc à faire un détour rhétorique par le « *et* » pour dépasser un premier niveau de lecture du sujet.

Exemples de problématiques possibles

La mise en débat de quelques-uns des termes du sujet permettait d'aboutir à l'étayage d'une idée directrice organisant le devoir. Cette idée montrait que le candidat « mettait en problème » le sujet et qu'il prenait une position claire dessus. Les copies ont révélé trois niveaux de problématisation : un premier niveau où le candidat s'en tient à un questionnement visant à préciser un des problèmes posés par le sujet ; à un deuxième niveau, il complète ce questionnement par une ou des hypothèses proposant une ou des réponses anticipées au sujet, qu'il reprend et développe ensuite dans le devoir ; enfin, à un troisième niveau, il enrichit ces hypothèses par une ou plusieurs pistes de réflexion qu'il explore à des fins démonstratives. Un bon devoir dépassait donc la seule formulation d'une idée pour envisager son traitement à travers la déclinaison d'autres idées s'y rapportant. Les quelques exemples ci-après permettent d'apporter quelques illustrations de ces trois niveaux repérés :

« Si les activités physiques et sportives d'opposition sont aussi prégnantes, n'est-ce pas un bon moyen d'aider les élèves à construire leur identité, la vie étant basée sur la confrontation à l'altérité ? » ;

« ... nous montrons que ces APSA doivent nécessairement s'intégrer à d'autres activités pour viser par la pratique de celles ci, la formation d'un citoyen cultivé, lucide, autonome » ;

« Nous montrerons en quoi l'opposition collective et/ou la coopération peuvent être organisatrices et/ou déstabilisatrices de la motricité des élèves et du développement de leur personne » ;

« Une EPS équilibrée et complète passe, à la fois par une programmation équilibrée, mais aussi par un traitement des APSA visant l'ensemble des connaissances et compétences attendues par la discipline » ;

« Face à la diversité des APSA constituant le champ de la culture physique, sportive et artistique, l'EPS est contrainte d'opérer des choix parmi les activités, et leurs formes sociales de pratique, à enseigner à l'école. Ces choix doivent garantir une formation polyvalente et équilibrée de l'élève. Il s'agit donc de discuter des critères à retenir pour sélectionner et regrouper ces activités, notamment en discutant des rapports de « similitude et recouvrement » et/ou « de différence et complémentarité » qui peuvent exister entre des APSA de nature différente. Nous montrerons alors que la nature des caractéristiques éducatives propres à une APSA (ou à un groupe d'APSA) est liée d'une part au type de classification retenue, d'autre part au traitement didactique des APSA opéré par l'enseignant. De cette façon, nous serons amenés à discuter et relativiser la place importante des activités d'opposition, telle qu'énoncée dans le sujet » ;

« Pour former un citoyen lucide, cultivé et autonome, l'enseignant d'EPS doit s'appuyer sur des APSA qui ont du sens aujourd'hui pour l'élève sans élucider celles qui auront un sens demain. Dans cette perspective, nous pensons que les activités d'opposition sont motivantes pour les élèves par les différents rapports sociaux qu'elles instaurent ; toutefois, il nous paraît important que ces activités soient traitées par l'enseignant de façon à amener l'élève à se transformer pour savoir organiser et gérer sa vie physique future » ;

« C'est parce que le traitement didactique des autres APSA édulcore l'aspect d'affrontement inter-individuel, pourtant fondateur de toutes les activités sportives de référence, que ces activités là connaissent un engouement aussi important, notamment au lycée. Ce constat nous amène à discuter trois points : comment programmer les APSA dans un établissement scolaire pour garantir un équilibre dans la signification culturelle des pratiques physiques et sportives (entretien, spectacle, compétition) ? A quelles conditions le sport compétitif (e.g. les APSO) est-il vraiment éducatif ? Comment faire évoluer l'enseignement d'APSA différentes des activités d'opposition pour introduire une dimension collective, d'affrontement et de coopération, au cœur des apprentissages des élèves ? »

CHAMPS THEMATIQUES ET REPONSES POSSIBLES AU SUJET

Compte tenu de la richesse du sujet et de la liberté de traitement qu'il permettait, les candidats se devaient de sélectionner des thématiques de traitement. Ce choix pouvait porter sur une ou plusieurs des thématiques énoncées ci-après, toutes recevables, mais en aucun cas le jury attendait que le candidat les traite toutes :

- Une thématique culturelle sur la signification les représentations des pratiques sociales (à l'âge scolaire ou adulte) ;
- Une thématique sur les choix des APSA : les classifications, les typologies, les programmations, les groupements et leur logique interne ;
- Une thématique sur l'opposition : le rapport de force, la compétition, les relations inter-individuelles ;
- Une thématique sur les apprentissages décisionnels et cognitifs : les conflits socio-cognitifs, les tactiques et stratégies ;
- Une thématique sur la socialisation : les enjeux éducatifs par rapport à la violence, l'agressivité, la citoyenneté, l'apprentissage des règles, la solidarité ;
- Une thématique sur les publics scolaires : la mixité, le plaisir, la motivation, le jeu ;
- Une thématique sur la formation de l'élève en EPS : sur les expériences corporelles, le corps, et les ressources ;
- Une thématique sur le transfert : la transversalité et les compétences transversales ;
- Une thématique sur le contexte local : les infrastructures, les projets, la formation des enseignants, les filières de formation ;

Chaque thématique représentait en elle-même un angle d'analyse qui nécessitait d'articuler des connaissances scientifiques avec des mises en œuvre didactiques. Par exemple, une programmation plus importante des APSO sur les classes de sixième et de cinquième, en raison des caractéristiques des élèves, pour ensuite réduire cette proportion sur les classes de quatrième et de troisième, en collège.

Les candidats pouvaient s'appuyer sur différents champs de connaissances. Par exemple :

- des connaissances historiques : la construction didactique de l'EP, depuis -l'introduction affirmée des APSA d'opposition dans les programmes (IO 67), le courant sportif, la place « pionnière » de la didactique des sports collectifs en EPS bien avant celle des autres APSA, la valorisation des sports collectifs comme moyen de socialisation des élèves, la formation des enseignants souvent axée sur les APSO... ;
- des connaissances sociologiques : la place réelle des APSO dans les pratiques de loisir hors et après l'école, les conceptions et usages des espaces sportifs, la différenciation sexuée des goûts sportifs, l'offre de formation en EPS en relation avec les caractéristiques sociales des enseignants et des publics scolaires,...

- des connaissances psychologiques : l'importance des conflits socio-cognitifs dans les apprentissages moteurs, la prégnance du traitement de l'information dans les apprentissages décisionnels... ;
- les candidats pouvaient, également, faire référence à des connaissances didactiques, voire pédagogiques : la place des APSO dans la construction d'une programmation au sein d'un projet pédagogique EPS, le choix d'équipes homogènes, hétérogènes, l'appui sur des rapports de force équilibrés, les choix d'entrées dans les APSA, le rapport à la règle, les projets stratégiques des élèves, sont autant de thèmes qui pouvaient faire l'objet d'une argumentation.

Réponses au sujet

Le sujet invitait les candidats à discuter un constat proposé, à argumenter et à se positionner dans le débat, et à s'engager professionnellement vers des solutions pertinentes en EPS. Le libellé exigeait qu'une réponse à la question posée soit explicitement formulée, et qu'elle intègre les deux axes d'analyse du problème : justifiable et critiquable. Au delà d'une réponse à la question posée, le candidat se devait de répondre à un certain nombre de questions qu'il devait lui-même soulever, les meilleurs devoirs proposant un croisement de points de vue pour répondre à un questionnement ouvert.

Les réponses des candidats pouvaient se retrouver dans deux champs différents et complémentaires :

- des réponses opérationnelles (mises en œuvres) : le traitement didactique des APSA, le traitement didactique différencié selon l'établissement (collège, lycée, LP), les modèles de programmation, la gestion des groupes (mixité, niveaux, adversité...),... ;
- des réponses conceptuelles : les modes et critères de catégorisation des APSA, la conception de l'EPS, les relations EPS/APSA, la formation de l'élève, le contexte local et les prescriptions nationales, les projets pédagogiques, les projets de classe, ...

Il est à noter qu'un grand nombre de candidats justifie la prédominance des APSO, et l'attribue à des causes externes, annexes et souvent périphériques, qui, tout en étant bien réelles, devaient être dépassées. Sont souvent citées : l'influence culturelle, l'absence d'installation, le manque de moyens, le manque de formation des enseignants, la motivation et les représentations des élèves,... Le sujet incitait à une analyse et une prise de recul, qui devait permettre d'aller au cœur du potentiel éducatif des APSO, de situer l'influence et le rôle formateur de l'adversité sur la motricité et l'activité adaptative des élèves confrontés à ces activités.

Par exemple, les analyses avancées pour justifier la place importante des APSO portaient sur : les apprentissages décisionnels ; la construction de la règle comme régulation de collectifs ; des activités propices à la construction du projet individuel dans le projet collectif ; le temps de pratique suffisamment long, permettant d'éviter le zapping d'activités et l'éternelle initiation, et d'installer de véritables apprentissages ; un groupement d'activités facilitant la transposition des conduites motrices d'une activité à l'autre ; le traitement didactique des APSO pour développer des compétences générales ou méthodologiques.

Les analyses avancées pour critiquer la place importante des APSO portaient sur : le caractère masculin de ces activités ; une culture motrice scolaire incomplète, par la place trop réduite des activités artistiques, d'entretien, de pleine nature, indispensables à la personne et au citoyen de demain. D'autres arguments étaient avancés pour montrer que les seules activités d'opposition ne pouvaient prétendre à la formation de l'élève par les expériences collectives, faisant valoir une conception du « collectif » qui évolue en EPS (par exemple, les

relais, les chorégraphies collectives, la mise en place de collectifs de travail quelles que soient les APSA...).

HIERARCHISATION DES COPIES

Ce qui caractérise les copies non recevables

Les copies non recevables reflètent au moins un des trois aspects suivants : elles sont inachevées ; elles dérogent aux règles minimales de composition ; elles sont hors-sujet, s'en tenant à un discours général sur les textes officiels, l'apprentissage, une conception de l'enseignement de l'EPS...

Sur le plan du contenu, ces copies ne prennent pas en compte les mots-clefs du sujet, ne les analysant jamais. Elles manquent de propositions d'idées ou de thèmes à discuter. Lorsque néanmoins des idées sont avancées, elles sont la plupart du temps « expédiées » par le candidat : mal formulées, posées comme une vérité en soi, elles restent trop rarement travaillées, expliquées, développées, pour que le raisonnement prenne consistance. Enfin, elles n'apportent aucune réponse claire au sujet, le candidat prenant rarement position au cours du devoir pour « justifier » ou « critiquer ».

Ces copies faibles témoignent généralement d'une mauvaise utilisation de connaissances : soit, les connaissances sont absentes, entraînant inévitablement un développement pauvre ; ou bien les connaissances les plus utilisées se limitent aux références institutionnelles ; ou encore, lorsque le candidat utilise d'autres domaines de connaissances, celles-ci sont plaquées et sans lien avec le sujet.

Le jury a également observé que se dégagent de ces copies faibles deux types extrêmes de positionnement : d'une part, un type de candidat qui n'apparaît pas concepteur de sa pratique, qui semble en difficulté pour fonder ses choix, souvent applicateur formel de textes officiels, et préoccupé essentiellement par des contraintes matérielles et humaines de pratique ; d'autre part, celui qui, par la « magie » de la transposition didactique, « sauve » la situation pour faire en sorte, malgré la prédominance des APSO, que les élèves vivent une E.P.S. équilibrée et polyvalente, au risque d'ôter tout ou partie du fondement culturel de ces activités.

Ce qui caractérise les copies recevables et les bons devoirs

Le jury a apprécié d'emblée les devoirs dans lesquels les candidats ont pris le temps d'analyser le sujet, afin de cerner les causes profondes et les conséquences de la situation exposée par rapport à des enjeux éducatifs en EPS. Il a notamment repéré que les devoirs gagnaient en consistance dès que plusieurs des termes du sujet étaient soigneusement définis : le bon candidat ne présentait pas une définition comme une fin en soi, mais l'utilisait pour générer des interrogations et ouvrir des thèmes de réflexion congruents avec le sujet.

Dans ces copies, le développement du devoir s'organise aussi à partir de parties distinctes et de paragraphes clairement identifiables au cœur de celles-ci. Pour chaque paragraphe, les idées avancées s'enchaînent de façon logique, constituant ainsi des unités démonstratives : du début du paragraphe jusqu'à son terme, le lecteur repère que l'argumentation avance grâce au développement d'une idée ; celle-ci est d'emblée posée puis le candidat la développe, s'explique, et recourt à des connaissances pour étayer et justifier sa démonstration.

Les connaissances ne sont jamais foisonnantes, mais dans les meilleures copies elles couvrent plusieurs registres de savoirs (scientifiques et didactiques) et elles sont intégrées au service de l'argumentation. Le bon candidat ne confond pas « connaissance » et « référence ». Ce qui est premier pour lui est la connaissance, c'est-à-dire l'idée, le principe, le postulat ou la proposition qu'il tire d'un champ de connaissance donné (scientifique, didactique ou

pédagogique). Cette connaissance mobilisée lui sert soit à poser une nouvelle idée pour avancer dans sa démonstration, soit à justifier et renforcer une idée déjà émise. Tout en s'appuyant sur des connaissances, le bon candidat réussit aussi, plusieurs fois au cours de son devoir, à les « référer » à leur auteur, voire au titre de l'article ou de l'ouvrage concerné et à l'année de publication. En d'autres termes, s'il recourt à la référence (auteur, date, titre...) pour témoigner d'une culture théorique attendue, pour autant il l'utilise comme complément informatif d'une connaissance qu'il a su intégrer au service de son argumentation.

Enfin, les bons devoirs apportent plusieurs réponses pour justifier *ET* critiquer, celles-ci étant argumentées et connectées à des préoccupations de terrain.

CONSEILS PAR RAPPORT A L'EPREUVE

La méthodologie de construction des devoirs est très inégale, particulièrement en ce qui concerne les problématiques : on remarque trop souvent leur absence, ou des problématiques mal formalisées ou mal écrites, mais aussi des problématiques dont le traitement est abandonné au cours du devoir et qui restent sans réponse. De plus, de trop nombreuses copies négligent encore syntaxe et orthographe.

Il n'est pas inutile de préciser qu'il est impératif de bien analyser le sujet, de le questionner, l'interroger, le « faire parler », en essayant de repérer les assertions, les sous-entendus, les non dits, les ambiguïtés mais également les enjeux et les tensions qui le traversent. Les candidats peuvent et doivent prendre position, ce n'est pas leurs points de vue qui sont jugés mais leur capacité à les défendre en prenant appui sur des connaissances. Il convient de rappeler également que l'on doit éviter le placage précipité et systématique de connaissances sans lien direct avec la problématique annoncée et les thématiques à traiter qu'elle génère.

Pour conclure, et en rappel au rapport de la session 2004 qui reste d'actualité, il semble important que le candidat garde présent à l'esprit, l'intitulé de l'épreuve, son aspect professionnel et sa spécificité de mise en relation entre des connaissances scientifiques et des mises en œuvre didactiques et réflexions professionnelles.

EPREUVES D'ADMISSIBILITE 2005

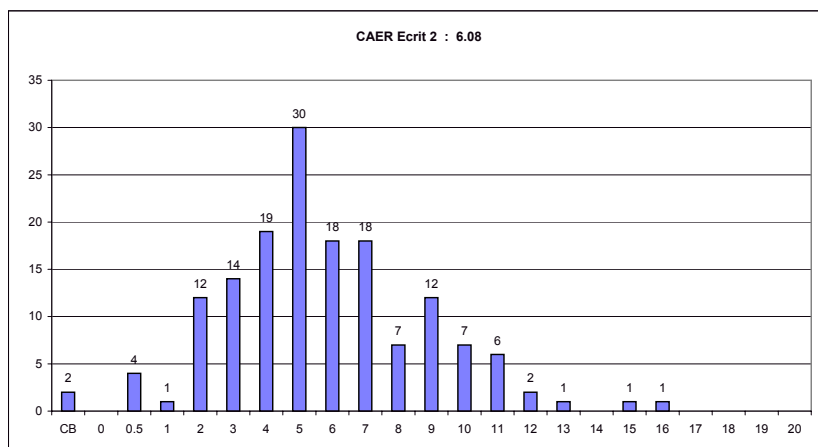
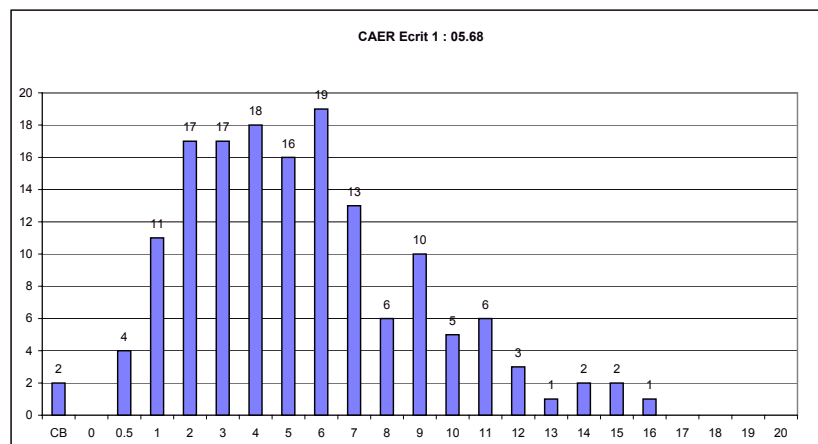
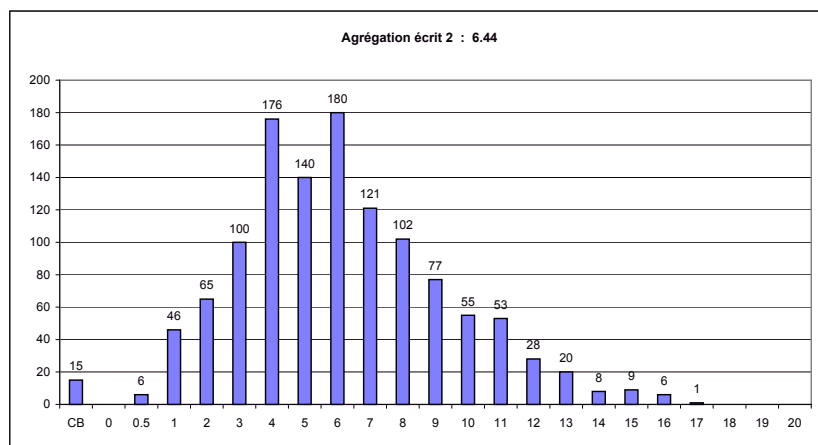
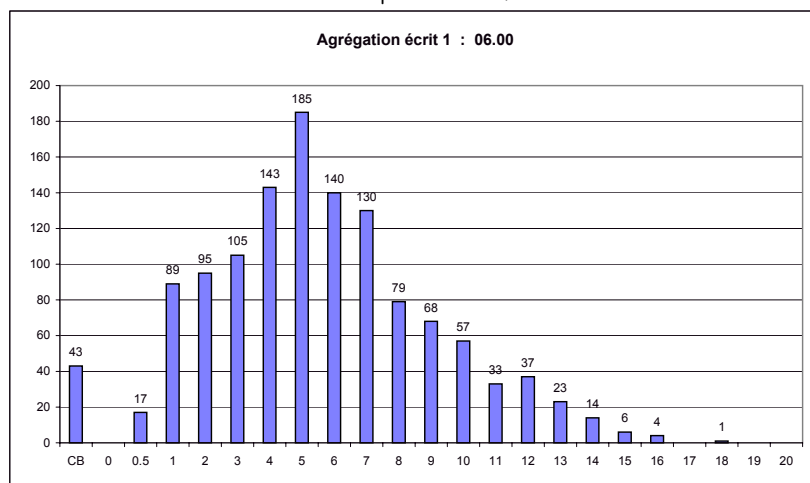
	AGREGATION		CAER	
	Ecrit 1	Ecrit 2	Ecrit 1	Ecrit 2
Tous les candidats	6.00	6.44	5.68	6.08
Admissibles	9.45	10.24	9.97	10.13

REPARTITION DES NOTES DE L'ENSEMBLE DES CANDIDATS

Pour des raisons de présentation, les notes avec décimales sont ramenées au point entier inférieur

NOTES	AGREGATION INTERNE		CAER	
	ECRIT 1	ECRIT 2	ECRIT 1	ECRIT 2
CB	43	15	2	2
0				
0.5	17	6	4	4
1	89	46	11	1
2	95	65	17	12
3	105	100	17	14
4	143	176	18	19
5	185	140	16	30
6	140	180	19	18
7	130	121	13	18
8	79	102	6	7
9	68	77	10	12
10	57	55	5	7
11	33	53	6	6
12	37	28	3	2
13	23	20	1	1
14	14	8	2	
15	6	9	2	1
16	4	6	1	1
17		1		
18	1			
19				
20				

Pour des raisons de présentation, les notes avec décimales sont
ramenées au point entier inférieur



EPREUVE D'ADMISSION N°1

Cadre général de l'épreuve

La première épreuve d'admission, dotée d'un coefficient 4, consiste en la présentation d'une leçon suivie d'un entretien mené par un jury de trois personnes. Le jury apprécie la capacité du candidat à préparer et présenter une leçon d'éducation physique et sportive (E.P.S.). Cet acte d'enseignement concerne une classe de collège ou de lycée général, technologique ou professionnel dont l'Activité Physique Sportive et Artistique (A.P.S.A.) support, fait partie de la liste publiée au Bulletin Officiel (B.O.) numéro 29 du 17 juillet 2003. Le dossier présentant l'établissement et la discipline au sein de l'établissement est à la disposition du candidat. Le libellé du sujet est dans le dossier. L'entretien qui suit, entre jurés et candidat, est très largement corrélé aux propos tenus durant l'exposé.

