

Rapport du jury

Concours :

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS
D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (CAPEPS)

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE DE PROFESSEURS
D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE DANS L'ENSEIGNEMENT PRIVE
(CAFEP)

CONCOURS DE TROISIEME VOIE

Session 2024

Rapport de jury présenté par :

Carole Sève

Inspectrice générale de l'éducation du sport et de la recherche

Présidente du jury

Table des matières

INFORMATIONS GENERALES	5
PREAMBULE	6
REPARTITION DES COMPETENCES PROFESSIONNELLES APPRECIEES PAR LES EPREUVES DU CONCOURS CAPEPS EXTERNE	7
ÉPREUVES D'ADMISSIBILITE	8
A. Épreuve écrite disciplinaire	9
1. Rappel du sujet	9
2. La forme du sujet.....	9
3. Une commande explicite	9
4. Classement des copies	11
5. Commentaires sur les productions et recommandations	14
6. Distribution des notes	15
7. Programme du concours 2025.....	15
B. Epreuve écrite disciplinaire appliquée	17
1. Rappel du sujet	17
2. La structure du sujet	22
3. Les éléments à étudier dans le sujet.....	23
4. Niveaux de production	25
5. Conseils de préparation.....	33
6. Distribution des notes	35
7. Programme du concours 2025.....	35
ÉPREUVES D'ADMISSION	37
A. Première épreuve d'admission : la leçon	38
1. Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury	38
2. Le cadre général de l'épreuve	38
3. L'analyse des prestations des candidats	41
4. Les conseils aux candidats pour la session 2025	45
5. Distribution des notes	46
B. Deuxième épreuve d'admission : Épreuve de connaissances pratiques et théoriques des activités physiques sportives et artistiques	47
A. Entretien	48
1. Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury	48
2. Le cadre général de l'épreuve.....	48

3. L'analyse des prestations des candidats et les conseils de préparation pour la session 2024	49
a. L'exposé : attendus et prestations des candidats	50
b. L'entretien : attendus et prestations des candidats	50
c. Conseils de préparation spécifiques.....	51
CA 1	51
• Athlétisme	51
• Natation	51
CA 2	52
• Canoë-Kayak	52
• Course d'orientation	52
• L'escalade	52
CA 3	53
• Arts du Cirque	53
• Danse	53
• Gymnastique	53
CA 4	54
• Badminton	54
• Basket-ball	54
• Football	54
• Handball	54
• Judo	55
• Rugby	55
• Savate Boxe française	55
• Tennis de Table	56
• Volley Ball	56
4. Distribution des notes	56
Prestations physiques	57
1. Organisation générale des épreuves	57
2. Enjeux des prestations physiques	57
3. Distribution des notes	57
CA 1	59
CA 2	64
CA 3	71

CA 4	78
C. Troisième épreuve d'admission : l'épreuve d'entretien	96
1. Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury	96
2. Le cadre général de l'épreuve	96
3. L'analyse des prestations des candidats	97
4. Conclusion, projections et conseils aux candidats pour le CAPEPS 2025	102
5. Distribution des notes	103

INFORMATIONS GENERALES

CAPEPS EXTERNE

NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS : 684

	INSCRITS		PRESENTS		ADMISSIBLES		ADMIS	
FEMMES	1041	31.04%	890	85.49%	407	34.52%	246	35.96%
HOMMES	2313	68.96%	1913	82.71%	772	65.48%	438	64.04%
TOTAUX	3354		2803		1179		684	

MOYENNE DU PREMIER ADMIS : 16.41
MOYENNE DU DERNIER ADMIS : 10.38
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS : 12.09

CAFEP

NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS : 73

	INSCRITS		PRESENTS		ADMISSIBLES		ADMIS	
FEMMES	245	36.19%	199	81.22%	47	39.17%	28	38.36%
HOMMES	432	63.81%	323	74.77%	73	60.83%	45	61.64%
TOTAUX	677		522		120		73	

MOYENNE DU PREMIER ADMIS : 16.28
MOYENNE DU DERNIER ADMIS : 11.01
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS : 12.83

3EME VOIE

NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS : 6

	INSCRITS		PRESENTS		ADMISSIBLES		ADMIS	
FEMMES	58	20.14%	17	29.31%	2	18.18%	1	16.67%
HOMMES	230	79.86%	45	19.57%	9	81.82%	5	83.33%
TOTAUX	288		62		11		6	

MOYENNE DU PREMIER ADMIS : 13.32
MOYENNE DU DERNIER ADMIS : 8.70
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS : 10.38

PREAMBULE

Le concours du CAPEPS externe et du CAFEP vise à recruter des enseignants possédant des compétences qui leur permettront d'assurer leur mission éducative et un engagement pour la réussite de chacun et de tous les élèves. Chacune des épreuves présente des enjeux et des attendus spécifiques au regard du métier d'enseignant d'éducation physique et sportive. Il importe que les candidats cernent bien ces spécificités afin d'améliorer la qualité de leur préparation et augmenter ainsi leurs chances de réussite au concours.

Ce rapport est écrit en pensant à la fois aux candidats de la session 2024 et à ceux de la session à venir. La description des attentes du jury dans les différentes épreuves et les principales observations relatives aux prestations des candidats de cette année, constituent un cadre pour aider les candidats de cette session à mieux situer leurs prestations et les candidats des sessions futures à se préparer à ces concours.