Les modalités d'organisation de l'épreuve

Les modalités d'organisation de l'épreuve sont systématiquement précisées à l'accueil des candidats. Elles doivent être prises en considération et sont rappelées ci-dessous pour essayer d'atténuer la charge émotionnelle qui affecte un grand nombre d'entre eux à ce moment du concours.

- Le candidat est convoqué soit à 8h30, 10h15 ou 12h00 pour recevoir le dossier support de la leçon et le sujet à présenter.
- Dans un souci d'équité, l'ordre des dossiers est établi par tirage au sort en présence des premiers candidats de chaque journée.
- Le dossier, organisé en chemises différenciées, présente des informations diverses concernant l'établissement scolaire, les projets (d'établissement, d'E.P.S. et de l'association sportive), les cycles, les leçons, les élèves...
- La fiche consignant le sujet précise le type d'établissement, la classe ou le groupe d'élèves concernés, l'A.P.S.A. support, la place de la leçon dans le cycle ainsi que la durée effective de la leçon. Des précisions ou des mentions particulières peuvent être apportées à des fins d'éclaircissement (conditions matérielles et humaines, durée, numéros des pages ôtées du dossier...).
- La lisibilité du sujet est assurée conjointement par le candidat et le secrétariat du concours avant l'entrée dans la salle de préparation.
- En salle de préparation, le candidat ne doit conserver auprès de lui aucun document autre que ceux fournis par l'organisation du concours. Il a eu, cette année, à sa disposition les arrêtés des programmes d'E.P.S. du collège, du lycée général et technologique et du lycée professionnel.
- Il dispose d'une table de travail, de cinq posters et de feuilles de brouillon.
- La phase de préparation dure cinq heures. Le jury invite le candidat à gérer ce temps afin d'éviter toute précipitation avant la présentation orale.
- A l'issue des cinq heures de préparation, le candidat est conduit dans une salle d'interrogation. Le jury vérifie l'identité du candidat. Ce dernier procède ensuite à l'installation rapide de son matériel et de ses médias (3 minutes maximum). Les modalités de passation de l'épreuve sont rappelées.
- La salle d'interrogation est équipée d'un grand tableau et d'un tableau blanc (type conférence).

- Dans un premier temps le candidat expose sa leçon en disposant de 45 minutes au maximum, sans être interrompu par le jury.
- Un entretien, d'une durée incompressible de 45 minutes, suit immédiatement cet exposé.
- Lors de cette seconde partie de l'épreuve, l'échange est conduit alternativement par chacun des trois jurés.
- A l'issue de l'interrogation, le candidat est invité à remettre en ordre les éléments du dossier. Le jury garde à disposition l'ensemble des documents qui ont servi de support à la prestation, en particulier les posters.
- Trois spectateurs maximum peuvent être autorisés par la présidence du concours à assister à l'épreuve avec obligation de silence et interdiction de prise de note. Par souci d'équité, il est demandé aux candidats des séries suivantes de ne pas être spectateurs.

Les différents niveaux observés quant à la gestion de ces modalités :

Ce qui caractérise le bon candidat :

Le candidat utilise les posters et le tableau blanc de façon judicieuse, dynamique et personnalisée. Les inter-relations entre les différents éléments des posters sont questionnées et justifiées. L'expression orale, bien que conceptualisée, demeure naturelle et vivante.

Ce qui dessert un candidat faible :

Les posters sont inorganisés et/ou descriptifs avec un souci d'exhaustivité qui finalement rend parfois illisible l'ensemble. La présentation des situations est confuse (des éléments tels que la durée, le dispositif matériel et humain, le nombre d'élèves, le rôle de l'enseignant sont omis). Le candidat, mal à l'aise, se réfugie visuellement dans ses posters, quitte à tourner le dos au jury. La lecture du libellé du sujet n'est pas faite avec exhaustivité et attention, conduisant le candidat, par exemple, à négliger certaines précisions apportées par le jury (conditions matérielles et humaines, durée...).

Conseils de préparation :

Les éléments du dossier doivent être inventoriés, classés, sélectionnés afin d'approfondir l'analyse. Le jury rappelle que chaque juré connaît le dossier pour l'avoir préalablement étudié; il invite donc le candidat à ne retenir que les éléments déterminant sa leçon. Certaines de ces informations deviennent des éléments d'argumentation introduits au cours de l'exposé. A ce sujet, une attention doit être portée sur le traitement des informations liées aux comportements des élèves au cours de la ou des leçon(s) précédente(s). Dans ce cadre, parfois, une calculatrice peut aider à l'analyse de certaines données chiffrées.

Les posters qui exposent la leçon devraient être élaborés après la construction de la leçon afin que seules les informations discriminantes y apparaissent. Certains candidats ont consacré plus de la moitié des cinq heures de préparation à "remplir" les posters, ce qui est disproportionné. Aussi, le jury souhaite rappeler que les posters ne constituent que des médias au service de la communication orale. La durée accordée à leur élaboration ne devrait donc pas excéder celle accordée à l'analyse du dossier ni celle nécessaire à la conception de la leçon. La fonction des posters est de fournir un point d'appui et d'ouverture à l'entretien et non de fermer celui-ci par leur exhaustivité.

Les situations construites par le candidat doivent faire l'objet d'une « trace » écrite permettant au jury d'y ancrer son questionnement.

Il est conseillé aux candidats, au cours de leur préparation à cette épreuve, d'enregistrer leurs simulations afin de corriger les erreurs d'expression (tics de langage, attitude trop remuante, débit trop rapide...). La tenue vestimentaire participe de la communication; à ce titre elle doit faire l'objet d'une attention particulière.

Enfin le jury a apprécié les candidats qui ont su conclure leur exposé avec pertinence et de manière synthétique, plutôt que ceux qui se sont efforcés maladroitement d'utiliser tout le temps imparti, notamment en recourant à de nombreuses redites.

L'exposé

L'exposé consiste à présenter la leçon d'E.P.S. demandée par le jury. Cette leçon s'inscrit dans un contexte local particulier. Elle doit être justifiée et argumentée.

Les différents niveaux observés :

Ce qui caractérise le bon candidat :

Il effectue des choix pertinents d'objectifs, de contenus, de situations et de démarches qui s'articulent avec une analyse affinée du contexte. Il se positionne clairement par rapport aux éléments du dossier. Sa leçon est en cohérence avec les caractéristiques des élèves, avec l'A.P.S.A. et avec les données des programmes. Il sait identifier puis sélectionner des hypothèses et des problèmes à résoudre qui permettent au jury de visualiser une variété d'élèves en action. Par ailleurs il démontre que les contenus moteurs structurent l'ensemble des autres objectifs ou compétences visés (méthodologiques, culturels, éducatifs...). Il laisse apparaître une conception de l'enseignement qui lui permet de proposer une leçon d'E.P.S. et non d'A.P.S. Enfin le vécu antérieur des élèves dans l'A.P.S.A. ou dans des activités proches est judicieusement et exhaustivement exploité.

Le candidat faible cumule souvent plusieurs des comportements suivants :

Le temps effectivement consacré à la leçon est trop court car l'accent est longuement porté sur la description des éléments du contexte avec parfois une simple redite du dossier. Ce déséquilibre ne permet pas d'apporter des justifications claires aux choix effectués pendant l'exposé du contenu de la leçon.

Les éléments de ce dossier sont présentés comme des composants et non comme des déterminants. Le candidat "récite" le dossier au jury, sans discussion ni discrimination des données. Les choix opérés sont en nombre insuffisant, ce qui conduit souvent à une trop grande densité du projet de leçon qui, finalement, s'apparente davantage à un projet de cycle. Des paramètres de la question, relatifs à l'opérationnalisation même de la leçon, tels que la durée effective, sont négligés.

La leçon ne répond pas aux caractéristiques des élèves de la classe. L'objectif de la leçon est alors générique, et ne guide pas le candidat vers la construction de tâches spécifiques et adaptées.

Enfin, les candidats qui s'efforcent de prendre en compte ces caractéristiques, proposent une leçon dans laquelle les apprentissages moteurs sont quasiment absents. Ce que l'élève apprend au cours de la leçon ne fait pas l'objet d'un exposé précis.

Conseils de préparation :

Le début et la fin de la leçon ne sont pas anodins. Ces moments de la leçon correspondent à des temps où des compétences liées à la troisième finalité de l'E.P.S. sont développées et où des connaissances sur soi sont transmises. La ou les situations d'échauffement présentes dans le dossier ne doivent pas être systématiquement reconduites à l'identique. Plutôt que de reprendre de façon non argumentée le « rituel » mis en place lors des leçons précédentes, il semble nécessaire qu'une cohérence et une spécificité avec l'A.P.S.A. et surtout avec la leçon soient recherchées.

La technique de présentation par « zoom », qui doit rester exceptionnelle (par exemple : présenter seulement 3 ateliers alors que la leçon en comporte 6), peut être envisagée à condition que l'ensemble des objectifs et contenus soient énoncés, le dispositif faisant alors l'objet d'une présentation simplifiée.

Le candidat ne doit pas confondre un exposé dynamique avec une parodie d'animation qui permet difficilement d'intégrer la présentation d'un argumentaire.

A la session 2005 le jury a pu constater que de nombreux candidats proposent des leçons pré-formatées qui finalement ne répondent pas aux caractéristiques du contexte. Loin d'être une aide à la conception et à la structuration d'une leçon contextualisée, ces cadres apparaissent artificiels et reflètent souvent une "leçon type" pouvant s'adresser indifféremment à toute population d'élèves et à toute activité.

Or, les dossiers représentent une diversité de contextes (les trois types d'établissement, collège, lycée général et technologique ou lycée professionnel, sont couverts dans des proportions voisines). Particulièrement, il est à noter que les caractéristiques d'élèves peuvent être fortement typées. Par conséquent, dans certains cas, le candidat est confronté à la problématique suivante : résoudre les problèmes de dynamique de groupe, d'ambiance de classe, de comportements déviants, de problèmes de sens ou de motivation (...) de façon prioritaire tout en proposant des situations d'enseignement et d'apprentissage dans l'A.P.S.A. support.

L'entretien

Au cours de l'entretien, le jury questionne le candidat afin de compléter, préciser ou approfondir les choix et les propositions faites lors de l'exposé. Le candidat doit être le premier à savoir ce qui a déterminé ses choix.

A cette fin, le jury explore les fondements contextuels de la leçon en amenant le candidat à justifier ses choix, à montrer leur pertinence au regard des caractéristiques générales et singulières des élèves, à les relier aux éléments retenus des projets de l'établissement, et à mettre en évidence leur cohérence avec les données institutionnelles, notamment avec les programmes de la discipline. Cet ensemble de questionnements conduit le candidat à affiner les hypothèses qu'il a formulées à partir des données du dossier et à définir la stratégie didactique et pédagogique adoptée. *Exemple de questions : Quels sont les éléments des programmes qui ont orienté vos choix ? Ces choix vous placent-ils en continuité ou en rupture avec le projet de cycle présent dans le dossier ? Pouvez-vous hiérarchiser les éléments retenus pour justifier vos choix ?*

Il est également demandé au candidat d'identifier clairement ce que les élèves apprennent au cours de la leçon, en distinguant précisément ce qu'ils doivent faire de ce qu'ils ont à acquérir, et les compétences visées des connaissances correspondantes.

Les réponses doivent ici s'appuyer sur une parfaite connaissance de la didactique et de la technologie de l'A.P.S.A. support, ainsi que sur les conduites typiques des élèves du niveau considéré dans l'activité. *Exemple de questions : Quelles connaissances doivent construire les élèves pour se transformer ? Cette construction passera par la sollicitation de quel type de ressources ? La sollicitation est-elle de même nature dans les situations un et deux ?*

Le questionnement du jury sollicite aussi les connaissances du candidat qui expliquent comment il conçoit son intervention et comment il détermine les conditions d'apprentissage pour les élèves. Il invite à expliciter les options prises dans la démarche d'enseignement et d'apprentissage, en relation avec les caractéristiques des élèves. *Exemple de question : Pourriez-vous montrer comment, à travers cette situation d'apprentissage, vos élèves vont progresser, c'est à dire transformer leur comportement initial ? Quelle est votre démarche d'apprentissage ? Comment guidez-vous cette transformation ?*

Enfin, toute leçon peut être sujet à une réflexion ou à une prospective sur des thématiques professionnelles larges. Cette distanciation des contenus de la leçon amène le candidat à exprimer un point de vue personnel traduisant son engagement professionnel sur des questions d'actualité concernant la discipline, sa définition, son rôle, ou le système éducatif.

Exemple de question : L'activité sport de combat pose le problème de l'égalité des chances au départ. Comment vous y prenez-vous pour introduire cette notion dans la pratique des élèves ? Qu'en est-il en E.P.S. et dans le système éducatif ?

Vous n'avez que six filles dans ce groupe classe, quelle importance accordez-vous à ce déséquilibre ? Comment concevez-vous, au sein même de votre discipline, le rapport masculin - féminin ? Quel choix d'activités en terminale traduirait pour vous cette E.P.S. équilibrée ?

Si les questions du jury peuvent parfois apparaître déstabilisantes pour le candidat, elles ont simplement pour fonction de l'inviter à aller le plus loin possible dans l'explicitation de ses choix et ainsi à mieux situer le niveau des connaissances mobilisées.

Les différents niveaux observés:

Ce qui caractérise le bon candidat :

Le candidat est à l'écoute du jury et prend un temps, mesuré, d'analyse de la question posée. Il formule une réponse suffisamment organisée et structurée pour rendre compte de son degré de problématisation tout en apportant des précisions concrètes et argumentées, mais assez concises pour cerner l'essentiel et laisser du temps pour une interrogation variée.

Il adopte une attitude de dialogue, privilégie l'échange d'argumentation, sait allier un doute salutaire et une conviction dans la prise de décision.

Pour argumenter sa réponse, il convoque des sources multiples de connaissances : professionnelles, scientifiques, institutionnelles.

Ce qui dessert un candidat faible :

Répéter ce qui figure dans le dossier ou ce qui a déjà été dit dans l'exposé ne permet pas l'approfondissement attendu. De même, les réponses génériques laissent penser que les éléments du contexte sont oubliés ou n'influent pas sur les choix du candidat.

Le questionnement du jury n'est pas perçu par le candidat comme une opportunité pour faire évoluer ses propositions. Il refuse, par sa réponse, d'envisager un autre point de vue, d'autres choix possibles.

Conseils de préparation :

Le jury invite les candidats à travailler sur l'identification des niveaux de questionnement. Il s'agit de repérer si la question appelle une reformulation, à combler un oubli, à préciser un élément mal compris ou si elle demande une prise de recul, une analyse, voire une approche différente. Le candidat doit apprendre à structurer sa réponse en témoignant d'une analyse de la question selon différents points de vue.

Au delà d'une réponse spontanée et directe, il est attendu que le candidat argumente et dise pourquoi il formule cette réponse.

Les connaissances

Les différents champs de connaissances investis sont : les connaissances institutionnelles, les connaissances scientifiques, les connaissances didactiques, les connaissances pratiques... Il est attendu que ces connaissances soient agrégées entre elles afin de construire un argumentaire visant à justifier et à étayer les choix opérés.

Les différents niveaux observés dans les connaissances liées aux A.P.S.A. :

D'un point de vue général :

Ce qui caractérise le bon candidat :

Les connaissances théoriques débouchent sur des propositions concrètes. La sollicitation des situations est judicieusement et explicitement adaptée aux hypothèses formulées quant à l'organisation des ressources des élèves. L'effort est quantitativement et qualitativement précisé (distances, durées, vitesses, puissances, récupérations...). Dès qu'une situation est proposée son rapport à la logique interne est questionné et argumenté au regard, notamment, du nécessaire respect des caractéristiques des élèves.

Ce qui dessert un candidat faible :

La connaissance de l'activité support est formelle et livresque, voire très insuffisante. Certains candidats ont approfondi des modèles de traitement didactique. Cependant ils ont des manques quant aux connaissances liées à la technologie de l'activité. La spécificité de l'A.P.S.A. n'apparaît pas dans la leçon (exemples : leçon de vitesse en activité relais, leçon de gymnastique en acrosport...). Les situations de découverte ou de reproduction d'un modèle technique sont privilégiées sans que les apprentissages soient explicités. Par ailleurs toute proposition qui expose, à un moment ou à un autre, l'élève à un danger qui peut engendrer une atteinte à son intégrité physique ou psychologique est considérée comme irrecevable.

Le jury souhaite illustrer ces constats d'ordre général à l'aide d'exemples prélevés dans les prestations des candidats de la session 2005.

En acrosport :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

La leçon consiste uniquement à placer les élèves en situation de reproduction de pyramides à partir de fiches de travail sans que les apprentissages nécessaires à leur construction/déconstruction ne soient clairement énoncés. Les principes inhérents à la construction d'un enchaînement sont ignorés. L'activité apparaît comme une succession d'éléments sans lien entre eux.

Ce qui a été apprécié :

Le candidat introduit, en argumentant son choix, des éléments dynamiques alors que ceux-ci étaient absents du dossier. Le recours à la polyvalence ou à la spécialisation des rôles de porteur et de voltigeur fait l'objet d'une analyse argumentée. Des contenus d'apprentissage sont proposés sur le thème de l'enchaînement (par exemple les élèves apprennent à déconstruire les pyramides en anticipant la liaison avec l'élément suivant). Des contenus sécuritaires sont explicitement formulés. Le candidat est capable de discuter et de nuancer la bivalence artistique et gymnique de cette activité. L'activité proposée à l'élève dépasse le simple empilement.

En athlétisme :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

En relais, une situation propose de placer les élèves dans un même couloir avec un départ face à face. Le candidat ne dissocie pas vitesse du témoin et vitesses des élèves.

Ce qui a été apprécié :

La longueur de la zone de transmission du témoin est discutée sur un plan didactique.

Le candidat ayant recours à un aménagement matériel particulier (exemple : plinth à l'impulsion au saut en longueur) est capable d'en analyser les conséquences sur l'organisation motrice des élèves.

En badminton :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

Le candidat propose des situations avec cibles sans énoncer ce que l'élève apprend. C'est la magie de la situation qui opère.

Ce qui a été apprécié :

Les apprentissages techniques sont au service des apprentissages décisionnels. Des contenus sont formulés relatifs à la vitesse de réaction, la prise d'information sur l'adversaire, la discrimination des espaces libres, ...

En basket-ball :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

La leçon propose exclusivement des parcours visant la construction des habiletés techniques (tir, dribble...). La logique de la leçon est l'orientation du jeu vers la cible et la situation proposée est une passe à dix.

Ce qui a été apprécié :

A partir de l'identification des niveaux de jeu collectif, le candidat est capable de proposer aux élèves des apprentissages techniques (par exemple : notion de corps obstacle) et décisionnels (par exemple : identifier et utiliser les espaces libres).

Dans les situations d'opposition, les rôles d'attaquant et de défenseur sont pris en compte tant dans les consignes que dans les contenus visés.

En course d'orientation :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

Les distances des postes ne sont pas précisées. Le candidat ne remet pas au jury une carte précisant l'implantation de ces postes. Les lignes d'arrêt et les règles élémentaires de sécurité sont imprécises.

Ce qui a été apprécié :

Le choix des balises est justifié au regard des distances couvertes et de la pertinence dans la relation carte/terrain. Les distances choisies sont mises en relation avec des durées et donc des

vitesses de course. Le candidat maîtrise parfaitement les techniques de lecture de la carte. L'utilisation de la boussole est justifiée et n'est pas considérée comme un « allant de soi ».

En danse :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

Le candidat propose de jouer sur différentes variables sans que l'activité de l'élève ne soit gouvernée par l'intention de communication avec des spectateurs. Les élèves sont placés exclusivement en situation de mime.

Ce qui a été apprécié :

Le candidat place l'élève en situation d'activité de symbolisation en sollicitant son imaginaire et place cette activité au service de la dimension motrice. Les trois rôles de danseur, chorégraphe et spectateur sont proposés en dépassant le simple formalisme didactique. L'enseignant propose aux élèves du vocabulaire gestuel et ne se limite pas uniquement à guider leur improvisation par des inducteurs du mouvement. Rares sont les candidats qui ont su exploiter la richesse possible des conditions matérielles proposée par le jury. Les situations sont originales et personnalisées et dépassent le simple recours aux verbes d'action comme inducteurs.

En lutte :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

Le candidat est dans l'impossibilité de décrire les différentes techniques (formes de corps, prises, saisies, contrôles...). Il a recours exclusivement à des situations ludiques sans contenus d'enseignement. La sécurité des espaces de combat n'est pas garantie.

Ce qui a été apprécié :

Les connaissances minimales du règlement permettent au candidat de formuler des contenus relatifs à l'arbitrage. L'élève s'approprie des règles simples pour en faire des indices décisionnels (exemple : repérer les deux épaules au sol).

La recherche par les élèves des solutions motrices est envisagée dans un cadre maîtrisé et défini.

En musculation :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

La musculation est traitée, au lycée, dans la logique de la première composante culturelle de la compétence. Les différents régimes de contraction musculaire sont méconnus.

Ce qui a été apprécié :

Le candidat s'appuie sur des connaissances anatomiques et physiologiques précises pour construire avec rigueur les indicateurs de régulation mis à disposition des élèves dans chaque situation (forces, charges, répétitions...).

Le candidat propose plusieurs ateliers et envisage précisément leurs inter-relations.

En natation :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

La méconnaissance des lois élémentaires de physique conduit le candidat à des argumentations fallacieuses et scientifiquement fausses. Les règles élémentaires de sécurité concernant cette activité ne sont pas clairement maîtrisées. Le candidat donne à l'élève, comme indicateur de ses progrès, l'évolution du nombre de coups de bras alors que le thème central de la leçon est le plongeon.

Ce qui a été apprécié :

L'utilisation du matériel pédagogique est justifiée par des connaissances théoriques quant aux conséquences de ce matériel en matière d'hydrodynamisme et de flottabilité par exemple. L'apprentissage du rétropédalage en sauvetage est proposé au regard des caractéristiques du public et n'est pas considéré d'emblée comme un incontournable.

En rugby :

Ce qui a été considéré comme irrecevable :

Le candidat euphémise la dimension du combat et du duel et se réfugie dans un rugby d'évitement. Le candidat ne prend pas en compte dans la gestion de ses situations les contraintes et les conséquences en terme d'impact de l'élan et la vitesse des élèves.

Ce qui a été apprécié :

En fonction des éléments, le candidat prend une position claire et judicieuse entre le jeu groupé ou le jeu déployé. De même, il mène une réflexion argumentée entre la frilosité des contacts entre les élèves et le nécessaire respect de la logique interne. Il n'hésite pas, en référence aux caractéristiques des élèves, à démixer certaines situations. Quand le placage est abordé, des contenus distincts pour l'élève plaqueur et pour l'élève plaqué sont énoncés.

Conseils de préparation :

Les connaissances des différentes A.P.S.A. devraient s'appuyer sur une expérience professionnelle réelle. Il est vivement conseillé aux candidats de se préparer en allant observer des élèves en E.P.S. tant au collège, qu'au lycée (général, technologique et professionnel) dans les différentes activités. Cette connaissance pratique ne peut s'acquérir que par l'expérience ou, à défaut, par l'observation d'un collègue en situation d'enseignement. Par ailleurs la réduction du nombre d'A.P.S.A. inscrites au programme de cette épreuve devrait inciter les candidats à n'en négliger aucune. Chaque A.P.S.A. a été tirée au sort dans des proportions équivalentes. Par conséquent, un choix stratégique de préparation, visant à faire l'impasse sur certaines activités, est déconseillé.

Les attentes du jury

Le professeur agrégé est susceptible d'intervenir dans tout type d'établissement du second degré. Il doit par conséquent savoir "agrèger" des connaissances variées pour devenir un acteur à part entière du système éducatif dans toutes ses configurations.

Le niveau attendu de connaissance et de culture professionnelle est donc important. Il est nécessairement complété par une réflexion approfondie sur l'E.P.S., sa place à l'école, son rôle dans le concert des disciplines. Le candidat doit avoir des définitions, des éléments de réflexion et un point de vue personnel sur les thématiques actuelles et pouvoir évoquer des perspectives d'évolution plausibles. Ce recul réflexif est fondé sur un choix conscient de valeurs éducatives qui orientent toute son activité.

Sa connaissance du système éducatif dépasse une approche formelle pour maîtriser les principes fondateurs. Il doit ainsi pouvoir apporter une réponse logique à une question, sans nécessairement s'appuyer sur une connaissance littérale des textes.

Par exemple : à la question "Doit-on, peut-on intégrer les élèves partiellement inaptes aux cours d'E.P.S. ?", le candidat répond par l'affirmative en s'appuyant sur les principes d'assiduité, de continuité des enseignements, sur l'exigence institutionnelle de réussite pour tous et sur la nécessaire adaptation de la pédagogie aux différences des élèves.

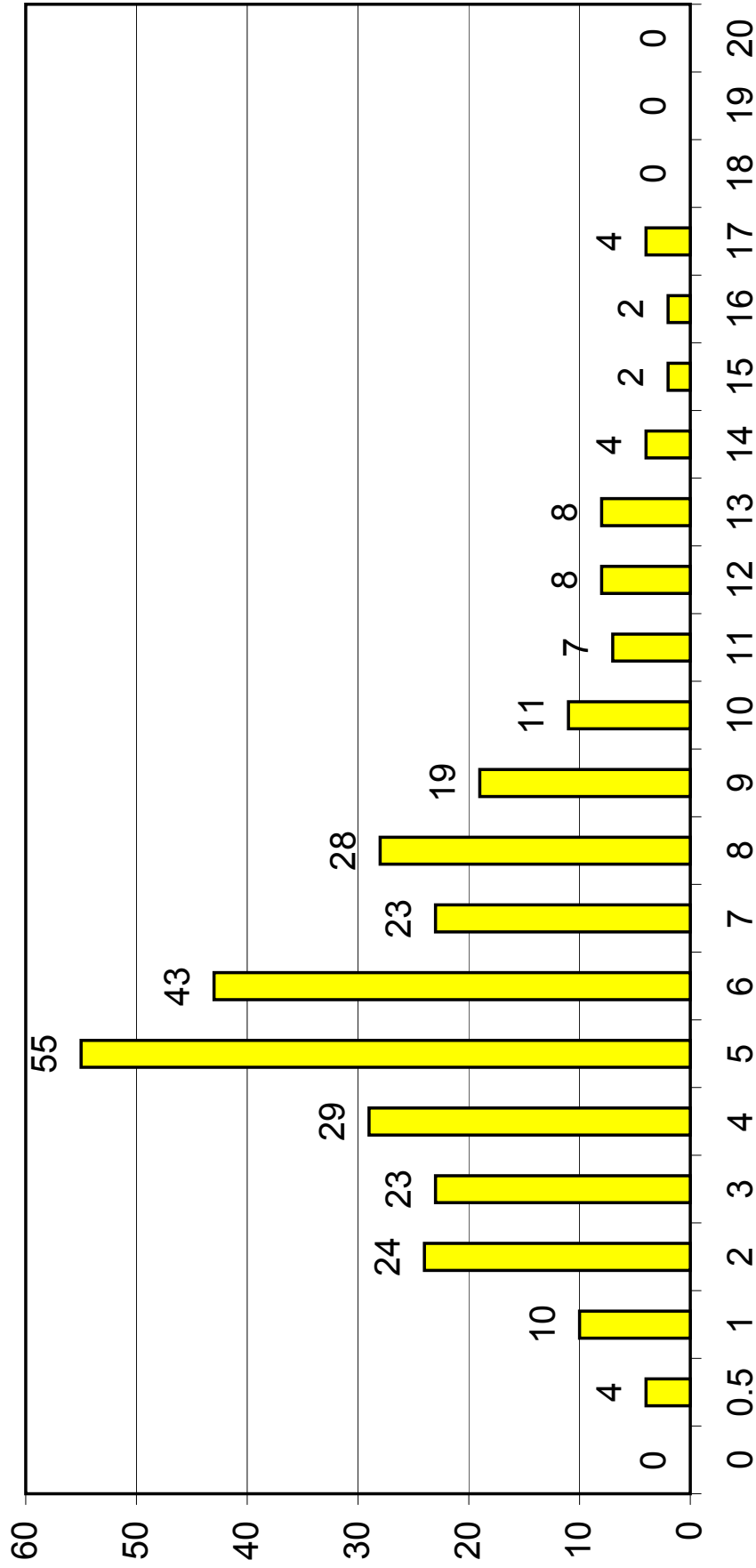
Il est donc capable de montrer que, s'il ne possède pas de solution immédiate à un problème posé, il peut apporter une réponse mesurée, raisonnable en maîtrisant la complexité de la situation éducative, à l'aide d'un cadre d'organisation de son argumentation.

Il pourra, après sa réussite au concours, être amené à assumer des responsabilités au sein du système éducatif en matière d'analyse, de conception, de décision. Il doit donc témoigner à la fois de lucidité dans la définition et de prestance dans la conduite de ses missions.

Ce sont ces qualités que le jury cherche à repérer au cours de cette première épreuve d'admission.

ORAL 1

■ INB NOTES : 304 MOYENNE : 6.39 Ecart type 3.45



Pour des raisons de présentation, les notes sont ramenées au point entier inférieur.

EPREUVE D'ADMISSION N° 2

L'épreuve 2 de l'agrégation interne EPS est constituée de deux sous épreuves d'égale importance, une prestation physique et un entretien dans une activité choisie par le candidat au moment de son inscription parmi les 6 activités du programme 2005.

Rappel (JO du 11/09/2004)

« 2° épreuve : prestation physique et entretien.

Réalisation par le candidat d'une prestation physique et sportive choisie au moment de l'inscription, parmi celle inscrites dans un programme défini chaque année et publié au Bulletin Officiel de l'Education Nationale.

Cette prestation est suivie d'un entretien avec le jury. L'entretien porte sur les aspects techniques et didactiques de l'activité choisie par le candidat et peut être étendu à des activités permettant de répondre à des objectifs de même type.

L'épreuve est appréciée pour moitié sur la prestation physique et pour moitié sur les qualités manifestées par le candidat lors de l'entretien (durée de l'entretien : 45 minutes ; coefficient 2) »

Pour la session 2005, les dispositions générales relatives au déroulement des épreuves physiques de la deuxième épreuve et la situation d'évaluation pour chacune des 6 activités sont décrites dans le BO spécial n° 7 du 1° juillet 2004.

Le rapport de la session 2005 est, comme celui de 2004 qui reste toujours d'actualité, organisé en deux parties : l'une commune aux 6 activités rappelle un certain nombre de principes généraux d'organisation et d'évaluation. L'autre est spécifique à chaque activité (prestation physique et entretien) et détaille pour chacune d'elle les modalités d'organisation de la prestation physique, les attentes du jury, les modes d'évaluation et les niveaux des candidats de la session 2005 ainsi que des conseils de préparation.

1. REMARQUES LIMINAIRES COMMUNES AUX SIX ACTIVITES INSCRITES AU PROGRAMME.

1.1 Prestation physique.

Conditions et déroulement de l'épreuve :

Quelle que soit l'activité choisie, les candidats sont convoqués à la même heure le matin (8h30) sur les lieux de pratique respectifs. Les installations sportives sont accessibles à partir de 8 heures. Il est impératif que les candidats soient présents à 8h30, c'est l'heure du début de l'épreuve proprement dite. Lors de l'appel et de l'accueil des candidats, le jury apporte des précisions sur le déroulement de l'épreuve : ordre et horaire de passage des différentes séries de candidats, durée et espace d'échauffement, consignes particulières, matériel à disposition....

Pour la session 2005, même si le niveau de prestation dans les différentes activités physiques reste très hétérogène, le jury a relevé que la plupart des candidats se sont préparés à l'épreuve. Cependant, il tient à rappeler aux candidats la nécessité :

- d'une préparation à long terme leur permettant d'optimiser au mieux leurs ressources, de stabiliser leurs acquisitions et de présenter leur meilleur niveau d'expertise possible le jour de l'épreuve ;
- d'une préparation dans les conditions proches de la situation d'évaluation du concours.

Le jury incite fortement les candidats à se reporter aux conseils de préparation spécifiques donnés pour chaque activité dans les rapports des années précédentes et dans celui de cette année. Ils ne peuvent qu'aider les candidats à mieux réussir cette partie de l'épreuve même quand ils ne sont pas « spécialistes » de l'activité en question.

Enfin, il n'est pas inutile de rappeler, pour certains candidats, que toute prestation physique requiert un échauffement adéquat et une tenue adaptée ou réglementaire.

1.2 Entretien

Conditions et déroulement de l'épreuve

- Le candidat est face à deux membres du jury et dispose de feuilles de brouillon, d'un tableau et de feutres pour illustrer ses propos à la demande du jury ou de sa propre initiative.

La question initiale et le déroulement de l'entretien

- L'entretien débute par une question posée par le jury. Cette question initiale porte sur l'activité choisie par le candidat lors de son inscription (Natation, Danse, Athlétisme-courses, Badminton, Basket, Football pour la session 2005) et peut privilégier un ou plusieurs secteurs de questionnement : aspects didactiques et techniques mais aussi enjeux éducatifs et institutionnels, dimensions culturelles et sociales. Cette question est relativement ouverte et permet donc au candidat de choisir une ou des entrées différentes pour la traiter.
- S'il le désire, le candidat dispose d'un temps de réflexion de 2 minutes pour organiser une première réponse à la question posée en mobilisant rapidement ses connaissances. Ce temps de réflexion est compris dans les 45 minutes de l'entretien. Le jury conseille aux candidats d'utiliser ce bref temps de réflexion.
- Cette question initiale qui permet d'entamer l'entretien, constitue également son fil directeur. Au cours de l'entretien, le candidat sera amené par le jury à préciser de plus en plus ses premières réponses dans les différents secteurs d'interrogation et à les mettre en relation.
- L'alternance des interventions des deux membres du jury respecte un certain équilibre temporel et vise à exploiter au mieux les ressources et les compétences professionnelles du candidat comme par exemple, décrire des comportements typiques d'élèves, utiliser des variables didactiques, construire des situations d'apprentissage, proposer des procédures de remédiation ou d'entraînement, des formes d'évaluation, connaître les aspects réglementaires, biomécaniques, énergétiques, techniques culturels spécifiques à l'activité.....

Evaluation

- Le jury rappelle que l'évaluation de l'entretien est indépendante de celle de la prestation physique.
- L'évaluation porte sur le niveau de connaissances du candidat dans les différents secteurs d'interrogation (didactique, technique, culturel et éducatif) et surtout sur sa capacité à établir des relations entre ces différents secteurs. Il est donc attendu du

candidat une contextualisation de ses réponses, une argumentation des analyses et des choix effectués ainsi qu'une agrégation de ses connaissances pour répondre à la question posée.

- Quelle que soit l'activité choisie par le candidat et le type de question initiale, les différents secteurs d'interrogation sont exploités par le jury au cours des 45 minutes de l'entretien sans suivre pour autant un ordre pré-déterminé.

Niveau des candidats

- Par son questionnement, le jury s'efforce de différencier les candidats selon différents niveaux communs aux différentes activités. De façon générale, on peut qualifier ces niveaux d'anecdotique, de descriptif, d'explicatif ou de problématisé.
- Pour l'année 2005, les caractéristiques générales des niveaux des candidats sont très hétérogènes, les notes s'étalant sur l'ensemble de l'échelle de notation de 0 à 20. On peut décrire ces niveaux de la façon suivante :
 - Anecdotique (note inférieure à 5): les candidats les plus faibles se caractérisent par des connaissances qui, quel que soit le secteur d'interrogation, sont floues, superficielles, partielles voire erronées. La réflexion n'est pas structurée et les propositions didactiques sont peu cohérentes par rapport à l'activité choisie, aux textes officiels ou au niveau des élèves. Même lorsque le jury l'y incite, ces candidats n'établissent aucune relation entre les différents secteurs d'interrogation et se contentent le plus souvent de réponses laconiques.
 - Descriptif (note comprise entre 6 et 9): les candidats font référence à un nombre réduit de notions clefs relatives à l'activité. Ces connaissances sont le plus souvent déclaratives, restent à un niveau descriptif et ne sont pas suffisamment maîtrisées par les candidats. De ce fait, elles ne sont pas réellement exploitées et ne leur permettent pas de proposer des réponses pertinentes aux questions posées.
 - Explicatif (note comprise entre 10 et 15) : les connaissances sur l'activité sont dans l'ensemble maîtrisées et ce dans les différents secteurs d'interrogation. Ce niveau de connaissances permet aux candidats de répondre aux questions du jury en argumentant leurs propositions et en justifiant leurs choix. Sur sollicitation du jury, ils sont susceptibles de mettre en relation différents secteurs pour élargir ou approfondir leurs réponses.
 - Problématisé (note supérieure à 15): à ce niveau, les connaissances des candidats sont approfondies et lui permettent de proposer, dès le début de l'entretien, un développement structuré de leur réponse par une mise en relation des différents secteurs d'interrogation. La question est alors problématisée en mettant en perspective dimension éducative, enjeux sociaux, caractéristiques techniques et didactiques de l'activité. La réponse, le plus souvent resituée dans un contexte global, est appréhendée selon plusieurs points de vue en interrelation. A ce niveau, les candidats font la preuve d'un véritable engagement professionnel et personnel. Leurs propositions sont concrètes et pertinentes et ce tout au long de l'entretien.

Enfin, le jury note une certaine difficulté des candidats à utiliser des supports de communication (tableaux, plaquette, schémas...) pour clarifier leurs réponses et rendre l'entretien plus interactif. Il tient également à souligner qu'une tenue vestimentaire peu soignée ou une attitude générale proche de la désinvolture ne sauraient être acceptées dans un concours de ce niveau.

Conseils de préparation.

En résumé, l'épreuve doit révéler un profil d'enseignant qui tout en s'appuyant sur une expérience professionnelle dans l'activité choisie (observation des comportements des élèves, situations réellement mises en œuvre, variables didactiques....) et des connaissances référencées, a construit et éprouvé un cadre de réflexion lui permettant de fonder et de justifier ses choix dans les différents secteurs d'interrogation de l'épreuve (didactique, technique, éducatif, culturel).

Le jury conseille aux candidats de se préparer dans le long terme selon 3 axes de travail :

- S'entraîner, dans un temps contraint (2 mn en début d'entretien) à mobiliser des cadres d'analyse et des « routines » de réflexion permettant aux candidats d'organiser leurs premières réponses à la question initiale : définition des termes, mises en relation de plusieurs d'entre eux, proposition de situations d'apprentissage, jeu sur des variables didactiques....Ceci nécessite donc une préparation en amont de l'épreuve.
- Acquérir ou mettre à jour des connaissances précises et référencées sur l'activité et les conduites des élèves et s'habituer à construire des réponses en mettant en relation les différents secteurs, techniques, didactiques, éducatifs et culturels.
- Analyser ses propres pratiques d'enseignement dans l'activité choisie afin de savoir construire, présenter, justifier et faire évoluer des situations d'enseignement et d'apprentissage s'appuyant sur un réel traitement didactique de l'activité et adaptées au milieu scolaire. Il est également recommandé aux candidats d'ouvrir leur champ d'exercice habituel et ainsi d'enrichir leur expérience à l'ensemble des différents niveaux d'intervention (collège, lycée, lycée professionnel, association sportive scolaire etc...). Au delà des connaissances livresques (scientifiques, didactiques, techniques...) ou institutionnelles nécessaires à la préparation à cette épreuve, il est souhaitable que les candidats s'appuient sur leurs propres pratiques et expériences professionnelles.

2. RAPPORTS SPECIFIQUES AUX SIX ACTIVITES

ATHLETISME

PRESTATION PHYSIQUE

1. Conditions et déroulement de l'épreuve

La prestation physique consiste en une course de 12 minutes sur un parcours de 320 mètres en forme de « huit », tracé sur un terrain plat et horizontal. Les deux boucles du « huit » sont identiques. Elles comportent dans leur partie curviligne 10 balises réparties tous les 10 mètres (Bulletin Officiel Spécial n° 8 du 24 mai 2001).