Ce rapport se veut également une aide pour les centres de formation. Le concours est une étape déterminante dans un processus de formation qui s'étend sur plusieurs années. Il importe d'assurer une cohérence entre les compétences et connaissances nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant, les attendus et modalités d'évaluation des épreuves du concours, et les contenus et stratégies de formation. Si une formation au métier d'enseignant ne peut être pilotée par les attendus du concours, ceux-ci doivent cependant lui donner une orientation en fonction des attentes de l'institution. Le programme du concours évolue régulièrement afin de s'adapter aux évolutions de la discipline et du système éducatif. Aussi le programme des épreuves écrites du concours évolue pour la session 2025.

Le constat de l'année dernière concernant la qualité des candidats se présentant au CAPEPS et au CAFEP a également été effectué cette année. Les moyennes des candidats admissibles et admis, que ce soit pour le CAPEPS externe ou le CAFEP, sont très honorables. Elles sont respectivement de 11,40 et de 10,38 pour le CAPEPS externe, et de 12,06 et 11,01 pour le CAFEP. Ces moyennes soulignent que les candidats sont aussi performants dans les épreuves écrites d'admissibilité que dans les épreuves orales d'admission.

Le nombre de candidats admissibles (voire admis et donc éliminés) qui ne possèdent pas de qualification en sauvetage aquatique, qualification indispensable pour pouvoir être admis au CAPEPS-CAFEP, est en baisse par rapport à l'année dernière mais encore trop élevé. Je rappelle l'importance d'organiser sa préparation pour pouvoir obtenir cette qualification avant les résultats de l'admissibilité.

Au vu de la difficulté de ce concours, je tiens à féliciter les candidats admis pour leurs résultats. Je comprends également la déception des candidats qui n'ont pas été admis, je les encourage à se représenter, et leur souhaite bonne chance pour une prochaine session.

Je terminerai ce propos introductif en remerciant l'ensemble du staff et des membres du jury pour leur engagement et leur professionnalisme qui permettent la tenue d'un concours de qualité.

Carole Sève, IGESR

Présidente du concours

REPARTITION DES COMPETENCES PROFESSIONNELLES APPRECIÉES PAR LES ÉPREUVES DU CONCOURS CAPEPS EXTERNE

Compétences professionnelles	Épreuve d'admissibilité		Épreuve d'admission		
	Écrit 1	Écrit 2	Oral 1	Oral 2	Oral 3
Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation					
Faire partager les valeurs de la République	+++	++	++	+	+++
Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école	+++	++	+		+++
Connaître les élèves et les processus d'apprentissage		++	+++	+++	
Prendre en compte la diversité des élèves	+	++	+++	+	++
Accompagner les élèves dans leur parcours de formation		++	++	+	
Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques	++	+++	++	+	+++
Maîtriser la langue française à des fins de communication	+++	+++	+++	+++	+++
Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier		+	+	+	++
Coopérer au sein d'une équipe		++	++	+	+++
Contribuer à l'action de la communauté éducative	+	++	++		+++
Coopérer avec les parents d'élèves		+			++
Coopérer avec les partenaires de l'école		+		+	+++
S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel	++	++			++
Compétences communes à tous les professeurs					
Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique	++	++	+++	+++	
Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement			+	+	
Construire et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves		++	+++	++	
Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves		++	+++	+	+
Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves		++	+++	+++	

ÉPREUVES D'ADMISSIBILITE

A. Épreuve écrite disciplinaire

1. Rappel du sujet

Comment les enseignants d'éducation physique et sportive ont-ils promu les valeurs du sport depuis 1936 ?

2. La forme du sujet

Le sujet proposé à la session 2024 se composait d'une commande explicite qui supposait de mettre en relation des éléments exogènes et endogènes à la discipline EPS, en lien avec le programme du concours. Comme pour la précédente édition, le sujet laissait toute latitude aux candidats pour orienter leurs réflexions, les invitant à personnaliser leurs problématiques et leurs choix argumentaires. Par ailleurs, il était attendu des candidats qu'aucun « moment » de l'histoire de l'EPS ne soit laissé de côté (notamment la période post-1945 et celle plus contemporaine des vingt dernières années), ce qui devait les conduire à *faire des choix*. Si la formulation quelque peu synthétique du sujet et s'inscrivant dans « l'air du temps » contemporain (avec l'organisation des Jeux olympiques de 2024) pouvait surprendre, il fallait savoir mobiliser *tous les contextes* d'une histoire de l'EPS qui s'est d'abord construite « contre » le sport (années 1930-1950), puis « avec celui-ci », avant de « s'en détacher » tout en gardant un des liens consubstantiels.

3. Une commande explicite

La démonstration à mener supposait d'apporter des éléments de preuve, des faits, des chiffres, des dates, des références (citations, témoignages d'acteurs) permettant d'explicitier les manières, les démarches, les méthodes et les stratégies adoptées par les enseignants d'éducation physique et sportive pour parvenir à « promouvoir ». La question du « comment » impliquait en effet, du moins pour partie, de réfléchir sur un plan certes pédagogique mais également militant. À cet égard, il était attendu que les candidats identifient les moyens par lesquels les enseignants d'EPS allaient « promouvoir » les valeurs du sport, mais également quand et comment ces valeurs allaient être l'objet de discussions, précisément au regard du contexte des politiques et cultures sportives alors déployées ; ceci pour éviter, d'une part, de considérer les valeurs du sport comme « immuables » (et qu'elles se lisent de manière uniforme dans les espaces sociaux et culturels) et, d'autre part, pour être en capacité de mesurer leur degré d'appropriation par la communauté des enseignants d'EPS et leur capacité à en promouvoir certaines, en rejeter d'autres, ou à les retraduire dans le contexte scolaire (dans le cadre de l'AS notamment). Comprendre ainsi le sujet devait éviter de réduire son traitement autour de l'idée selon laquelle les enseignants d'EPS auraient « toujours » promu les valeurs du sport, au nom d'une dimension éducative considérée comme un « allant de soi ».

Le sujet engageait les candidats à réaliser une analyse du corps des « enseignants » propre à la discipline EPS, ce qui supposait de mettre en exergue sa diversité et certaines lignes de fracture entre praticiens et théoriciens. La communauté étant plurielle, elle se compose *de facto* d'hommes et de femmes de générations différentes, issu(e)s de plusieurs écoles de formation (IREP, ENEP, GREGS et CNMA sous Vichy, CREPS, INS, ENSEP(S), UER-EPS, UFR STAPS, IUFM, ESPE puis INSPE), aux statuts variables (maître d'éducation physique et

sportive, professeur certifié, PEGC, professeur contractuel, professeur agrégé, docteur, etc.), et dont les points de vue peuvent diverger quant à leur vision de l'apprentissage moteur (technocentriste, psychomotrice, cognitiviste, écologique), leur conception de l'EPS (culturaliste, intégratrice ou développementaliste) et leur manière d'exploiter les activités physiques et sportives (choix éducatifs, contenus, modalités d'évaluation, etc.). Pierre Lorca a proposé, en ce sens, une typologie des professeurs d'EPS de 1981 à 2000 sous forme de quatre « tribus » (« socio-didacticiens », « formalistes didacticiens », « psychopédagogues », « socio-pédagogues »). Cette typologie était un exemple qui pouvait permettre de poser d'emblée la question de l'homogénéité de l'EPS et les diverses stratégies de promotion du sport possibles. À titre d'exemple, si le gouvernement du Front populaire (avec Léo Lagrange) a combattu le « sport spectacle », cela ne l'a pas empêché de mettre en exergue la dimension éducative des pratiques sportives à travers le projet « d'éducation corporelle » exposé dans le plan « Z » – en référence à Jean Zay. Il en sera tout autrement du régime de Vichy où les valeurs du sport se sont agrégées à celles de la Révolution nationale, dans une logique d'inféodation. Sous la IV^e République, ce seront les associations sportives d'établissement (via le décret du 25 mai 1950 qui inclut l'encadrement du sport scolaire dans le service des enseignants d'EPS) qui contribueront à la promotion d'une « doctrine sportive », qu'il ne faut pas simplement réduire aux seuls « redressement des corps et des esprits » d'après-guerre. Outre ces éléments de contexte, les candidats pouvaient également évoquer les principaux acteurs-concepteurs qui, depuis 1936, ont cherché à promouvoir, à travers diverses innovations ou expérimentations pédagogiques, les valeurs intrinsèques du sport : Justin Teissié et son « Essai de systématique », Jacques de Rette et sa « République des Sports », l'équipe pédagogique du lycée de Corbeil-Essonnes et son « expérience », Robert Mérand et Jacqueline Marsenach au sein de l'INRP, etc.

Au-delà de cette volonté de certains à valoriser les bienfaits des activités physiques et sportives, le sujet incitait les candidats à définir de façon précise ces « valeurs du sport ». Rappelons les propos de Maurice Baquet, désormais sacralisés, qui furent énoncés en 1942 dans son ouvrage *Éducation sportive* (1942) : « Le sport a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent ». En s'inscrivant dans la lignée des travaux de Marc Bellin du Côtéau (voir Marcel Labbé, *Traité d'éducation physique*, 1930) et en inspirant les futures propositions pédagogiques de Robert Mérand, le dirigeant Maurice Baquet avait ainsi posé le cadre de sa pensée humaniste et volontariste : faire du sport un outil d'éducation pour la jeunesse et, plus globalement, pour l'ensemble de la population. En effet, tout éducateur doit orienter ses élèves vers la vie en société en lui transmettant des valeurs morales. Le sport, plus que la « gymnastique analytique », était à ses yeux un outil pour y parvenir. Il a donc cherché à défendre cette complémentarité entre éducation sportive, éducation sociale et éducation morale ; tout en évoquant cette réserve lourde de sens à travers la conjonction de coordination « mais ». En effet, malgré son militantisme sportif, son amour n'était pas aveugle : il avait parfaitement conscience des tares, des excès, des violences, des écarts entre professionnels et amateurs, de l'indifférence de certaines fédérations vis-à-vis de leurs athlètes, qui pouvaient alors exister. D'autres visions du sport pouvaient ainsi être proposées : celle du pédagogue Georges Hébert, qui fut assez précurseur en établissant une nette différence entre un « sport vrai » et un « sport dévoyé », ou celle du sociologue Jean-Marie Brohm qui, au milieu des années 1960, proposa une lecture freudo-marxiste du sport. Bien évidemment, le traitement du sujet ne devait pas conduire à un « effet d'écrasement » autour de la sportivisation de l'EPS et de ses contradicteurs dans les années 1950-1970 : il fallait être en capacité de la lire de manière nuancée, sans céder à l'angélisme, à une réflexion objective sur l'ensemble de la période étudiée.