Le candidat doit chercher à parcourir la plus grande distance possible. Toutefois, il doit repasser toutes les minutes dans la zone centrale d'intersection du « huit ». Le non respect de cette clause entraîne l'application de pénalités. Pour satisfaire à cette contrainte de l'épreuve, le candidat a la possibilité de moduler la distance qu'il parcourt sur un « huit » en contournant, si nécessaire, des balises différentes à chaque boucle.

Afin de tenir compte de la vitesse de course du candidat, le rayon de la zone centrale varie. Il est de 7m50 pour une vitesse inférieure ou égale à 12 km/h (soit 8 balises par minute) et de 10 m pour une vitesse supérieure à 12 km/h.

Le départ de l'épreuve s'effectue au centre du « huit ». Les candidats doivent commencer leur parcours sur la boucle de droite, signalée comme première boucle sur le schéma paru au BO Spécial n° 8 du 24 mai 2001, avant de s'engager dans la boucle de gauche. A chaque minute un signal sonore est émis et les candidats sont informés du nombre de minutes déjà écoulées.

Le nombre de candidats par série est limité à cinq afin de prendre en compte les contraintes du dispositif, en particulier pour le passage dans la zone centrale. Il va de soi que pendant l'épreuve les candidats ne sont pas autorisés à user d'un chronomètre ni de tout autre instrument permettant d'apprécier le temps de course.

La qualité du stabilisé servant de support à l'épreuve permet l'utilisation de chaussures à pointes.

2. Evaluation

L'aménagement du parcours permet au candidat de développer des stratégies personnelles afin de réaliser la plus grande distance possible tout en respectant la contrainte de passage dans la zone centrale correspondant à son allure de course pour la minute écoulée. En effet, il est possible d'augmenter ou de réduire la distance parcourue durant chacune des douze minutes, en contournant plus ou moins de balises sur l'une et/ou l'autre boucle de chaque « huit » effectué.

Dans ce contexte, l'évaluation de la prestation des candidats intègre la performance réalisée (distance totale parcourue à l'issue des 12 minutes) et le respect des contraintes de l'épreuve.

Niveaux des candidats

La plupart des candidats semble avoir abordé l'épreuve avec sérieux et avec une préparation préalable. Le niveau des ressources reste déterminant dans l'attribution de la note. Dans ce cadre, le jury a distingué trois principaux profils de candidat :

1. Candidats non préparés, courant à une vitesse à peine supérieure à l'allure minimale qu'exige d'adopter le parcours, et/ou incapables de s'adapter à la contrainte imposant un passage dans la zone centrale à chaque minute.
2. Candidats qui privilégient le respect des contraintes réglementaires de l'épreuve et, au détriment de la réalisation de la meilleure performance possible, adoptent une allure inférieure à leurs possibilités.
3. Candidats qui, s'adaptant à la contrainte de passage dans la zone centrale à chaque minute, s'engagent dans la recherche d'une performance maximale.

3. Conseils de préparation

L'épreuve exige une préparation spécifique à l'effort demandé. Au delà de cette évidence, le jury rappelle que l'épreuve impose de prendre en compte simultanément l'objectif de performance maximale (parcourir la plus grande distance en douze minutes) et

l'exigence de passage dans la zone centrale à chaque minute. Il insiste sur cette double contrainte qui, associée à la forme du parcours, confère à cette épreuve sa particularité. Dans cette optique, le jury conseille aux candidats de s'entraîner sur le dispositif de l'épreuve en veillant à respecter la contrainte de passage dans la zone centrale à chaque minute. Pour autant, ils ne doivent pas sacrifier la recherche de la performance maximale (distance parcourue) qui doit clairement orienter leur préparation. Il est aussi recommandé de s'entraîner avec d'autres coureurs sur le parcours. C'est dans ces conditions qu'ils pourront préciser leur projet de course.

ENTRETIEN.

Ce rapport reste dans le prolongement de ceux des années précédentes dans la mesure où le jury n'a pas noté d'évolution sensible dans le niveau de préparation des candidats, ni dans celui des connaissances qui reste dans l'ensemble trop superficiel.

1. Conditions et déroulement de l'épreuve

L'entretien de l'épreuve d'oral 2 d'athlétisme porte sur l'ensemble des spécialités de la famille des courses (vitesse, haies, relais et courses longues). Comme pour les autres activités retenues pour cette épreuve du concours, il cherche à aborder l'ensemble des secteurs de connaissance permettant de concevoir un traitement didactique de ces différentes disciplines.

Pour aboutir à des possibilités sérieuses d'approfondissement, seules deux spécialités servent de support à cet entretien, même si le jury invite parfois le candidat à établir des liens avec une autre activité du programme. Ces spécialités sont tirées au sort à l'avance par le jury.

L'entretien débute par une question du jury qui porte sur une des deux spécialités. Cette question initiale, assez large, permet au candidat de disposer de différents angles d'attaque pour y répondre : didactique, technique, éducatif, institutionnel et culturel. Elle invite le candidat à présenter et à expliquer des propositions didactiques contextualisées. Ces propositions concernent la manière d'aborder les apprentissages dans cette spécialité en EPS, l'intervention pour aider des élèves de différents niveaux à progresser et l'évaluation. L'entretien se poursuit par un échange qui prend appui sur la réponse fournie par le candidat à la question initiale et permet d'approfondir ou de situer la réflexion dans les différents secteurs de connaissance.

Dans la seconde partie de l'entretien, le jury propose au candidat de poursuivre sa réflexion sur la deuxième spécialité athlétique. Là encore, plusieurs secteurs de connaissance peuvent être abordés. Dans tous les cas, tous les secteurs d'interrogation (didactique, technique, éducatif, institutionnel, culturel et réglementaire) seront explorés à l'issue des 45 minutes.

2. Evaluation

Le jury attend des candidats qu'ils fassent la preuve d'un niveau approfondi de connaissances sur les différents secteurs déjà cités, et qu'ils soient en mesure d'étayer leur propos à l'aide de données théoriques et scientifiques. Cependant, l'évaluation porte autant sur les connaissances exposées que sur la capacité du candidat à les utiliser pour expliquer ses choix et ses propositions concrètes. Ces dernières concernent essentiellement l'apprentissage, l'entraînement et l'évaluation. Il est ainsi attendu des candidats qu'ils soient en mesure de

présenter de façon claire et détaillée des situations d'apprentissage et/ou d'évaluation, des séquences et/ou des programmations d'entraînement dans chacune des deux spécialités. Cela suppose une description et une analyse rigoureuses des comportements caractéristiques des élèves renvoyant aux différents niveaux de pratique rencontrés au collège et au lycée. Le jury attend par ailleurs du candidat qu'il interprète ces comportements, qu'il en précise les différentes causes en étayant sa démonstration à l'aide des secteurs de connaissances évoqués précédemment. Avant même d'être commentées et justifiées, les propositions avancées doivent être explicitées. L'organisation spatiale, les dispositifs matériels, les charges de travail ainsi que les variables permettant de faire évoluer les situations et séquences doivent être précisées.

3. Niveau des candidats

Le jury regrette qu'une proportion importante de candidats révèle des lacunes inadmissibles pour un concours de ce niveau. Il déplore en particulier que la connaissance des courses athlétiques reste souvent très superficielle. Dès lors, il est difficile d'atteindre un niveau de réponse intégrant l'exposé de connaissances théoriques et de connaissances scientifiques (physiologique, biomécanique, neuromusculaire ...). Cela conduit les candidats à proposer des situations « passe-partout » sans justifications particulières et, de ce fait, sans possibilités d'évolution et d'adaptation. Dans ce cas, seules les consignes ou les aménagements matériels sont présentés comme permettant de façon « magique » de résoudre le problème moteur évoqué. Plus étonnant, le jury a pu constater des manques flagrants dans la connaissance des élèves en action, de leurs possibilités réelles et de leurs caractéristiques motrices de base dans la pratique des activités athlétiques (longueur de la foulée, temps d'un élève au 50m ...). Parfois aussi le candidat semble procéder par tâtonnement pour répondre à des questions essentielles qui n'ont manifestement pas été envisagées dans le cadre de la préparation. Cela conduit souvent le candidat à des contradictions difficilement surmontables.

Pour la session 2005, le jury a distingué cinq niveaux de prestation :

♦ de 0 à 4

Candidats qui ne maîtrisent aucun des différents secteurs du questionnement et qui, de surcroît, font la preuve d'une méconnaissance de l'activité de l'élève dans la pratique scolaire des spécialités athlétiques de la famille course. Les consignes élémentaires de sécurité ne sont pas énoncées.

♦ de 4 à 8

Candidats faisant la preuve d'un vernis professionnel limité à des batteries d'exercices « passe-partout », sans justifications théoriques ou scientifiques sérieuses. Les propositions didactiques sont peu précises. Les connaissances de l'activité physique et sportive sont lacunaires et ne sont pas utilisées pour fonder les propositions d'intervention. La réflexion sur les enjeux de l'athlétisme se limite le plus souvent à citer les textes des programmes.

♦ de 8 à 12

Candidats capables d'un premier niveau de cohérence sur la base de propositions plus précises. Cependant, les connaissances restent encore souvent trop superficielles, en particulier dans le domaine de la programmation de l'entraînement.

♦ de 12 à 16

Candidats qui allient un panel de savoirs ouvert mis au service d'une logique d'élaboration de situations d'apprentissage cohérentes et pertinentes dans la mesure où le questionnement porte sur le milieu scolaire. Le secteur de l'entraînement (UNSS) est par contre insuffisamment maîtrisé.

◆ **au dessus de 16**

Candidats qui sont capables de faire la preuve des qualités précédemment évoquées et ce jusqu'au plus haut niveau de pratique. Ils possèdent en outre des connaissances culturelles et réglementaires approfondies sur l'athlétisme qu'ils sont capables d'utiliser pour développer une réflexion critique sur les pratiques scolaires de l'athlétisme.

4. Conseils de préparation

Le jury conseille ainsi aux candidats de s'entraîner à :

- préciser les caractéristiques des élèves et à décrire ce que font effectivement ces derniers lorsqu'ils sont confrontés aux courses athlétiques,
- produire des analyses et avancer des hypothèses susceptibles d'expliquer les prestations décrites,
- utiliser ces analyses et les connaissances techniques, institutionnelles, culturelles et scientifiques pour justifier leurs propositions,
- exposer dans le détail des situations d'apprentissage, d'évaluation et d'entraînement,
- expliciter les notions techniques employées,
- exploiter les deux minutes initiales de réflexion pour construire une première réponse à la fois synthétique et structurée.

Au delà d'une exploitation évidente de sa pratique professionnelle, le candidat est invité à compléter ses connaissances :

- en observant des élèves dans des situations d'enseignement et d'entraînement dans les différentes courses à divers niveaux de pratique,
- en consultant la littérature professionnelle didactique et technique en relation avec sa propre pratique professionnelle.

Dans cette perspective, il est indispensable d'entreprendre un travail de préparation de l'épreuve sans attendre les dernières semaines la précédant. Enfin, la communication avec le jury peut être améliorée en utilisant les feuilles et le tableau mis à disposition (schémas, croquis).

BADMINTON

PRESTATION PHYSIQUE

1. Conditions de déroulement de l'épreuve

Après l'appel, les candidats sont informés de l'ordre de passage. Ils disposent de trente minutes d'échauffement spécifique avec raquette au cours duquel chaque candidat fait le choix du type de volant (plume ou plastique) qu'il utilisera pendant l'épreuve. Nous rappelons que ce choix n'a aucune incidence sur l'évaluation de la prestation du candidat.

L'épreuve d'évaluation consiste en une prestation de quinze minutes de jeu effectif au cours de laquelle les candidats jouent contre des adversaires qui peuvent être de niveaux et/ou de sexes différents.

Cette séquence est découpée en 3 périodes de 5 minutes, le candidat annonçant le score à voix haute.

Lors de la prestation physique, le jury pouvait donner des consignes au plastron et a demandé parfois au candidat de proposer des aménagements concernant sa surface de jeu. Dans ce cas, le candidat avait le choix entre une des trois propositions suivantes :

Exclure de son demi-terrain – sauf sur la réception du service du plastron

- Soit la zone en avant des carrés de service
- Soit un triangle fond de court côté revers
- Soit un triangle fond de court côté coup droit.

2. Niveau des candidats

Les candidats peuvent être, comme l'année dernière, classés selon cinq niveaux de compétence :

Niveau 1 : les trajectoires sont peu variées et peu dangereuses pour l'adversaire. Le candidat est en grande difficulté pour organiser ses déplacements, il est en retard sur la plupart des volants. Le jeu est subi quel que soit le niveau du plastron. Le candidat ne dispose pas du minimum de coordinations spécifiques pour résister ou utiliser les occasions favorables de rompre l'échange à son profit.

Niveau 2 : le candidat cherche à gagner l'échange, mais selon une seule modalité souvent indépendante du jeu adverse. Les frappes sont peu puissantes ou imprécises et le jeu au filet est l'objet de nombreuses maladresses. Les déplacements n'assurent pas une couverture défensive suffisante. A l'intérieur de ce niveau, certains candidats tirent profit d'un rapport de force favorable éventuellement initié par les consignes que le jury donne au plastron.

Niveau 3 : le candidat varie ses trajectoires avec l'intention de créer et d'utiliser des déséquilibres. Le registre des actions de frappe devient plus complet, mais il reste lisible pour l'adversaire. Les déplacements, souvent équilibrés, permettent de résister un peu en situation défavorable et de profiter avantageusement des occasions d'attaque.

Niveau 4 : le jeu est conçu comme un enchaînement de frappes au service d'une stratégie à moyen terme, adaptée à l'adversaire. Les trajectoires sont parfois plus rapides tout en restant précises et adaptées aux cibles visées.

Niveau 5 : le joueur impose un système de jeu adapté au rapport de force. Les trajectoires sont souvent tendues pour accélérer le jeu. Les feintes, nombreuses, placent l'adversaire face à une incertitude importante. Les déplacements sont fluides et économes et permettent des interceptions précoces du volant.

Ces différents niveaux se réfèrent à une compétence que l'on peut formuler de la manière suivante : utiliser des trajectoires variées afin de mener à leur terme ou adapter en cours de match des projets tactiques et faire évoluer en sa faveur un rapport de force face à des adversaires différents.

3. Constat et conseils de préparation.

Même si le niveau de prestation physique reste très hétérogène, la plupart des candidats se sont préparés à l'épreuve.

Toutefois, ceux-ci restent souvent confrontés à un certain nombre de difficultés :

- gérer son stress en début de rencontre, ce qui se traduit par un nombre important de fautes (services ratés, volants fautes) et parfois des erreurs dans l'annonce des scores ;
- enchaîner plusieurs séquences de jeu à un rythme élevé : le jury constate régulièrement un déséquilibre croissant du rapport de force en faveur de l'adversaire avec des candidats mal préparés physiquement ou dans l'incapacité de tenir les trois séquences de 5 minutes ;
- s'adapter rapidement à des plastrons dont le niveau et les caractéristiques sont différents : les candidats bien préparés réussissent, après un premier temps d'adaptation, à rétablir un rapport de force en leur faveur.

Le jury invite donc les futurs candidats à envisager une préparation à plus long terme prenant en compte les caractéristiques propres à cette épreuve. Pour cela il est souhaitable de :

- s'entraîner régulièrement à jouer dans un rapport de force éventuellement défavorable ;
- se préparer physiquement, en particulier sur le plan énergétique, au type d'effort requis par l'épreuve ;
- se confronter régulièrement à des adversaires différents tant sur le plan du niveau que du style de jeu ;
- se préparer à jouer contre un adversaire qui a reçu des consignes de jeu ;
- être capable d'adapter son jeu à l'adversaire après lui avoir donné des consignes d'exclusion de zone ;
- éviter les fautes directes sur le service et le retour de service dès le début de la prestation physique ;
- réfléchir sur le choix du volant : plastique ou plume.

Une telle préparation devrait amener les candidats à entrer plus rapidement et plus efficacement dans le duel tout en préservant leur lucidité jusqu'à la fin de l'épreuve.

ENTRETIEN

1. Conditions de déroulement de l'épreuve.

L'entretien débute par une question initiale posée par le jury. Le candidat dispose de différents supports comme point d'appui à ses réponses (feuilles de papier brouillon, tableau de conférencier, raquette de badminton). Après une période éventuelle de réflexion de deux minutes le candidat est invité par le jury à présenter une réponse qui sert de support à une partie de l'entretien d'une durée de quarante cinq minutes.

2. Niveau des candidats.

En fonction des réponses proposées par les candidats, le jury a pu les classer selon les cinq niveaux suivants :

Niveau 1 : Une méconnaissance des aspects techniques et didactiques, des difficultés à décrire des conduites typiques d'élèves, placent le candidat dans l'incapacité d'effectuer des propositions cohérentes. Les réponses, souvent absentes ou erronées, témoignent d'un manque important de connaissances.

Niveau 2 : Les connaissances sont souvent partielles, formelles ou éparses. Certains candidats ont des difficultés à proposer des situations d'apprentissage répondant au sujet posé, adaptées au niveau des élèves et parfois même à la logique de l'activité. On observe souvent des incohérences entre l'organisation de la tâche, les variables didactiques et les objectifs visés. Le candidat est incapable de mettre en relation ses connaissances sauf sur sollicitation du jury.

Niveau 3 : Le candidat maîtrise un certain nombre de connaissances pertinentes mais la description l'emporte encore sur l'explication. Il met en relation de façon encore insuffisante les connaissances didactiques, techniques, culturelles et réglementaires avec le sujet posé. Les conduites typiques sont décrites mais le candidat éprouve des difficultés à émettre des hypothèses explicatives pour argumenter ses propositions.

Niveau 4 : Le candidat maîtrise suffisamment la connaissance du badminton pour répondre précisément et rapidement aux questions posées. Ses réponses référencées s'inscrivent dans un cadre d'analyse maîtrisé prenant en compte les différents secteurs d'interrogation de l'épreuve.

Niveau 5 : Le candidat dispose de connaissances approfondies qu'il met en relation et qui lui permettent de problématiser ses réponses. Un cadre d'analyse maîtrisé lui permet de concilier un engagement personnel original et des mises en oeuvres concrètes et innovantes.

3.Constats et conseils de préparation.

Après avoir pris connaissance de la question initiale, le candidat s'il le désire dispose de deux minutes de réflexion pour organiser sa réponse. Il est vivement conseillé au candidat d'utiliser ce temps de réflexion.

Il est attendu des candidats au cours de l'entretien :

- qu'ils définissent les termes du sujet et structurent leur réponse ;
 - qu'ils fassent preuve d'une connaissance des élèves visant à mettre en relation les conduites typiques et les problèmes posés par l'apprentissage du badminton en milieu scolaire ;
 - qu'ils situent leur analyse et leurs propositions didactiques par rapport à un niveau de classe ;
 - qu'ils analysent les causes possibles des problèmes rencontrés en identifiant leur origine ;
 - qu'ils identifient alors ce qu'il y a à apprendre par l'élève pour se transformer, et les conditions à mettre en place par l'enseignant pour faciliter cette transformation.
- Le jury constate que la valorisation des cibles est souvent proposée comme solution à tous les problèmes. Ce choix n'est pas en soi contestable mais il ne suffit

pas d'attribuer davantage de points à une zone pour générer des apprentissages. Certains candidats se trouvent alors en grande difficulté pour préciser ce qui est à apprendre dans ce type de situation au-delà de leur caractère motivant.

- qu'ils proposent différentes formes de remédiation en jouant sur les variables didactiques pour permettre aux élèves une adaptation progressive. Ceci ne devient possible qu'en prenant du recul par rapport à sa propre pratique professionnelle.

Le jury constate enfin que les candidats ne prennent pas suffisamment en compte l'aspect duel de l'activité. Cela les conduit souvent à proposer des situations sans incertitude et sans alternative.

Le jury invite donc les candidats à se préparer en explorant les quatre champs d'interrogation suivants :

- Didactique :

Décrire et analyser des comportements d'élèves, proposer des situations adaptées à des objectifs précis, identifier les consignes apportées aux élèves, les variables possibles ou encore les évaluations proposées. Nous conseillons particulièrement aux candidats de s'entraîner à proposer des situations en les présentant selon des cadres rigoureux et d'envisager systématiquement une évolution en cas d'échec ou de réussite des élèves.

- Tactique et technique :

Décrire et analyser des aspects tactiques, la gestion du rapport de force, les différents coups techniques ou encore les déplacements, en simple comme en double. Nous invitons également les candidats à s'interroger sur les liens et les priorités à établir entre la stratégie, la tactique et la technique afin de proposer une conception éducative du badminton en milieu scolaire.