En tenant compte des tiraillements qui peuvent exister entre ces deux faces visibles d'un même objet social – les *valeurs* du sport (dépassement de soi, universalisme, passion, fair-play, inclusion citoyenne...) mais également ses *va-leurres* (tricherie, corruption, dopage, violence...) –, les candidats étaient invités à identifier les leviers d'éducation et de régulation utilisés par les enseignants d'EPS au cours de la période étudiée. Autrement dit, quelles

démarches ont-ils adopté afin de transformer, adapter, travailler la matière première – les activités physiques et sportives – en véritables contenus d'enseignement répondant aux finalités scolaires. N'oublions pas que le sport au sens large, qu'il s'agisse d'une discipline de loisir encadrée, d'une activité physique libre ou d'un jeu sportif réglementé, est un « bien commun » – selon l'expression de David Blough – dont les enseignants d'EPS se sont emparés pour apporter des solutions et ainsi répondre aux aspirations des citoyens en devenir : accès à des connaissances sportives, accès à des compétences sociales, accès à la santé. Et comme l'avait souligné à juste titre, en 1928, l'écrivain et diplomate français Jean Giraudoux, il est évident que le sport demeure et demeurera pour l'homme (ou la femme) « son assurance sur la vie de l'humanité ». Cette forme de résurgence des traits humanistes du sport devait conduire les candidats à une analyse lucide des relations aujourd'hui entretenues par l'EPS avec le monde des sports, en rappelant peut-être combien les tentatives de rapprochement initiées dans les années 1970 (circulaire du 1^{er} juillet 1972 portant création des Centres d'animation sportive, plan de « relance » de l'EPS proposé par Jean-Pierre Soisson en 1977-78) avaient été fraîchement accueillies par les enseignants d'EPS. Dans un contexte sanitaire particulier (COVID-19), le dispositif « Sport-Santé-Culture-Civisme » mis en place en 2020 plaide également en faveur d'un rapprochement des mondes scolaires et fédéraux, au même titre que l'expérimentation des « deux heures supplémentaires de sport au collège (BOEN du 22 août 2022), s'inscrivant en complément de l'EPS. Cette connaissance des enjeux pour « l'EPS du temps présent », au-delà de l'éclectisme de ses formes d'enseignement et autres dispositifs (enseignement optionnel, la spécialité EPPCS, labellisation « génération 2024 » pour certains établissements) pouvait ainsi trouver sa place dans la dernière partie du plan. Cette question rémanente des « valeurs du sport » permettait au final de réinterroger l'identité d'une discipline qui, depuis les années 1980, a pourtant clarifié ses relations institutionnelles et didactiques vis-à-vis du sport fédéral.

4. Classement des copies

Il était attendu que les candidats considèrent le sujet de manière nuancée, construisent leur argumentation en effectuant des choix pertinents et justifiés. C'est à cette condition que le principe d'administration de la preuve, inhérent à toute dissertation, pouvait être efficient. Trois principaux critères ont permis de classer les copies en quatre niveaux de production : une analyse du « comment promouvoir », une explicitation régulière des « valeurs du sport » et une caractérisation des profils des « enseignants d'EPS ». Compte tenu de l'orientation proposée par le sujet, le jury attendait des candidats qu'ils soient capables d'identifier, au long du devoir, des continuités et des ruptures à partir d'indicateurs professionnels précis comme les espaces d'intervention (syndicats, groupes de réflexion, centres de formation, etc.) ou les pratiques professionnelles (leçons, AS, demi-journée de plein-air, sections sportives, option sport, etc.). La connaissance des contextes (scolaires, culturels et sportifs) et le degré d'articulation entre ces derniers devaient permettre de repérer des inflexions dans les « valeurs du sport » (on pense ici au paradigme de la performance, dont les contours n'ont cessé d'évoluer depuis 1936) et d'éviter leur lecture « uniforme » sur la temporalité du sujet.

Niveau 1 – « Production irrecevable »

À ce niveau, se retrouvaient les candidats ayant discoursé sur l'histoire de l'EPS, occulté les valeurs du sport ou proposé des devoirs inachevés.

Niveau 2 – « Production approximative »

À ce niveau, se retrouvaient les candidats ayant « survolé » le « comment promouvoir » à partir d'une lecture générale de l'enseignement de l'EPS. Les propos étaient plutôt implicites

et s'organisaient autour de l'idée que les enseignants d'EPS, d'un point de vue générique, étaient *de facto* « porteurs » des valeurs prêtées par le sport.

Premier exemple extrait d'une copie de niveau 2 :

Tout d'abord cette période tente du A.G.E.P (1935) prônant l'éclatement des méthodes, ainsi, en 1936 jusqu'en 1941 (E.G.S sans vichy), Doriane Gomet (ibid) nous enseigne que seul le enseignant dominant (sport collectif en fin de leçon) et narrateur (usage de l'hebertisme au - du sport) utilisaient les sports.

Commentaire :

Dans cet extrait, le jury identifie une absence d'argumentation et l'usage erroné d'une référence.

Deuxième exemple extrait d'une copie de niveau 2 :

Dans une première partie, nous montrerons de 1936 à 1961, que les enseignants d'éducation physique et sportive ont promu la valeur du sport de la santé, cherchant à former un citoyen sain et normé afin de répondre à des enjeux sanitaires préoccupants. Pour ce faire, les enseignants ont transmis des contenus hygiénique en utilisant une pédagogie directive.

Dans une deuxième partie, nous verrons de 1961 à 1996, que les enseignants d'éducation physique et sportive ont promu la valeur du sport de l'excellence de manière prépondérante, cherchant à former un citoyen compétitif afin de répondre à des enjeux politiques. Pour ce faire, les enseignants ont sélectionnés des contenus sportifs, techniques en utilisant majoritairement une pédagogie du modèle.

Dans une troisième partie, développerons l'idée selon laquelle, de 1996 à nos jours, que les enseignants

3.1.12

Commentaire :

Dans cet extrait, le jury remarque que les valeurs du sport sont travesties.

Niveau 3 – « Production contextualisée et stabilisée »

À ce niveau, se retrouvaient les candidats ayant cherché à traiter le « comment promouvoir » à partir d'une étude des pratiques professionnelles des enseignants. Ces derniers étaient présentés, à partir de profils différents, comme des « acteurs » dans la promotion des valeurs du sport.

Premier exemple extrait d'une copie de niveau 3 :

Nous montrerons que les valeurs assignées au sport fixées par les textes officiels et les conceptions des enseignants d'EPS ont été promues par l'instrumentalisation des supports d'éducation et par la place et le rôle que l'élève doit avoir dans la leçon. Nous verrons alors que nous sommes passés de valeurs de rigueur et de résistance assignées aux sports, à des valeurs purement sportives pour enfin viser des valeurs du sport citoyennes. Ces valeurs ont été respectivement promues par une pédagogie directive, puis calquée sur un modèle sportif et enfin centrée sur l'élève et ses besoins.

Commentaire :

Pour le jury, les valeurs du sport sont ici bien définies et mises en lien avec des moyens (à savoir le « comment »). En outre, les propos évoquent la question des projets éducatifs.

Deuxième exemple extrait d'une copie de niveau 3 :

Cependant, nous pouvons nuancer nos propos avec l'expérimentation de la République des Sports de Jacques de RETTE (Revue EPS n° 52 en 1960) et les 10 de 67 qui semblent élargir les valeurs du sport à la socialisation et la responsabilité. Effectivement, dans cette expérimentation de RETTE souhaite « remettre l'EPS au goût du jour » et propose une organisation de l'EPS et de l'AS innovante. En EPS, les élèves vivent plusieurs APS dans trois familles : sport individuel, sport collectif et APS dès la 6^e pour pouvoir être évalué au bac sur une APS dans chaque famille. De cette manière, l'élève choisit les APS dans lesquels il est le meilleur et se voit confier une responsabilité. A l'AS, les élèves élisent à chaque trimestre des capitaines d'équipes, des trésoriers ou encore des responsables matériels. De RETTE propose une organisation pédagogique où les élèves sont responsabilisés et échangent entre eux de cette manière on s'éloigne des valeurs d'excès, de performance et d'égoïsme. Les 10 de 67 prennent en compte l'élève dans sa globalité nous passons d'une conception dualiste à moniste, ce qui permet un élargissement des valeurs du sport à la socialisation, le partage ou encore la responsabilité.

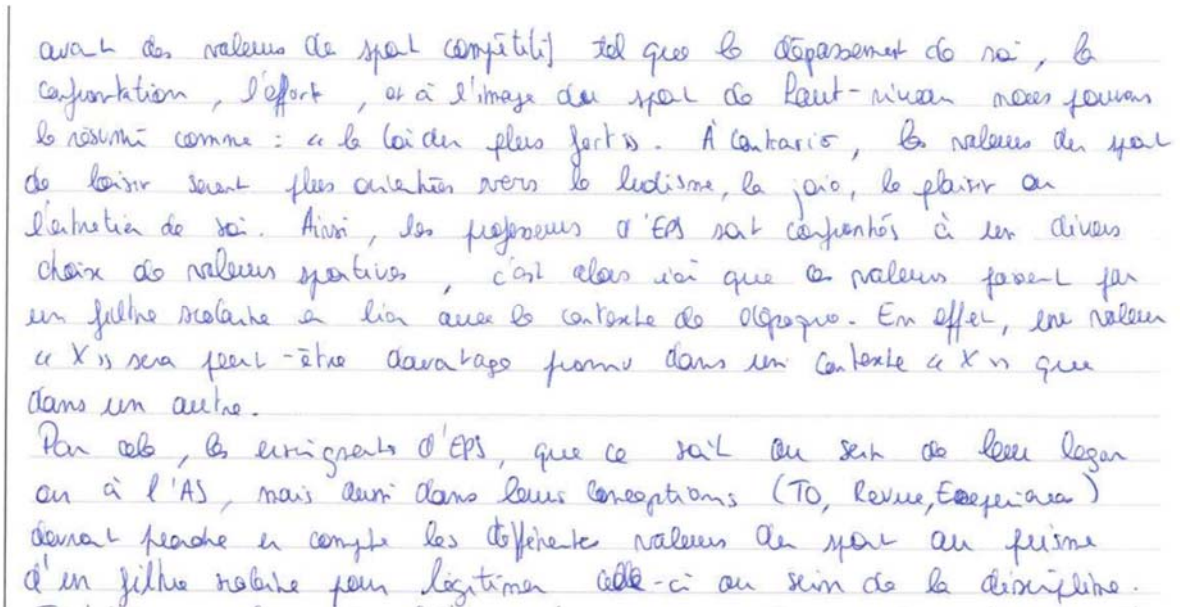
Commentaire :

Bien que la notion d'engagement des enseignants d'EPS ne soit pas présente, le jury apprécie l'argumentation et la précision des connaissances.

Niveau 4 – « Production réflexive »

À ce niveau, se retrouvaient les candidats ayant interrogé le « comment promouvoir » à partir d'une analyse du rayonnement des enseignants. Ces derniers étaient présentés dans leur diversité comme des personnes « engagées » dans la promotion des valeurs du sport et dans une pluralité d'espaces possibles.