- Enjeux éducatifs :

Connaître et utiliser les programmes en vigueur et les compétences visées, l'évaluation dans le cadre des examens, ou encore les intérêts éducatifs liés à la pratique et à l'apprentissage de cette activité.

- Enjeux culturels et réglementaires :

Connaître le règlement fédéral et celui des rencontres scolaires, ses adaptations possibles, le matériel, les références aux pratiques sociales, ou encore les connaissances historiques. Relier ces connaissances à leur intérêt éducatif pour les élèves.

La maîtrise de l'ensemble de ces champs d'interrogation devrait permettre aux candidats bien préparés, non seulement de répondre aux questions mais aussi de mettre en relation des connaissances de différentes natures en s'appuyant sur des données théoriques, scientifiques ou issues de leur expérience professionnelle.

Comme pour la prestation physique, une préparation à long terme s'impose, ainsi qu'une préparation spécifique à l'entretien. Celle-ci nécessite une intégration suffisante des connaissances susceptible de permettre aux candidats de dépasser l'aspect formel de leur restitution. Enfin, nous incitons également les candidats à s'appuyer sur la littérature scientifique et didactique qui s'est enrichie ces dernières années de nombreuses publications.

BASKET BALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. Conditions et déroulement de l'épreuve

L'épreuve consiste en un match de 3 contre 3, sur un demi - terrain, défense homme à homme. Chaque équipe de 3 est composée d'un candidat et de 2 « plastrons » de niveau régional et/ou national.

Il s'agit pour le candidat de s'intégrer et de participer aux exigences collectives visant au gain du match.

La durée de la prestation est de 15 minutes, découpée en 3 séquences de 5 minutes, temps non décompté, séparé par des temps de récupération de 2 minutes.

Un temps mort de 30 secondes est accordé à chaque candidat, à sa demande, sur la durée totale de la prestation. Le candidat peut se concerter avec ses partenaires lors des différentes interruptions. Une plaquette effaçable est mise à sa disposition.

2. Evaluation

Les candidats sont évalués sur la totalité du jeu, dans un rapport de force qui peut être régulé en cours de prestation par le jury.

L'évaluation concerne les différents rôles (porteur et non porteur de balle, attaquant et défenseur) et porte sur le niveau de maîtrise et l'efficacité du candidat.

Les niveaux de maîtrise témoignant de l'acquisition des fondamentaux individuels et collectifs, sont hiérarchisés selon des critères liés à l'initiative et à la diversité en attaque, à la vitesse et à l'équilibre des déplacements en défense.

L'efficacité de la prestation du candidat prend en compte les items suivants : les tirs et les rebonds, les fautes personnelles, les gains et pertes de balle, les actions intermédiaires de jeu (exemples : passes décisives, enchaînement d'actions dans le jeu avec écrans, écrans retards, aides défensives, ...)

Le jury attend du candidat qu'il fasse preuve de polyvalence dans tous les secteurs du jeu. (offensif et défensif).

3. Niveau des candidats

Le jury a constaté une préparation physique, technique et tactique qui a permis à la majorité des candidats de se situer dans un niveau moyen de notation.

Pour la session 2005, les profils suivants ont été observés :

- de 0 à 7 : la maîtrise des fondamentaux individuels et collectifs est insuffisante. Les aspects réglementaires du basket-ball ne sont pas tous intégrés. Ces candidats ne prennent en compte qu'un seul paramètre du jeu, ce qui ne leur permet pas de s'intégrer dans un collectif offensif ou défensif. Les notes les plus faibles reflètent soit l'absence de préparation technique et tactique soit une préparation inadaptée. Elles sont attribuées aux candidats qui, entre autres, occupent des espaces de jeu pouvant gêner l'organisation collective.
- de 8 à 13 : les candidats ont montré une relative diversité dans le jeu. Ils font preuve de lacunes dans au moins un secteur du jeu : offensif ou défensif,

individuel ou collectif. Tous les paramètres ne sont pas pris en compte pour s'organiser collectivement en attaque et en défense.

- de 14 à 20 : dans ce niveau se situent les candidats qui exploitent de différentes façons les possibilités du jeu en 3 contre 3, ainsi que le potentiel des plastrons. Ils font preuve d'un jeu varié tant sur le plan offensif que défensif, techniquement et tactiquement. Ils maintiennent un engagement physique intense sur l'ensemble des 3 périodes de 5 minutes.

4. Conseils de préparation

Le jury conseille à tous les candidats :

- une préparation physique qui leur permette une gestion de l'épreuve de façon régulière sur les 3 périodes de jeu ;
- une préparation technique qui leur permette de s'engager dans un rapport de force, et de trouver des solutions variées et adaptées ;
- une préparation tactique qui leur permette de s'intégrer dans un jeu à 3.

Une préparation régulière et programmée, intégrant ces 3 éléments, doit permettre à tous les candidats de se situer, au moins, dans le niveau moyen des prestations.

Le basket-ball ayant une réglementation stricte (par exemple, marcher et non contact), la préparation doit prendre en compte cette spécificité.

ENTRETIEN

1. Conditions et déroulement de l'épreuve

Lors de cette session, le jury a privilégié des questions initiales d'ordre didactique. Les thèmes portaient sur les aspects individuels et collectifs, dans les secteurs offensif et défensif, sur les différents rôles, sur les comportements types des élèves, sur des propositions de situation d'apprentissage...

Deux exemples de question initiale : quelle place accordez-vous à l'apprentissage des tirs dans votre enseignement ? quelle organisation collective proposeriez-vous à des élèves de terminale ?

L'entretien se poursuit par un échange qui prend appui sur les réponses avancées par les candidats et qui porte sur les différentes dimensions, didactique, technique, institutionnelle et culturelle de l'activité.

2. Evaluation et niveaux des candidats

Dans cette session 2005, les candidats se sont distribués selon les profils suivants :

- de 0 à 6 : les candidats ne répondent pas à la question initiale. L'entretien révèle une méconnaissance de l'activité ainsi que l'incapacité à faire des propositions didactiques.
- de 7 à 10 : les réponses des candidats sont de type descriptif. L'activité est connue de façon parcellaire. Le traitement didactique est présent, mais n'est pas toujours

cohérent avec les différents niveaux du cursus scolaire ou avec les thématiques proposées par le jury.

- de 11 à 14 : les candidats répondent globalement à la question mais de façon incomplète. Les réponses dans les différents secteurs de questionnement sont le plus souvent cohérentes, mais insuffisamment exploitées. Les mises en relation sont peu nombreuses ou n'apparaissent que sur sollicitation du jury.
- de 15 à 20 : les candidats répondent à la question selon un plan structuré avec des propositions dont le jury peut valider la cohérence et la pertinence au cours de l'entretien. Les connaissances utilisées dans les différents secteurs d'interrogation sont mises en relation, le plus souvent à l'initiative des candidats.

3. Conseils de préparation

Le jury invite les candidats à :

- s'entraîner à structurer leur première réponse dans un temps réduit,
- s'entraîner à utiliser les supports (tableaux, plaquettes) pour illustrer leurs réponses,
- s'engager sur des propositions concrètes et argumentées pour des niveaux de pratique différents,
- mobiliser des connaissances techniques précises au service de propositions didactiques dans le cadre de l'EPS,
- être capable de mettre leurs connaissances en relation avec les enjeux éducatifs et culturels, et les différentes modalités de pratique de l'activité,
- connaître les exigences institutionnelles (exemple : distinguer les contenus des documents d'accompagnement de ceux des programmes officiels et du référentiel du baccalauréat).

DANSE

PRESTATION PHYSIQUE

La prestation physique comprend deux parties : la présentation d'une chorégraphie en solo préparée à l'avance par le candidat et la transformation d'une séquence extraite de cette chorégraphie à partir d'un document fourni par le jury.

L'épreuve est publique. Cependant, les entrées et sorties sont interdites pendant l'évaluation des prestations, tant pour les spectateurs que pour les candidats. Les spectateurs, en nombre limité, sont installés sur le côté de la salle de danse et ne doivent manifester d'aucune sorte ni avant, ni pendant, ni après le passage des candidats.

1. Conditions et déroulement de l'épreuve

- **Solo.**

L'épreuve consiste à présenter une chorégraphie individuelle comprise entre 2 minutes 30 et 3 minutes.

La surface d'évolution est de 11 mètres sur 9, et ne comprend pas les murs de la salle.

Le chronométrage démarre au premier mouvement ou au début de la bande son et s'arrête au dernier mouvement perçu par le jury dans l'espace scénique.

Le support sonore de la prestation doit être enregistré en début de cassette ou sur un disque compact. Le CD semble être le support musical le mieux adapté.

A compter de l'appel, les candidats disposent de vingt cinq minutes d'échauffement. Ils peuvent utiliser le magnétophone-lecteur de CD et faire les réglages de volume sonore.

A l'issue de ce temps, les candidats sont regroupés pour débiter l'épreuve. A l'appel de leur nom, chacun dispose de deux minutes pour se mettre en scène. Dès que le candidat est prêt, la musique est enclenchée par un membre du jury. Si un silence doit intervenir en début de chorégraphie, il est à prévoir dans l'enregistrement.

- **Transformation.**

L'épreuve consiste à transformer, à partir d'un document proposé par le jury, une séquence comprise entre 30 et 45 secondes et choisie par le candidat dans son solo. Cette année le jury a remis à chaque candidat un texte et une photographie, tirés au sort, et contenant des thèmes de transformation. La nature du support n'étant pas précisée dans le Bulletin Officiel, il appartient au jury de chaque session d'arrêter les choix pour l'année en cours.

Exemple de texte proposé : *Des courants, des humeurs, des méandres, des zones qu'on évite, des turbulences qu'on affectionne.*

Exemple de photographie proposée : *photographie de danse ou photographie artistique.*

Le candidat dispose de 20 minutes pour transformer la séquence qu'il a choisie dans son solo. A l'issue de cette préparation, il précise dans un premier temps au jury le support retenu. Dans un second temps, il présente, sans support musical, d'abord la séquence initiale comprise entre 30 et 45 secondes puis, après un temps d'arrêt, la séquence transformée d'une durée comprise entre 30 secondes et 1 minute 15. Les candidats présentant des séquences en dehors de ces fourchettes sont pénalisés.

La surface d'évolution est celle du solo.

Chaque séquence est chronométrée. Le chronométrage démarre au premier mouvement et s'arrête au dernier mouvement ou lorsque le candidat quitte l'espace.

L'ordre de passage des candidats est le même que celui des soli.

2. Evaluation

Cette année, le jury a choisi d'accorder trois quarts de la note au solo soit 15 points sur 20 et un quart à la séquence transformée, soit 5 points sur 20.

- **Solo.**

L'évaluation est effectuée à partir de deux axes, intervenant pour part égale dans la note :

- L'élaboration du projet artistique (la composition):
 - **Ecriture** : le développement des formes corporelles dans leur rapport à l'espace, à l'énergie et au temps afin de mettre en évidence une logique d'écriture.
 - **Scénographie**: l'atmosphère créée à partir de la mise en scène, des éléments scénographiques et de la relation au monde sonore.
- L'engagement du danseur au service du propos artistique (l'interprétation) :

- **Niveau d'engagement moteur** : complexité et difficulté de la motricité dans des registres variés : appuis, mobilisation de l'axe vertébral, équilibre, coordination, amplitude, vitesse d'exécution, prise de risque en rapport avec les capacités physiques du candidat.
- **Niveau de motricité spécifique** : circulation du mouvement dans le corps, musicalité du mouvement, modulation tonique, relation mouvement/ respiration, qualité du geste.
- **Niveau de présence et de communication avec le spectateur** : le regard, la concentration, la respiration, l'engagement corporel en tant qu'indicateurs essentiels.

Ces différents critères ne sont pas évalués de manière cumulative mais dans leur interaction.

- **Transformation**

L'évaluation prend en compte trois critères présentés par ordre d'importance:

- **Modalités de transformation en relation avec les thématiques proposées dans le document**: transformations au plan des paramètres du mouvement (espace, temps, énergie, formes corporelles) et au plan des principes de composition (répétition, transposition, inversion, déformation, modulation, etc.)
- **Trace de la séquence initiale dans la séquence transformée** : transformation de l'intégralité de la séquence initiale sans disparition des éléments les plus difficiles à traiter.
- **Qualité de la production finale** : précision des formes, univers poétique en relation avec le(s) thème(s) de transformation.

3. Niveau des candidats et notation

Le jury a repéré une grande diversité des projets chorégraphiques : d'une mise en œuvre subtile et originale d'un véritable projet artistique à l'organisation autour d'un thème prétexte illustré par des éléments scénographiques (costume, musique...) en passant par des démonstrations autour d'éléments techniques juxtaposés.

La répartition des notes entre les deux parties de l'épreuve, solo et transformation, fait apparaître deux profils de candidats :

- Ceux dont les notes présentent un écart significatif ; des candidats obtiennent une note nettement supérieure au solo par rapport à l'épreuve de transformation. Ceci interroge sur l'implication personnelle du candidat quant à l'écriture de son solo. D'autres candidats, obtiennent une note de transformation nettement supérieure à celle du solo. Ce cas concerne essentiellement ceux qui n'étaient pas parvenu à exploiter les paramètres du mouvement au service de leur projet artistique et pour qui les thèmes de transformation ont été un réel facteur d'enrichissement tant sur le plan de la motricité que de l'écriture.
- Ceux dont les notes obtenues dans les deux parties de l'épreuve présentent peu d'écart. Cette constance permet de valider le niveau de pratique du candidat.

Les notes se distribuent selon les fourchettes suivantes :

- **De 5 à 7 : 3 candidats**

La faiblesse du niveau technique et de la motricité spécifique ne permet pas au candidat de présenter un solo qui dépasse le registre de la motricité usuelle et de transformer une séquence choisie. Dans cette deuxième partie de l'épreuve, certains candidats reproduisent leur séquence initiale en modifiant de façon discrète et/ou discontinue l'espace (des gestes ou des trajets), les formes corporelles en relation avec le thème. D'autres candidats présentent une séquence dans laquelle les formes proposées ne permettent pas de reconnaître de traces de la séquence initiale.

- **De 7,5 à 9,5 : 13 candidats**

Ce niveau reflète plusieurs profils de prestations en solo :

- le candidat développe une composition précise et rigoureuse mais les formes corporelles choisies restent banales. Il ne dispose pas des moyens nécessaires pour mettre en valeur son propos par une motricité spécifique.
- le candidat cherche à intégrer à tout prix des éléments techniques (tours, sauts, passages au sol...) qui ne servent pas le propos. La centration sur la difficulté nuit au développement de la motricité spécifique. L'accumulation d'éléments techniques ne peut tenir lieu de projet artistique.

Pour la deuxième partie de l'épreuve, les séquences transformées font apparaître un jeu sur quelques paramètres simples, non combinés et/ou quelques principes de composition notamment la répétition sans remise en cause de la structure générale des formes corporelles. Dans certaines prestations, les éléments posant des difficultés à être transformés ont été supprimés. De nouvelles formes ont parfois été ajoutées.

- **De 10 à 14,5 : 15 candidats**

En ce qui concerne les prestations en solo, la composition est plus élaborée et s'organise autour d'un propos identifiable. Un parti pris apparaît créant un climat de manière ponctuelle et s'appuyant sur une réelle recherche de formes souvent limitées dans leur évolution.

Une intention de communiquer se dégage par une présence qui s'affirme.

La motricité est à la fois plus complexe et plus juste. Le mouvement intègre des variations de dynamismes, des élans, des suspensions. Le niveau technique des candidats permet de réaliser quelques coordinations gestuelles.

Pour la deuxième partie de l'épreuve, les séquences produites font apparaître une combinaison des transformations tant au niveau des paramètres du mouvement (espace, temps, énergie) qu'au niveau des principes de composition (transposition, accentuation, début de modulation tonique). Cela entraîne parfois l'émergence de nouveaux états de corps. Ces transformations se développent par intermittence, les éléments posant problème étant souvent reproduits de façon identique à la séquence initiale.

- **De 14,5 à 20 : 4 candidats**

Pour le solo, la composition met en relief un parti pris fort et un véritable traitement des paramètres du mouvement. Les formes sont articulées, originales et créent un climat poétique.

Le regard est juste, ouvert et modulé selon le propos. La maîtrise technique alliée à des modulations toniques conduit à une musicalité du mouvement.

Les excellents candidats ont su mettre au service de leur projet artistique une motricité d'une grande virtuosité sur le plan technique et d'une grande sensibilité dans l'interprétation.

Pour la deuxième partie de l'épreuve, les transformations rendent compte d'une combinaison judicieuse des paramètres du mouvement et d'une exploitation subtile des principes de composition. A ce niveau, les processus de transformation s'étendent à l'intégralité de la séquence faisant apparaître un nouvel univers poétique en relation avec les thèmes proposés.

4. Conseils de préparation

Conçu comme un véritable projet artistique, le solo exige le traitement d'un thème révélé par la composition et mis en valeur par une motricité spécifique à la danse. A cet égard, les candidats ont à se questionner sur les moyens corporels et scénographiques à mettre en œuvre pour concevoir et présenter une création chorégraphique. Les recherches dans le domaine moteur (états de corps, logique de transformation des formes corporelles) doivent constituer le cœur de la problématique, dans une articulation singulière avec les autres éléments (monde sonore, costume, texte...)

La prestation nécessite un engagement qualitatif et quantitatif qui ne peut se satisfaire d'une motricité usuelle, même organisée autour d'un propos.

La recherche de son meilleur niveau d'expertise implique une préparation conséquente permettant d'inscrire dans le corps les indices de maîtrise gestuelle aussi bien dans leur dimension sensible et poétique que technique.

La deuxième partie de l'épreuve suppose une véritable préparation qui nécessite d'envisager les opérations suivantes :

- extraire des thèmes de transformation à partir de supports variés (textes, images, mots...) ;
- mettre en relation les thèmes retenus à partir du support et les perspectives de transformation de la séquence ;
- choisir une séquence qui se prête à transformation dans le solo ;
- s'entraîner à transformer les paramètres du mouvement, les principes de composition et leur combinaison.

Dans le cas où le candidat ne retient qu'un axe de transformation (par exemple, l'espace), il est attendu qu'il décline ce paramètre selon différentes modalités (orientations, trajets, espace propre, amplitude, niveaux...). Dans le cas où le candidat retient plusieurs axes de transformation, la séquence modifiée doit intégrer ces options de façon originale, en évitant un traitement superficiel, linéaire et/ou juxtaposé.

En résumé, cette épreuve de transformation est conçue dans une perspective artistique qui dépasse le simple exercice technique.

ENTRETIEN

1. Question initiale et déroulement de l'entretien

La question posée au candidat est centrée le plus souvent sur les enjeux éducatifs propres à l'enseignement de la danse en milieu scolaire ou sur le champ didactique. Cependant, il est attendu que le candidat ait construit un cadre de référence pour organiser sa réponse et mettre en relation les différents champs d'interrogation : didactique, technique, institutionnel, culturel.

Le candidat dispose, s'il le souhaite, d'un temps de réflexion de 2 minutes pour analyser la question initiale. Puis il expose ses premiers éléments de réponse qui constituent autant d'axes de questionnement sur lesquels l'entretien pourra prendre appui.

Exemple de questions initiales:

Quelles sont les connaissances à transmettre en danse ? Vous répondrez à cette question en vous centrant sur le niveau collège.

Quelles sont les différentes façons d'utiliser le corps en danse ? Vous répondrez à cette question en définissant un niveau de pratique et un niveau de classe.

2. Evaluation

Le jury évalue le candidat sur différentes connaissances, largement explicitées dans les rapports des années précédentes:

- des connaissances didactiques qui concernent la description et l'analyse de conduites typiques d'élèves, les contenus d'enseignement, les propositions de situations adaptées à des objectifs précis, les interventions de l'enseignant, etc...,
- des connaissances techniques qui prennent en compte la motricité spécifique en danse, la dimension biomécanique du mouvement en relation avec les composantes « espace, temps, énergie », les processus de composition, de symbolisation, etc...,
- des connaissances institutionnelles relatives aux programmes et aux textes, à l'évaluation dans le cadre des examens, etc...,
- des connaissances culturelles liées aux aspects historiques et sociaux, aux relations entre les activités artistiques, etc...

Le jury prend en compte la capacité du candidat à utiliser ses connaissances de manière combinée. En aucun cas, il ne cherche à obtenir une réponse type mais attend une justification des choix au regard du thème proposé, des caractéristiques des élèves et des données institutionnelles.

3. Niveau des candidats

Cette année, le jury a repéré 6 niveaux :

- De 3 à 5 : 5 candidats

Les candidats répondent très partiellement à la question initiale et font preuve d'une méconnaissance des fondamentaux de la danse, des conduites des élèves dans l'activité et des textes officiels. Ils ne peuvent faire valoir une pratique d'enseignement en danse au cours de l'entretien. Il n'est pas rare que le jury soit dans l'obligation de reformuler ses questions devant l'incompréhension manifeste ou le silence des

candidats. Les réponses restent parcellaires, amorcées sans être développées, même quand le jury accompagne la réflexion.