Exemple extrait d'une copie :



avec des valeurs de sport compétitif tel que le dépassement de soi, la confrontation, l'effort, et à l'image du sport de haut-niveau nous pouvons le résumer comme : « le loi des plus forts ». A contrario, les valeurs du sport de loisir sont plus orientées vers le ludisme, la joie, le plaisir ou l'entraide de soi. Ainsi, les professeurs d'EPS sont confrontés à un divers choix de valeurs sportives, c'est alors ici que les valeurs peuvent faire un lien notable à leur avec le contexte de discipline. En effet, une valeur « X » sera peut-être davantage promue dans un contexte « X » que dans un autre.

Par ailleurs, les enseignants d'EPS, que ce soit au sein de leur lycée ou à l'AS, mais aussi dans leurs conceptions (TO, levez, Esprit) doivent prendre en compte les différentes valeurs de sport au sein d'un lien notable pour légitimer celle-ci au sein de la discipline.

Commentaire :

Le jury peut identifier ici la pluralité des valeurs sportives, et ce en lien avec le projet éducatif de la discipline. En outre, il remarque l'ouverture de l'analyse à des espaces variés.

Par ailleurs, à l'intérieur de chacun des quatre niveaux, plusieurs indicateurs ont permis au jury d'affiner les notes : la maîtrise des références bibliographiques, la structuration et l'équilibre du devoir, la qualité du style ainsi que la maîtrise de la langue française.

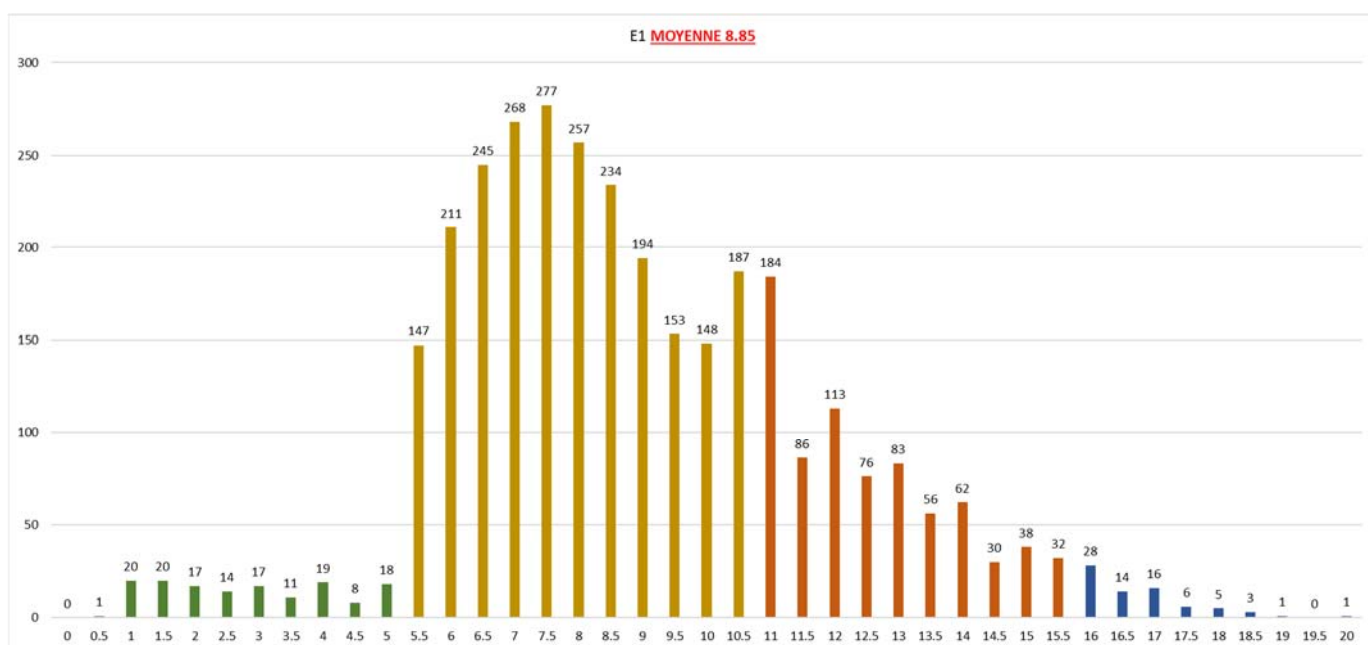
5. Commentaires sur les productions et recommandations

Sur la forme, et même s'il y avait peu de copies irrecevables, le jury regrette que les préconisations présentées lors de la plénière de rentrée 2023 ne furent pas respectées. Les introductions étaient en effet trop longues voire « fleuves ». Le jury invite les candidats de la prochaine session à faire un réel effort de concision en prenant peut-être comme repère l'idée qu'une introduction ne doit pas dépasser 1/6 du volume total d'une copie (hors conclusion). Par ailleurs, les paragraphes liminaires et de transition (qui n'apportent rien à la démonstration) étaient encore trop nombreux et préjudiciables. Il faut que les candidats (et les formateurs) évitent ce « didactisme » contre-productif en supprimant toute forme de redondance (ex. « Dans une première partie, nous allons montrer que... », puis, « Dans cette première sous-partie, nous allons montrer que... », puis, « Dans cette seconde sous-partie, nous allons montrer que... »).

Sur le fond, la première épreuve d'admissibilité est une dissertation d'histoire, ce qui suppose de n'occulter aucune des périodes situées dans les bornes du sujet. Ce point a été globalement bien respecté et le jury ne peut qu'encourager les candidats de la prochaine session à poursuivre dans cette voie ; pour rappel, le contexte ne doit pas être un simple

« élément de décor » à « poser » en début de partie. Quand le sujet ne fait pas explicitement référence à des dimensions exogènes à l'EPS, le contexte doit être envisagé comme un élément explicatif, permettant de mieux comprendre l'esprit d'une époque et/ou un changement de situation. Le jury invite les candidats (et leurs formateurs) à se départir de contextes « préconstruits » généralement peu en lien avec l'historiographie la plus actuelle. Enfin, le « temps immédiat » (premier tiers du XXI^e siècle) fut souvent mal ou partiellement traité car réduit à quelques références institutionnelles ou exemples pédagogiques. Le jury souligne l'importance de conserver une démarche critique, basée sur des témoignages, des chiffres, des débats et controverses, et mobiliser là encore des ouvrages et articles récents. La caractérisation des contextes socio-historiques doit permettre d'aborder la diversité des déclinaisons « locales » de l'EPS ainsi que des « habitus » d'exercice des enseignants d'EPS. Le sujet de l'édition 2024 invitait les candidats, de ce point de vue, à évoquer la mise en place du 2S2C au temps du COVID-19, le label « Génération 2024 », la spécialité EPPCS et l'héritage des Jeux olympiques de Paris.

6. Distribution des notes



7. Programme du concours 2025

L'épreuve vise à apprécier la maîtrise de la discipline Éducation physique et sportive (EPS) dans son environnement scolaire et à évaluer la capacité du candidat à mobiliser des connaissances diversifiées issues des sciences humaines et sociales. Celles-ci doivent permettre d'entrer dans une démarche réflexive pour mieux saisir les enjeux historiques, sociaux, culturels et éducatifs de l'EPS, afin de comprendre les mutations contemporaines d'une matière d'enseignement obligatoire pour tous les élèves du second degré.

L'évolution de l'Éducation physique et sportive depuis la fin du XIX^e siècle :

- Transmettre et adapter ;
- Le geste et l'effort ;
- Débats et controverses.

Précisions concernant ces trois items

Les enjeux des items sont précisés pour aider les formateurs et candidats à mieux cerner les attentes de cet écrit.

Transmettre et adapter

Enjeu de l'item.

Cet item invite à conduire une réflexion sur l'évolution de la leçon d'EPS pour répondre aux finalités et mutations de l'École. Il s'agit de prendre en compte les élèves dans leur diversité et l'adéquation entre les contenus, les pratiques pédagogiques et les modalités d'évaluation. Il faut tenir compte aussi bien de l'EPS obligatoire que des autres formes de pratique (association sportive, section sportive, enseignement de spécialité, etc.).

Le geste et l'effort

Enjeu de l'item.

Cet item invite à interroger la dimension corporelle de l'éducation physique. Si la notion de geste renvoie davantage à une approche esthétique, technique et biomécanique du corps, celle d'effort est davantage associée à l'implication ou à l'engagement physique et psychologique des élèves, individuellement ou avec d'autres. Le geste et l'effort participent de la réalisation de performance et contribuent, selon les contextes, à une meilleure santé et à une forme d'accomplissement physique, mental ou social, par l'EPS et le sport scolaire.

Débats et controverses

Enjeu de l'item.

Cet item invite à inscrire l'enseignement de l'EPS dans un « champ conceptuel » où des acteurs se sont engagés pour proposer une vision de l'EPS. Entre recherche scientifique, positionnement idéologique et engagement syndical, ces acteurs, individuels ou collectifs, ont contribué à la définition de l'identité disciplinaire de l'EPS et de ses objets d'enseignement, notamment vis-à-vis de la sphère médicale et du monde sportif fédéral.

B. Epreuve écrite disciplinaire appliquée

1. Rappel du sujet

« Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps » (Programme du cycle 4, 2015).

À partir de priorités que vous aurez définies dans l'établissement au regard des annexes, montrez comment les enseignants d'EPS peuvent les articuler avec cet élément de programme.

Vous justifierez vos choix. Vous illustrerez vos propositions en vous appuyant sur au moins deux activités physiques, sportives, artistiques (APSA), relevant de deux champs d'apprentissage différents, inscrites dans la programmation de l'établissement. Vous étayerez vos propos en vous référant à des connaissances scientifiques, institutionnelles, technologiques et professionnelles.

Documents annexes :

Annexe 1 – Présentation de l'établissement

1. Population scolaire

L'établissement est un collège de 750 élèves, avec 55% de filles et 45% de garçons. Il est situé dans une ville de 60 000 habitants, dans un environnement privilégié, à proximité de quartiers plus défavorisés. Il participe au programme de mixité sociale de la ville qui vise à fermer certains établissements vétustes et répartir la population scolaire dans différents établissements scolaires de la ville par un système de bus scolaires.

L'hétérogénéité sociale est ainsi marquée avec 58% d'élèves issues de familles dont les professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) sont favorisées ou moyennes et 42% de PCS défavorisées. Le taux de boursiers est de 32%.

L'établissement comprend des structures ULIS et UPE2A. La bonne cohabitation de tous les élèves est devenue une priorité éducative pour l'établissement.