- ***De 5,5 à 7,5 : 3 candidats***

Les connaissances présentées par ces candidats restent relativement floues, partielles ou dispersées, ce qui les conduit souvent à des confusions. La faiblesse ou le manque de structuration de leur réflexion ne leur permet pas de questionner leur pratique et par conséquent de répondre de façon ciblée aux questions soulevées par le jury. Les choix didactiques restent peu fondés et la connaissance des élèves dans l'activité très approximative ou anecdotique. Cela amène le candidat à oublier son rôle de médiateur dans les apprentissages. Par ailleurs le jury repère des difficultés à inscrire les propositions dans une logique de formation. De ce point de vue, lorsque les textes sont connus, ils restent plaqués et non pris en compte dans les mises en œuvre.

- ***De 8 à 9,5 : 12 candidats***

Les réponses des candidats témoignent d'une organisation des connaissances autour de quelques grands repères (composantes du mouvement, grands courants de la danse, programmes...). Cependant, ce début de formalisation pré-établie reste rigide ; le jury repère des difficultés à exploiter ce cadre pour dégager des éléments de réponse pertinents aux questions posées. Deux profils se dégagent : soit les connaissances restent déclaratives et ne font pas l'objet d'une réelle appropriation, ce qui conduit les candidats à s'appuyer systématiquement sur le niveau débutant ; soit les connaissances sont issues d'une expérience professionnelle mais sans prise de distance. Le candidat n'explicite pas suffisamment ses propositions, entendues alors comme des évidences. Les quelques connaissances relatives au champ culturel sont rarement exploitées en fonction de problématiques scolaires.

- ***De 10 à 12 : 4 candidats***

A ce niveau, certains candidats commencent à mettre en relation des connaissances qui se précisent en privilégiant les champs les mieux maîtrisés, au détriment de l'un d'entre eux. Ils peuvent énoncer des éléments de réponse mais sont limités dans leur argumentation ce qui nécessite de la part du jury de les guider dans le travail de réflexion et notamment, dans l'explicitation des processus en jeu au niveau de l'apprentissage.

D'autres ont tendance à balayer l'ensemble des champs avec une relative homogénéité mais l'entretien révèle au final un manque de précision dans les réponses.

- ***De 12,5 à 15 : 7 candidats***

Les candidats étayent leurs propos sur leur expérience professionnelle, quelques appuis théoriques et des connaissances institutionnelles pertinentes au regard des questions posées. Sur sollicitation du jury, ils démontrent une capacité à les relier pour justifier leurs choix. Ces candidats témoignent d'une démarche d'enseignement cohérente et éprouvée qui atteste d'une réflexion liant théorie et pratique sur certains des points abordés au cours de l'entretien.

- ***De 15,5 à 20 : 4 candidats***

Les candidats construisent leur réflexion sur des connaissances approfondies qui leur permettent de mettre en relation les différents champs. Les contenus proposés sont adaptés aux différents cycles du cursus et envisagés selon plusieurs points de vue : technique, didactique, institutionnel et culturel. Les propositions font état de la lucidité

des candidats dans toutes les dimensions professionnelles : connaissance des niveaux, rôle de l'enseignant, construction des apprentissages dans le temps, adaptation aux réponses des élèves....

Pour les meilleurs candidats, les choix sont fondés sur un réel engagement personnel et professionnel et sont défendus avec conviction. L'entretien met en relief un investissement dans des projets pédagogiques et artistiques dépassant largement le simple cadre de la classe. Ces candidats font preuve d'une véritable capacité d'ouverture dans tous les domaines.

En résumé, l'épreuve doit révéler un profil d'enseignant ayant confronté des pratiques d'enseignement et des modélisations, témoignant de sa compréhension des enjeux de la danse et des activités artistiques en milieu scolaire. Il est attendu que les candidats puissent répondre de façon ciblée et pertinente au questionnement du jury. Il est essentiel que les situations d'apprentissage proposées soient explicites, adaptées au niveau des élèves et permettent d'envisager une réelle transformation de leurs conduites. A cette fin, les candidats doivent avoir construit au cours de leur préparation, un cadre de réflexion leur permettant de justifier leurs choix en mettant en relation, dès la question initiale, les différents secteurs d'interrogation de l'épreuve. Pour autant, ce souci de mise en relation ne doit pas occulter la nécessité de répondre avec précision aux questions du jury.

4. Conseils de préparation

Dès le début de l'épreuve, le jury invite le candidat à profiter des deux minutes de réflexion pour structurer ses premiers éléments de réponse selon un cadre de réflexion pensé en amont. Cela suppose d'avoir élaboré des connaissances liées à une pratique éclairée par des références théoriques sur :

- la motricité spécifique en danse sans en oublier la dimension corporelle ;
- les situations d'apprentissage pensées en fonction des différentes caractéristiques des publics scolaires ;
- les données institutionnelles envisagées dans leur logique : continuité et progressivité des programmes, complémentarité des dispositifs offerts en milieu scolaire ;
- le milieu artistique et culturel appréhendé à travers la diversité des styles et de leurs caractéristiques, l'évolution des pratiques et des possibilités qu'elles offrent pour former un élève cultivé.

FOOTBALL

PRESTATION PHYSIQUE

1. Les conditions de déroulement de l'épreuve

Comme le précise le BOEN n°29 du 17 / 7/ 2003, « La situation d'évaluation consiste en une ou plusieurs séquences de jeu à effectif réduit, et sur un terrain aux dimensions aménagées avec buts. La durée totale de la prestation est de 15 minutes. Au cours de cette prestation, le candidat évolue dans le rôle de son choix et dans d'autres rôles définis par le jury. Ce dernier peut en outre être amené à donner des consignes de jeu. »

L'épreuve 2005 s'est déroulée en 2 séquences de jeu à 5 contre 5 avec gardien de but, sur un terrain réduit de 50x30m. Ces deux séquences sont entrecoupées d'une période de 2 minutes de ré-organisation. Les dimensions des buts étaient de 6m sur 2, avec une zone de 12m sur 10 pour le gardien. Trois zones longitudinales étaient matérialisées dans le prolongement des lignes latérales des surfaces de but, parallèlement aux lignes de touche.

Le jury a précisé certaines consignes de jeu cinq minutes avant le début effectif de l'épreuve physique. Les candidats ayant souhaité occuper le poste de gardien de but ont été évalués dans ce registre de jeu au cours de la première séquence de 5 minutes, puis en tant que joueur de champ au cours de la deuxième séquence de 10 minutes.

La 1^{ère} séquence a duré 5 minutes. Les candidats avaient la libre gestion de l'organisation de leur équipe et des rôles à tenir durant cette séquence. La phase de ré-organisation d'une durée de 2 minutes pouvait être utilisée par le candidat pour donner des consignes de jeu pour la 2^{ème} séquence dont la durée était de 10 minutes.

Les règles appliquées lors de cette situation étaient les règles instituées du jeu avec les particularités suivantes :

- Pour les remises en jeu :
 - au début de la séquence : au centre du terrain,
 - après chaque but : par le gardien, ballon à l'arrêt dans la surface de but,
 - après une touche : au pied après arrêt du ballon,
 - après corner : à la main, type lancer de rentrée de touche,
 - tous les coups francs sont indirects.
- Placement des adversaires à 6m du ballon sur toutes les remises en jeu
- Les remises en jeu devaient s'effectuer dans les 10 secondes suivant l'arrêt du jeu (utilisation de ballons de réserve pour les remises en jeu).
- La règle de la passe au gardien de but était appliquée comme au football à 11
- La règle du hors-jeu n'était pas appliquée.

2. Evaluation et niveau des candidats

Tout d'abord le jury tient à rappeler que la participation au jeu dans de bonnes conditions nécessite une tenue adaptée (équipement du footballeur : short, bas de football, protège-tibias et chaussures à crampons moulés).

Compte tenu du contexte de jeu, il est attendu du candidat qu'il manifeste ses compétences par des choix d'actions coordonnées et pertinentes dans toutes les zones du terrain, pour :

- d'une part atteindre le plus souvent et le plus rapidement possible la cible adverse ;
- d'autre part se replacer et intervenir pour contribuer à la récupération du ballon le plus vite possible.

Pour la session 2005, les candidats ont été évalués :

- sur le nombre de ballons joués et la pertinence de leur utilisation en attaque,
- sur le nombre de zone investies en tant que non-porteur attaquant et sur la pertinence de ces déplacements,
- sur la qualité des trajets défensifs et sur leur contribution à la récupération du ballon.

Le rapport du jury 2004 faisait état d'une apparente négligence de l'échauffement de la part des candidats. Le jury constate cette année une évolution positive sur cet aspect pour la majorité d'entre eux.

La première séquence de jeu de cinq minutes n'appelle pas de commentaire particulier.

Durant la période de 2 minutes, les modifications d'organisation de l'équipe ont été plus nombreuses qu'en 2004.

Pendant la deuxième séquence de jeu, on note que les candidats parviennent généralement à maintenir un niveau d'activité physique plus équilibré dans la durée, ce qui est révélateur d'une préparation plus efficace.

3. Conseils de préparation

Il est rappelé que les ressources énergétiques sollicitées dans une telle épreuve exigent de la part du candidat la possibilité de reproduire des efforts courts, intenses, variés et répétitifs sur une durée de 15 minutes. Cela nécessite donc une réelle préparation dans des conditions proches de la situation d'évaluation du concours. En outre, cette épreuve nécessite la réalisation, par le candidat, d'un échauffement complet lui permettant de s'engager rapidement dans l'épreuve.

Pour optimiser leur prestation au regard de la situation proposée, les candidats doivent être capables d'anticiper et de proposer des organisations collectives qu'ils pourront faire évoluer au cours de la phase de réorganisation.

ENTRETIEN

L'analyse de la question initiale doit amener le candidat à proposer des axes de réponse qui pourront être explorés par le jury au cours de l'entretien. Celui-ci doit permettre au jury d'apprécier la cohérence de l'argumentation du candidat dans les différents secteurs de questionnement.

1. Constats pour la session 2005

De façon générale, le jury a regretté une analyse trop superficielle de la question de la part des candidats (définition et mise en relation des termes, cadre d'analyse, connaissances utilisées...).

Le discours s'appuie sur peu de références théoriques et celles-ci sont rarement utilisées de façon judicieuse.

Sur le plan didactique, certaines situations sont encore soit plaquées sans souci de pertinence par rapport à la question posée, soit construites dans l'urgence, soit peu mises en relation avec la réalité de l'activité en EPS. Dans ce cas, la description des situations est parfois laborieuse et souvent maladroitement présentée. On note également des faiblesses dans l'analyse des conduites d'élèves et dans la prise en compte de leurs ressources. Les connaissances techniques et biomécaniques apparaissent encore insuffisantes.

Les propositions sont fréquemment constituées de situations de jeu à effectifs plus ou moins réduits relativement « standard » et générales et ce quel que soit le niveau de classe considéré.

Le jury note également des confusions entre les différents types de situations et leur finalité (situations de référence, situations d'apprentissage...). L'évolution des situations est souvent dépourvue du lien qui devrait les rattacher aux réponses des élèves et/ou en décalage par rapport au thème d'étude envisagé. Les conduites des élèves et l'identification des problèmes qu'ils rencontrent constituent rarement le point de départ des propositions.

Il est constaté une expérience professionnelle encore trop limitée concernant le football en milieu scolaire. Enfin, un petit nombre de candidats méconnaissent encore les textes officiels, notamment ceux portant sur l'évaluation certificative aux différents examens.

2. Evaluation et notation des candidats

L'entretien est destiné à montrer au jury l'étendue des connaissances du candidat et leur maîtrise réelle pour aboutir à des propositions cohérentes.

Les prestations des candidats peuvent être mises en perspective selon quatre niveaux de discrimination :

- de 0 à 5: le discours est le plus souvent anecdotique. Les connaissances sont peu nombreuses et peu pertinentes. Le candidat contourne voire évite les questions posées par le jury ;
- de 6 à 9: le discours est descriptif. Les connaissances sont parcellaires et superficielles. Le candidat juxtapose arguments et propositions ;
- de 10 à 15 : le discours est explicatif. Les connaissances reposent sur la validation de pratiques professionnelles. Les propositions sont souvent pertinentes mais ne couvrent pas l'ensemble des mises en relation envisageables ;
- 15 et plus : le discours est argumenté. Les connaissances sont à la fois d'ordre théorique et pratique. Elles sont variées, maîtrisées et mises en relation de manière pertinente par rapport à la question posée. La dynamique du raisonnement s'appuie sur un cadre d'analyse construit et éprouvé par le candidat et qui assure des liaisons entre ses multiples connaissances.

3. Conseils de préparation

Le jury insiste sur le fait que le candidat doit s'entraîner à mobiliser ses connaissances issues de différents domaines (historique, culturel, scientifique, technique, didactique...) tout en s'appuyant sur sa propre pratique professionnelle. Ce travail préalable doit lui permettre de se construire un cadre d'analyse pour structurer ses réponses.

Il doit identifier précisément dans les situations qu'il propose, les difficultés d'apprentissage et les conditions facilitant les progrès des élèves. La situation de jeux à effectifs réduits ne peut constituer à elle seule la solution à tous les types de problèmes.

Le candidat doit donc s'entraîner à exposer de façon claire et précise les dispositifs d'apprentissage, leurs fondements, leurs évolutions ainsi que les remédiations proposées. Il est recommandé d'utiliser à bon escient les médias mis à disposition (feuilles, feutres, tableau) afin de présenter des schémas clairs et explicites.

NATATION

PRESTATION PHYSIQUE

1. Conditions matérielles et déroulement de l'épreuve

Horaire 8h30-10h00

Piscine municipale de la Thiolette, Croix Rouge (bassin de 25/12,5 m, profondeur de 2,00 m à 1,20 m).

Les conditions matérielles lors du déroulement des épreuves pour toutes les sessions ont été excellentes.

L'accès au bassin était possible 1 heure avant le début de la première épreuve. 30 minutes avant le début de l'épreuve a eu lieu le contrôle des identités, l'annonce du choix du contrat, l'explication du déroulement de l'épreuve et l'annonce de l'ordre de passage des candidats, l'échauffement pouvant se poursuivre jusqu'à 8h58. Ce dernier pouvait se réaliser dans le grand et petit bassin jusqu'au passage du 1er candidat, l'accès au grand bassin étant ensuite interdit. Seul le petit bain était autorisé pour poursuivre l'échauffement et la récupération. Les candidats ont réalisé individuellement leur épreuve dans un couloir équipé de lignes d'eau et de drapeaux (5 m).

Le premier départ est plongé (pas de start) et tous les autres départs se font dans l'eau du côté du plot de départ. Le candidat est ensuite informé oralement par un des membres du jury des 10 dernières secondes du contrat choisi par un décompte du temps (10, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1, Top) et ce jusqu'au 8^{ème} et dernier 50-m. Dans le cas où le candidat ne partirait pas à l'issue de ce décompte, un membre du jury l'en informe en lui présentant une planche rouge et lui annonce « Hors contrat, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1, Top ». Si le candidat n'a pas touché le mur avant le temps imparti de son contrat, un membre du jury l'en informe en lui présentant une planche rouge et lui annonce « Hors contrat, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1, Top ». Dans le cas où le candidat ne partirait pas à l'issue de ce décompte « hors contrat », le jury considère l'épreuve terminée par abandon et juge l'épreuve sur ce qui a été nagé antérieurement.

Aucune information sur le temps réalisé ou sur le nombre de 50 m restant à nager n'est donnée pendant l'épreuve ni par le jury ni par un auditeur. Il est important de signaler qu'il n'y a pas de chronomètre mural en fonctionnement pendant toute la durée des épreuves. Le temps total de nage est communiqué aux candidats à la fin de cette épreuve et les pièces d'identité sont restituées.

2. Répartitions des notes

La moyenne générale de l'épreuve pour les 82 candidats présents à l'épreuve a été de 11,90 avec des moyennes de 11,41 chez les femmes et de 12,51 chez les hommes. La note maximale a été de 20 et la minimale de 03 .

Sur les 82 candidats, 60 ont choisi le contrat 1 (note allant 08 à 20), 19 le contrat 2 (note allant 05,50 à 09,50).

3. Analyse des prestations physiques

Comme pour les autres épreuves physiques de l'oral 2, l'évaluation s'est réalisée en tenant compte de la performance. En natation, la performance chronométrique a été reliée au choix du contrat et les contrats les plus courts (ex : départ 1 min) ont été valorisés dans la notation.

L'évaluation a associé la prise en compte de la performance à une appréciation de la maîtrise d'exécution s'articulant autour de l'efficacité de nage et de la gestion de l'épreuve. Pour chaque contrat et en relation avec le niveau de performance chronométrique, le 8 x 50 mètres nécessite une gestion énergétique et l'utilisation d'une stratégie adaptée à un exercice correspondant à la durée totale de la série et aux durées des temps de récupération. L'équilibre des allures entre le 1er et 8ème parcours, la gestion de l'amplitude et de la fréquence aux différents moments du parcours ainsi que l'adaptation des structures respiratoires ont constitué des critères privilégiés d'évaluation. Néanmoins, une bonne gestion de l'allure ne peut être retenue par le jury que dans le cas où le candidat s'engage à produire sa meilleure performance. Ainsi, des valeurs de fréquences de nage trop basses (inférieures par exemple à 30 cycles/min en crawl) pourraient attester d'un engagement physique et énergétique insuffisant en rapport avec les exigences de l'épreuve.

D'autres critères d'appréciation ont été pris en compte comme l'orientation de la tête et du corps en relation avec l'axe de déplacement, les prises d'information en relation avec l'espace objectif de nage et l'organisation d'une tonicité axiale et des dissociations segmentaires. Le jury a également apprécié l'efficacité de la prise et du maintien des appuis aquatiques en valorisant la distance parcourue par cycle. La coordination générale des composantes de la nage (relations entre l'équilibre, la respiration et les trajets spatiaux et temporels des bras et des jambes) est essentielle dans l'appréciation d'une bonne prestation.

Enfin, le jury a valorisé les candidats qui ont tiré avantage de la gestion des poussées solides tout au long du parcours (départ, virage culbute) par des postures et des trajectoires favorables (profondeurs et moments des reprises de nage).

4. Bilan général

Pour cette session 2005, le niveau est légèrement supérieur à celui de la session 2004. Il semble que les indications du rapport 2004 ont été prises en compte dans la préparation des candidats.

70% des prestations ont été réalisées avec le contrat 1 et la moyenne a été de 13,50. Par contre les autres candidats ont été dans l'obligation de gérer des contradictions entre la recherche d'un meilleur contrat (relevant souvent d'ajustements spontanés) et la maîtrise de l'exécution (relevant de la recherche de la démonstration). Notons parallèlement que tous les candidats ont respecté le contrat annoncé.

On peut souligner que ce type d'épreuve nécessite une préparation spécifique qui ne peut faire l'économie d'un investissement temporel pour stabiliser par exemple certaines acquisitions :

- le virage culbute ;
- une gestion de l'amplitude et de la fréquence de nage ;
- le choix d'une structure respiratoire la mieux adaptée en fonction de la durée du parcours ;
- ... etc.

On peut enfin rappeler que la prestation ne peut pas se limiter à une démonstration technique mais doit au contraire se traduire par la recherche de la mise en œuvre des logiques

d'action conduisant à la plus grande efficacité et à la meilleure gestion car la recherche de la meilleure performance reste essentielle.

ENTRETIEN

1. Le questionnement

L'entretien s'est appuyé sur une question initiale débutant en ces termes :

- Comment abordez vous...
- Quels peuvent être les intérêts de ...
- Quelle place réservez vous ...
- Quels sont les pré-requis à ...
- Comment remédiez vous ...
- Comment analysez vous ...
- Quelle importance accordez vous ...
- Comment concevez vous ...

Et portant sur des thèmes tels que :

- « nager long – nager vite »
- « s'aligner – s'allonger »
- la diminution des résistances à l'avancement
- les facteurs de l'efficacité propulsive
- l'amplitude et la fréquence de nage
- les différentes techniques de nage
- les nages sécuritaires ou d'évolution
- les entrées dans l'eau et les virages
- la régularité d'allure
- la notion de « savoir nager »
- les prises d'information
- les problèmes respiratoires
- l'usage de matériels

Ces questions initiales renvoient aux différents niveaux d'enseignement dans le second degré, non seulement dans le cadre de l'enseignement obligatoire ou optionnel, mais aussi dans le cadre de l'association sportive. Le jury invite les candidats à se préparer pour élaborer et structurer une réponse dans un temps limité aux deux premières minutes de l'entretien qui lui sont proposées pour réflexion.

Le questionnement amène le candidat à développer ses réponses en s'appuyant sur des connaissances référencées. Le candidat, confronté à la question initiale doit énoncer ses choix didactiques en prenant en compte des approches éducatives, culturelles, historiques, techniques, biomécaniques, énergétiques,, spécifiques à la natation en les contextualisant dans le cadre scolaire.

Le candidat doit être en mesure de présenter de manière précise et structurée des situations d'apprentissage évolutives et agencées, susceptibles d'initier, d'enrichir ou de renforcer les transformations motrices visées. Ces situations pédagogiques doivent être développées en relation avec les connaissances scientifiques exposées précédemment et en référence avec le cadre institutionnel scolaire (programmes, circulaires et documents d'accompagnement).

Il lui incombe également de définir les outils permettant d'apprécier les progrès des élèves.

Le jury souhaite également insister sur la forme que revêt l'entretien. Les candidats doivent construire et structurer leurs réponses, à partir d'une analyse des termes de la question et en abordant plusieurs champs de connaissances. L'argumentation doit pouvoir s'illustrer par le recours à des schémas, dessins, dont la qualité graphique peut déterminer en partie la justesse de la réponse.

2. Conseils de préparation

Le jury incite les candidats à orienter leur préparation selon cinq axes :

- Une observation et une pratique de l'enseignement de la natation scolaire à tous les niveaux d'expertise, sans négliger l'association sportive ;
- Une lecture et une analyse approfondie des textes officiels, notamment les programmes et leurs documents d'accompagnement ;
- Une lecture de publications actualisées d'ordre technique, didactique et culturelle (ouvrages, revues EPS, Sciences et Sport, Natation Magazine, Toute la Natation et autres documents édités par la Fédération Française de Natation et l'Institut National du Sport et de l'Education Physique, comptes-rendus de congrès nationaux et internationaux spécifiques à l'activité).
- Un entraînement à l'usage d'une terminologie spécifique et de schémas pour communiquer à propos de la natation,
- Une pratique physique régulière faisant l'objet d'un questionnement et d'une réflexion théorique.

EPREUVES D'ADMISSION N°2

MOYENNE GENERALE

(comprenant la prestation physique et l'entretien pour
l'agrégation et le CAER)

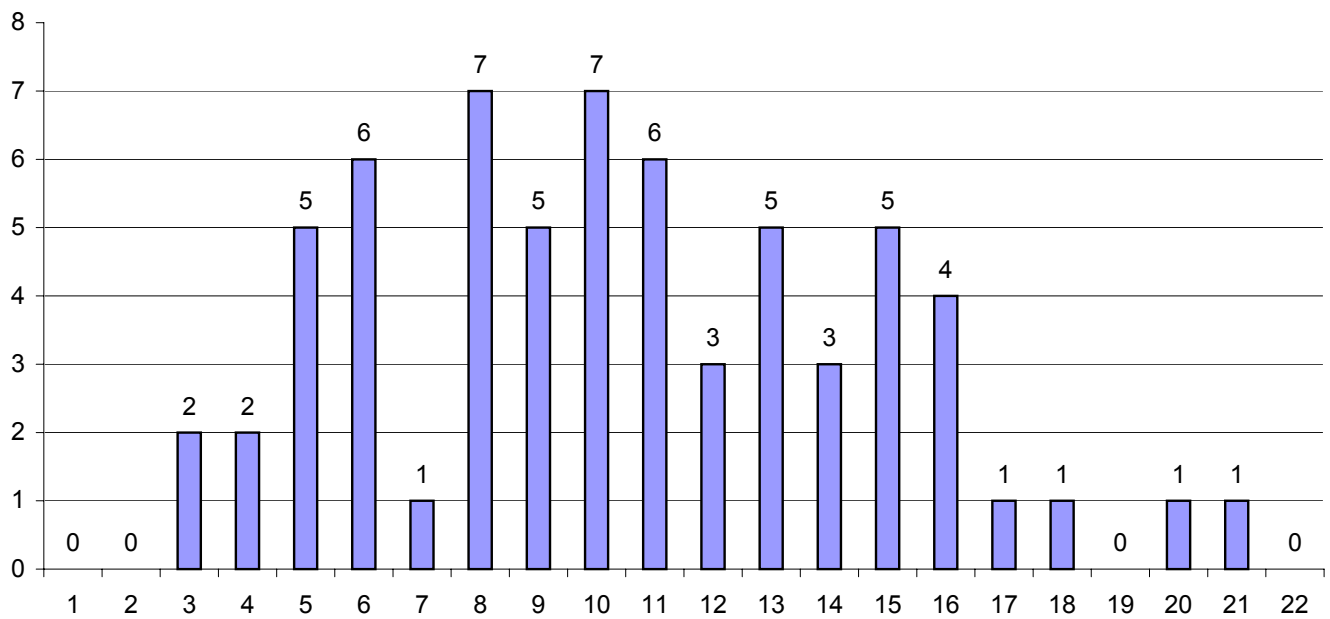
09.96

Moyennes	Prestation physique	Entretien
ATHLETISME	09.86	08.59
BADMINTON	09.18	08.35
BASKET BALL	12.31	10.38
DANSE	10.87	09.96
FOOTBALL	10.68	08.82
NATATION	11.68	08.93

EPREUVE N° 2

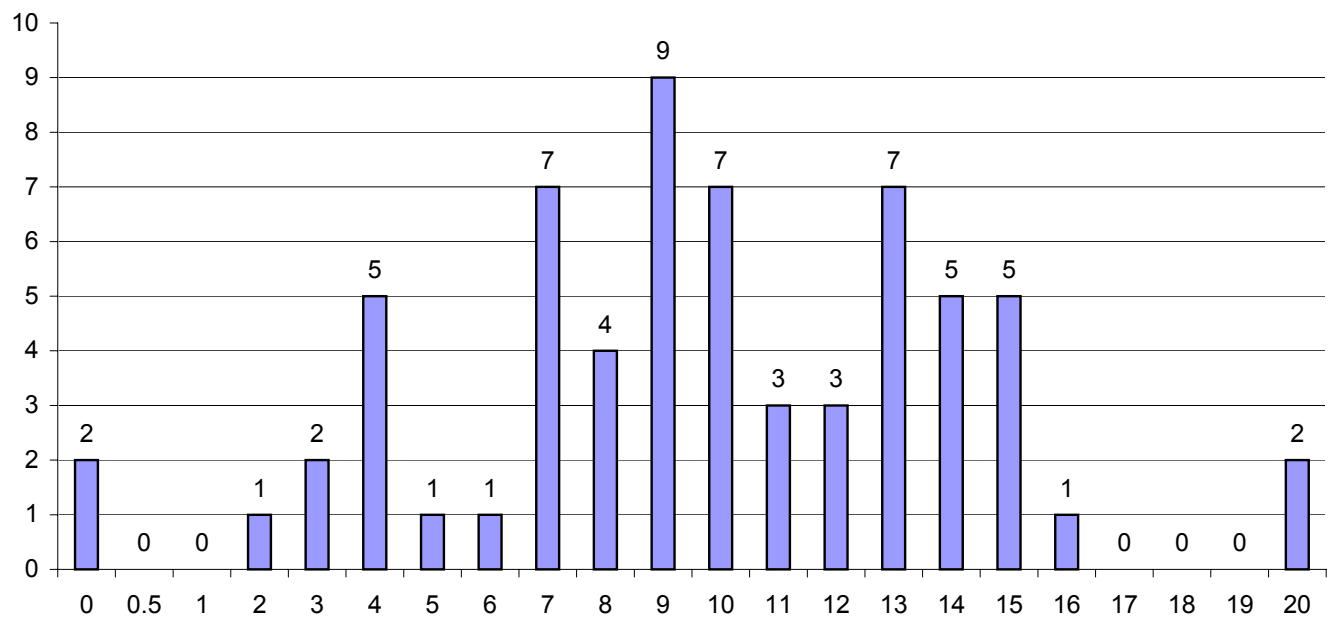
ATHLETISME ORAL

NB NOTES : 65 MOYENNE : 8.59



ATHLETISME PHYSIQUE

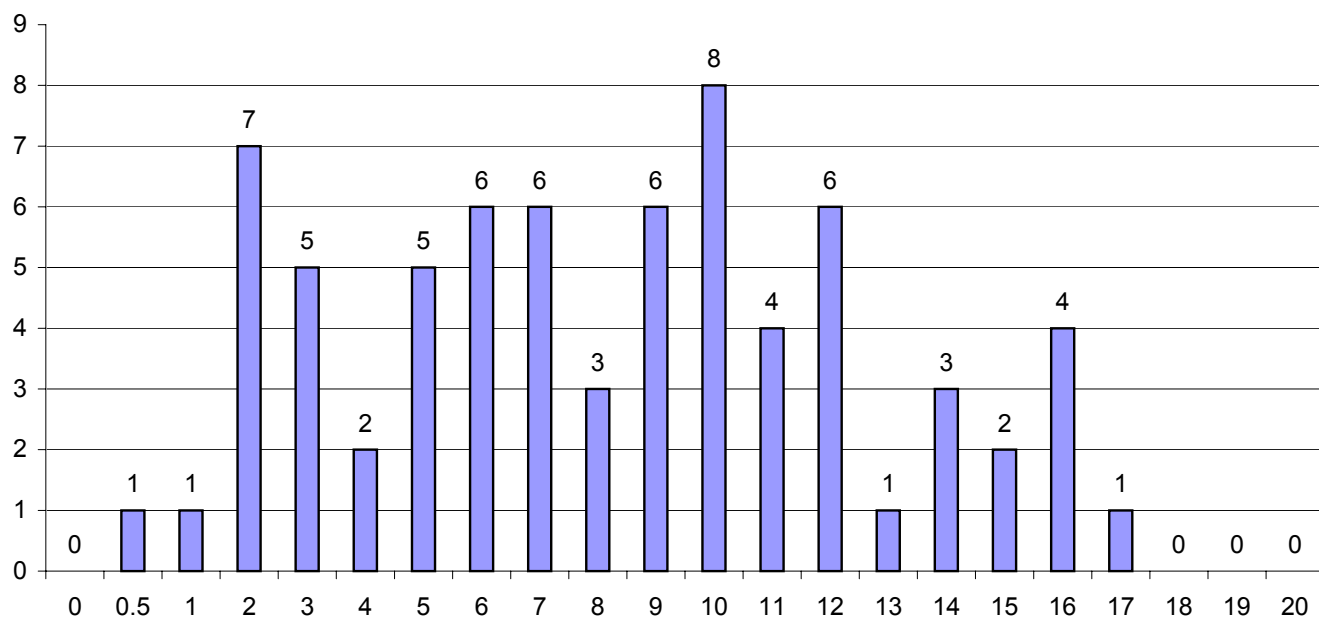
NB NOTES : 65 MOYENNE : 9.86



EPREUVE N° 2

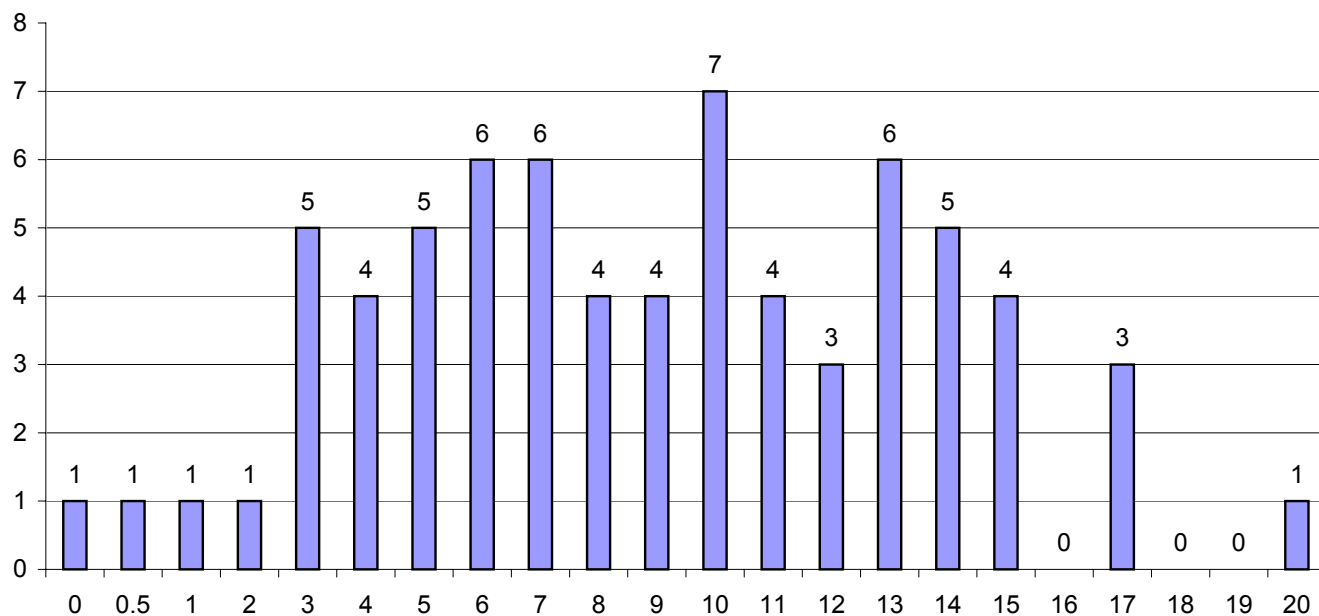
BADMINDON ORAL

NB NOTES : 53 MOYENNE : 8.47

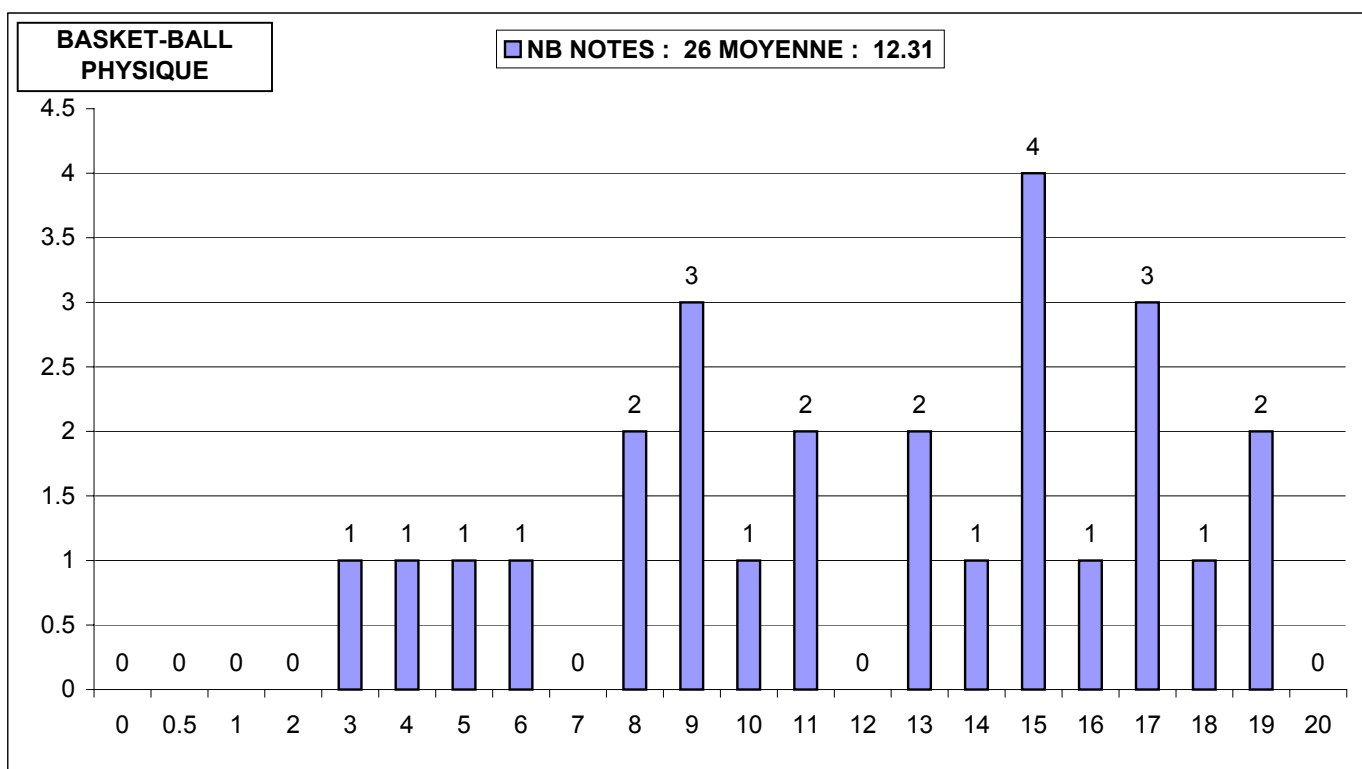
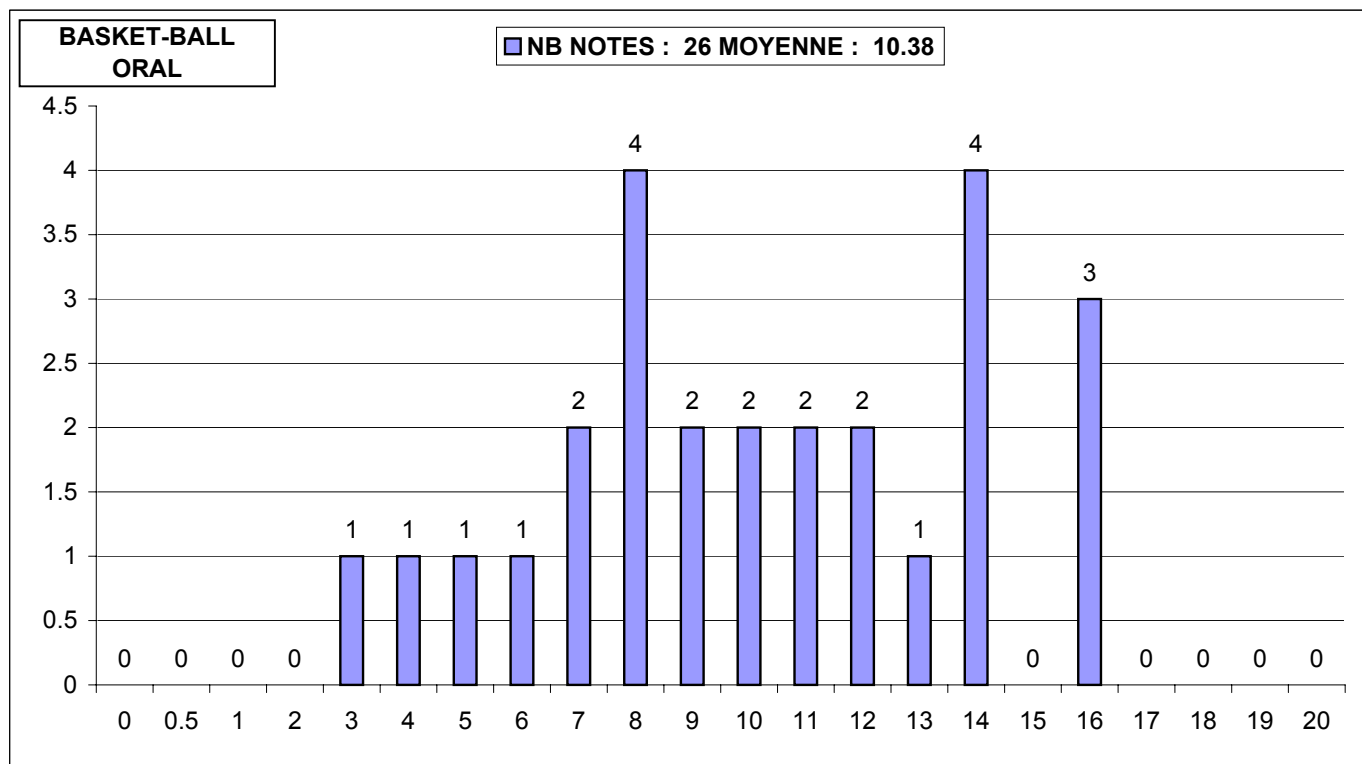


BADMINTON PHYSIQUE

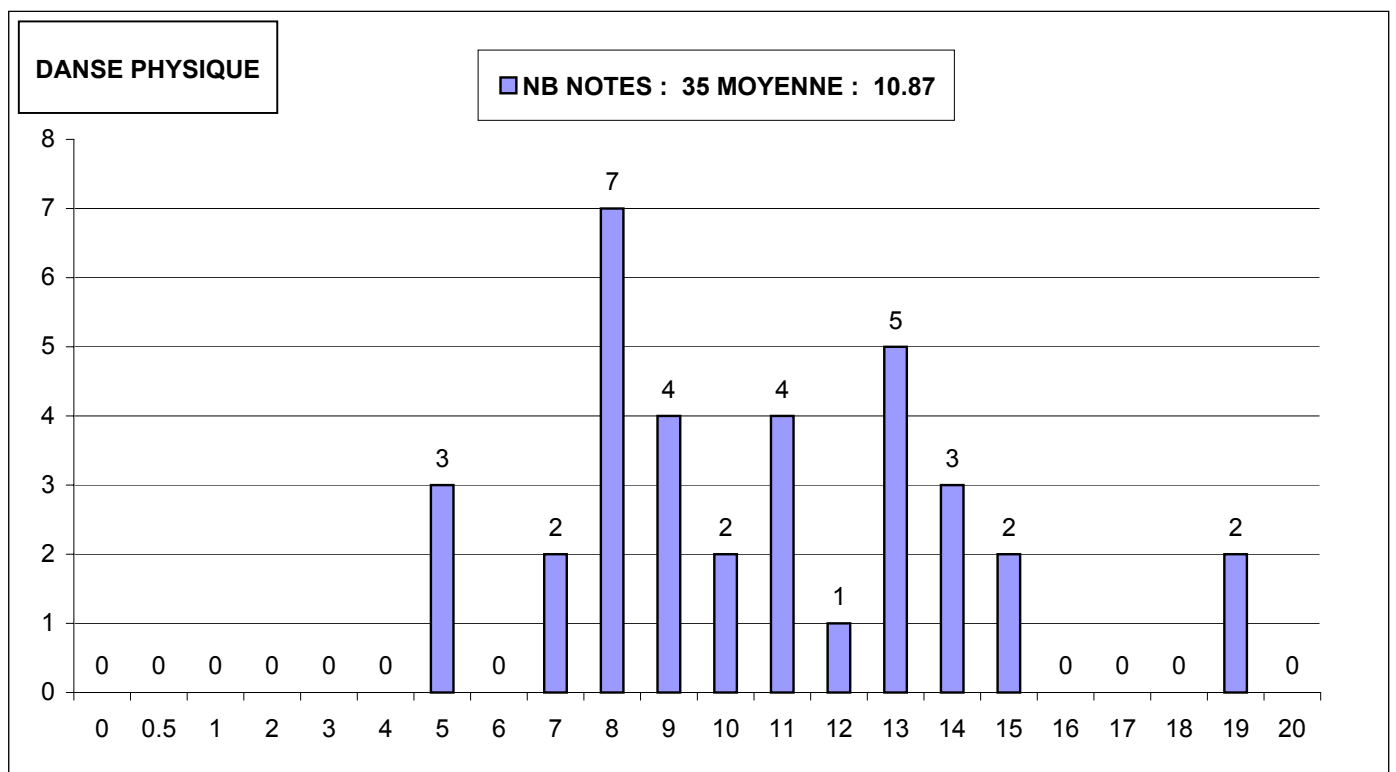
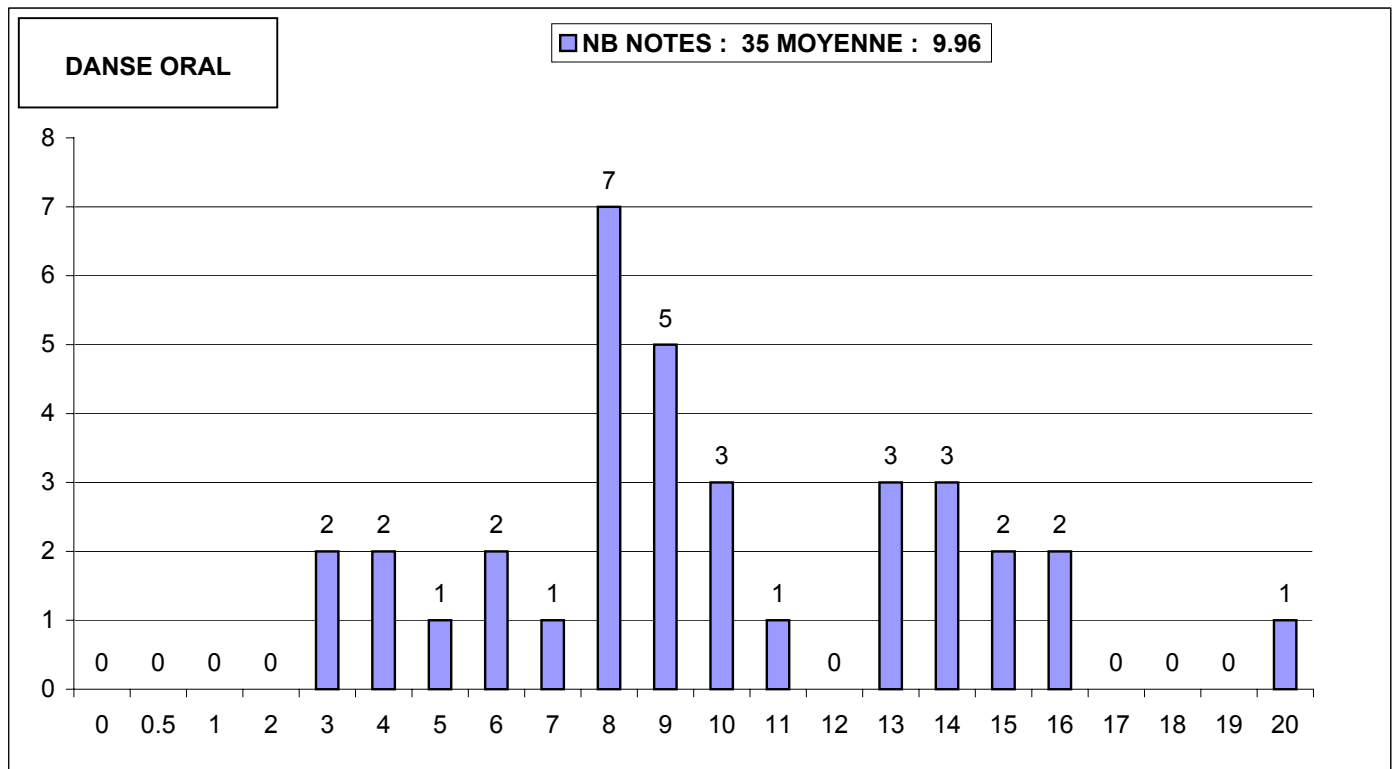
NB NOTES : 71 MOYENNE : 9.18



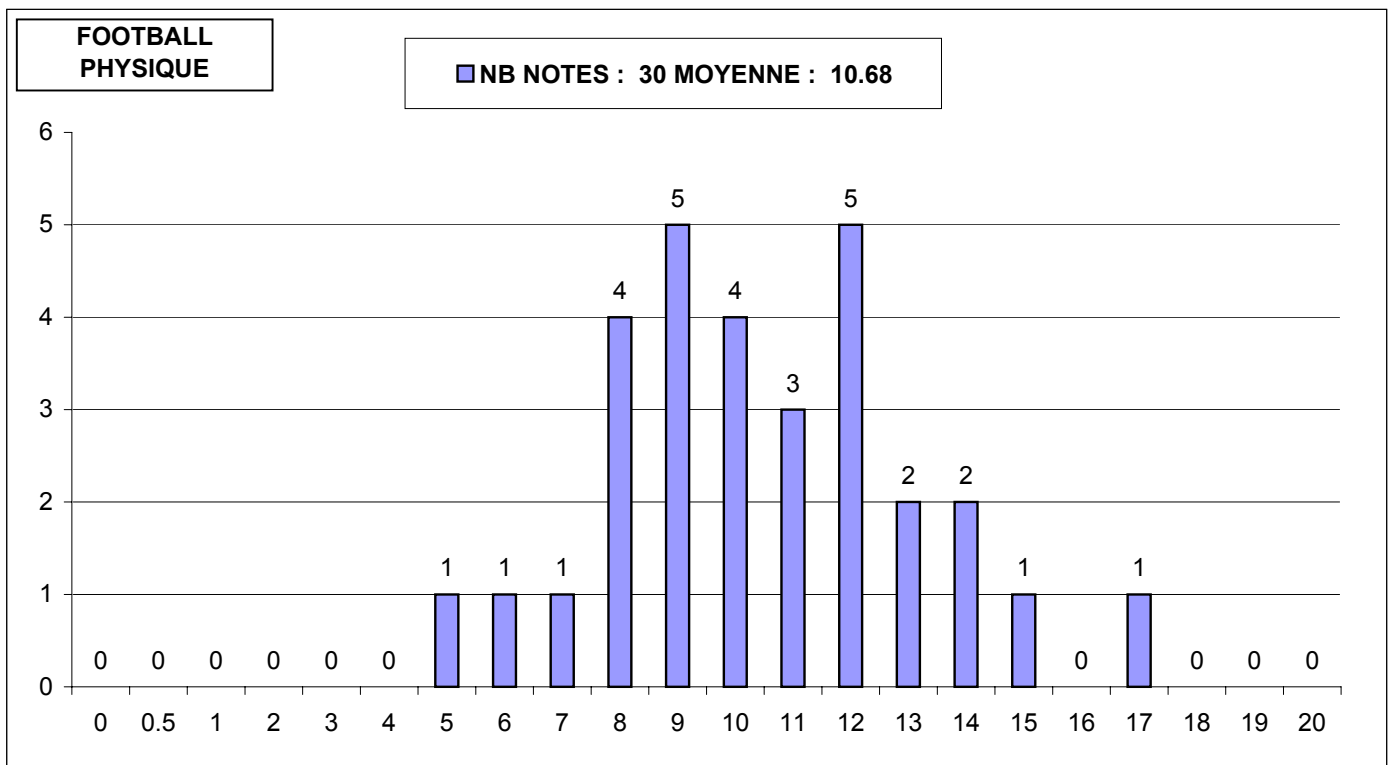
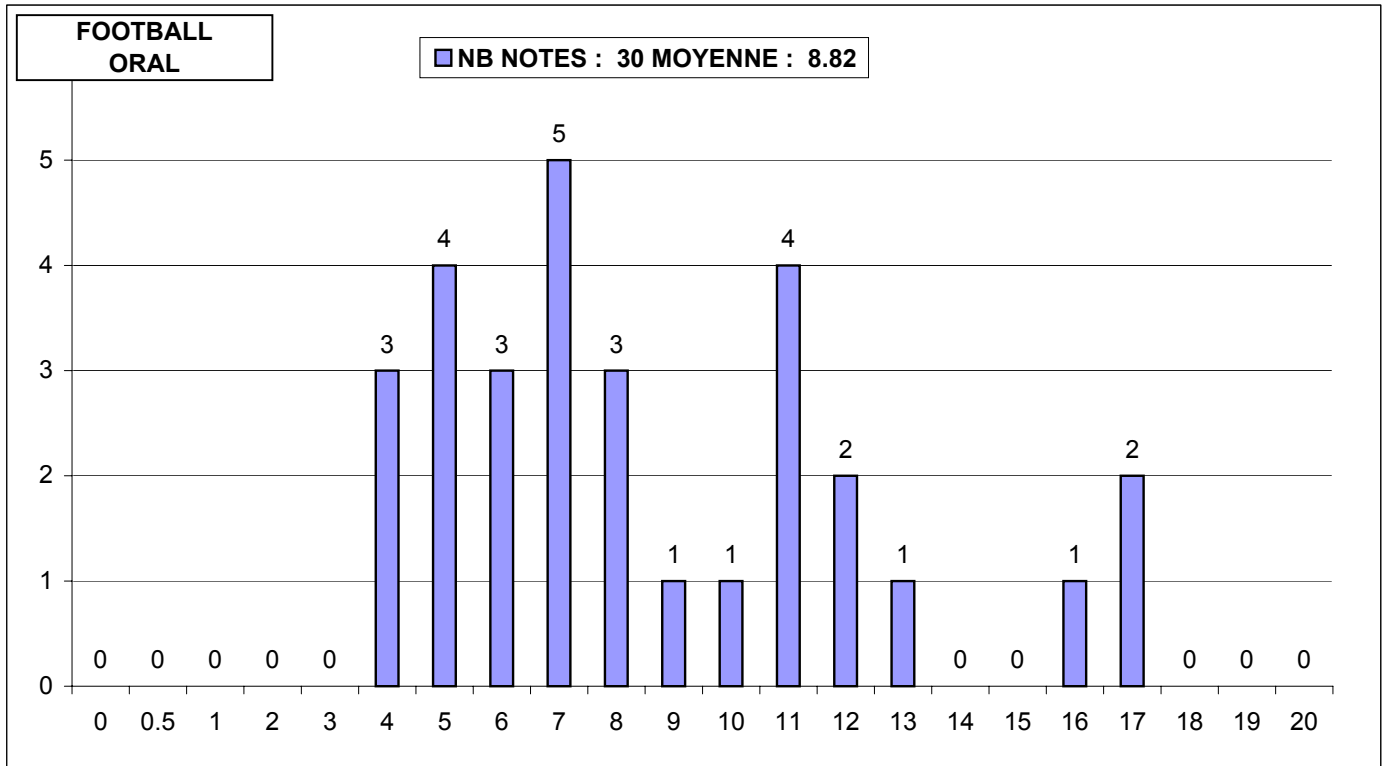
EPREUVE N° 2



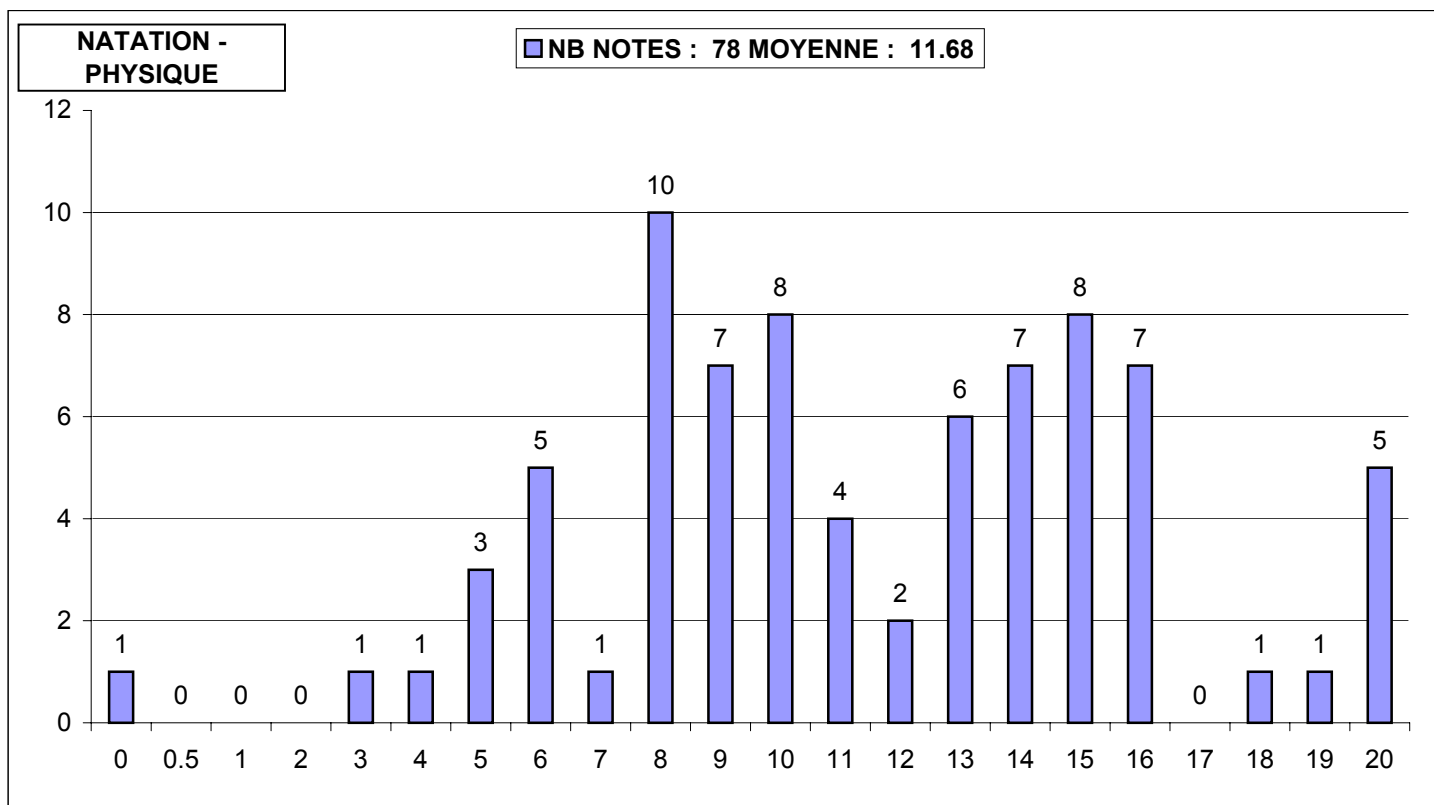
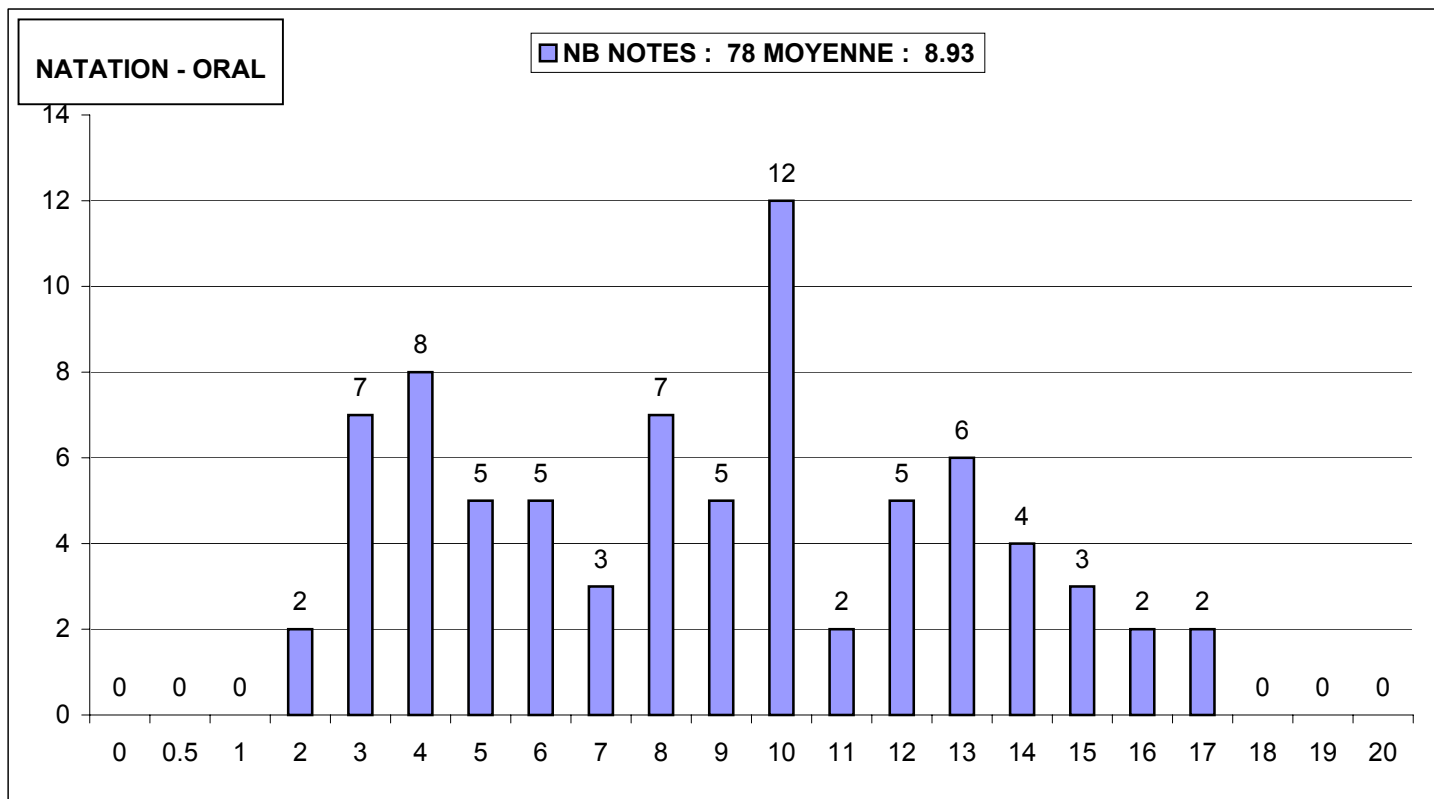
EPREUVE N° 2



EPREUVE N° 2



EPREUVE N° 2



Agrégation 2005

Répartition par année de naissance