2. Axes du projet d'établissement

Axe 1 - Favoriser l'accès pour tous à un socle de savoirs fondamentaux

Axe 2 - Inviter à la rencontre pour construire une culture commune

Axe 3 - Permettre à chacun de s'épanouir durablement

3. Niveau de maîtrise du S4C des élèves de l'établissement en fin de 3^{ème}

Domaines du S4C	Insuf. 10	Fragi. 25	Satisf. 40	Tr. Bon. 50
1.1. Langue française	7,8%	20,6%	49,4%	22,2%
1.2. Langue étrangère ou régionale	4,3%	17,3%	52,8%	25,6%
1.3. Langages mathématiques, scientifiques, informatiques	2,2%	22,7%	51,3%	23,8%
1.4. Langages des arts et du corps	2,3%	18,9%	62,1%	16,7%
2. Les méthodes et outils pour apprendre	4,5%	7,2%	60,2%	28,1%
3. La formation de la personne et du citoyen	9,2%	23%	53,4%	14,4%
4. Les systèmes naturels et les systèmes techniques	7,3%	16,8%	55,4%	20,5%
5. Les représentations du monde et de l'activité humaine	3,1%	11,8%	57,9%	27,2%

Annexe 2 – L'EPS dans l'établissement

1. Axes du projet EPS

Axe 1 - Développer et exploiter ses pouvoirs moteurs

Axe 2 - Combiner avec les différences pour mener des projets collectifs

Axe 3 - S'ouvrir à différentes expériences pour développer son goût de la pratique physique

2. Caractéristiques des élèves

	5ème	4ème	3ème
CG1	Des élèves rapidement en réussite, mais peu enclins à se corriger en dehors des situations de jeu. D'autres élèves n'osent pas se montrer en difficulté. Des difficultés de compréhension des consignes.		Hétérogénéité marquée dans l'intensité des efforts et l'aisance motrice.
CG2	Se dispersent lors des tâches en autonomie. Ils agissent sans se projeter.	Attentistes, prenant peu d'initiatives. Besoin d'être stimulés pour répéter.	Peu de réflexion sur les actions.
CG3	Des élèves volontaires pour prendre des responsabilités. D'autres élèves ont tendance à détourner les rôles qui leur sont confiés.	Difficultés à travailler en dehors de son cercle d'amis, en particulier dans des groupes mixtes. Ils se taquent.	Des tensions apparaissent régulièrement dans les travaux de groupe.
CG4	Certains se précipitent dans l'activité sans s'y préparer. D'autres redoutent l'effort.	Diminution de la pratique physique extra-scolaire et en AS. De nombreux élèves se plaignent de douleurs liées à la croissance.	
CG5			Des élèves réticents à la pratique physique, ayant recours à des demandes de dispense. D'autres attendent avec impatience le cours d'EPS pour se dépenser. D'autres sont investis dans les pratiques qu'ils préfèrent et perturbateurs dans les autres.

3. Programmation au cycle 4

	5ème	4ème	3ème
CA1	Natation sportive	Combiné athlétique	Combiné athlétique
CA2	Course d'orientation	Escalade	Escalade
CA3	Danse	Acrosport	Danse
CA4	Rugby Lutte	Volley-ball Badminton	Rugby Badminton

4. Les effectifs selon les activités à l'Association sportive

Environ 120 élèves participent à l'AS, dont 38 filles. La moitié des inscrits participe de façon ponctuelle, en fonction du calendrier des compétitions. 5 pratiques sont proposées : la danse, la musculation, le volley-ball, le tennis de table et l'escalade.

Annexe 3 – Extraits de situations vécues en EPS

1. Course d'orientation en 5^{ème}

L'enseignant distribue une carte d'orientation par binôme en prévision d'une course en étoile. Il demande aux élèves de discuter afin de surligner 3 éléments remarquables sur leur itinéraire avant de partir. Dans un groupe, un élève prend la carte et dit à l'autre : « donne-moi la carte et suis-moi, je sais où est cachée la balise ! ». Un autre groupe s'assoit et discute de plusieurs options. Les échanges durent. L'enseignant leur demande de partir. Les élèves partent en marchant et continuent à discuter de leur itinéraire.

2. Rugby en 5^{ème}

L'enseignant présente une situation avec trois attaquants et trois défenseurs placés dans trois zones dans la profondeur du terrain (trois contre un, plus un, plus un). Chaque équipe a 10 tentatives pour marquer un maximum de points en fonction des zones atteintes. Les élèves commencent le match avant le coup de sifflet. Débordés par leur enthousiasme, les élèves continuent à jouer malgré des fautes. Ils oublient de compter leurs tentatives. Certains défenseurs n'ont pas compris les consignes et sortent de leur zone de défense. L'enseignant interrompt le jeu pour rappeler les consignes aux défenseurs. En attaque comme en défense, certains élèves sont limités dans leur engagement par un manque de qualités physiques. Leur contribution au jeu collectif est très réduite.

3. Acrosport en 4^{ème}

L'enseignant met en place des ateliers pour travailler le renversement corps tendu afin que les élèves puissent ensuite intégrer des renversements dans des figures collectives. Dans un atelier placement de dos avec un plinth en mousse, un élève place son bassin au-dessus des épaules puis se laisse rouler comme demandé par l'enseignant. Deux autres essaient. Ils fléchissent leurs bras, se déséquilibrent et tombent lourdement sur le dos. Ils arrêtent et laissent la place aux autres. Trois autres élèves s'amuse à sauter à plat ventre sur le module, puis descendent en roulant. L'un d'eux réalise l'atelier, se relève, puis pousse le plinth en faisant tomber un camarade. Sur l'atelier d'à côté, les élèves rigolent en voyant la chute.

4. Biathlon en 3^{ème}

L'enseignant regroupe les élèves par trois avec des vitesses de référence hétérogènes au sein des groupes, mais homogènes entre les groupes. Ils doivent se relayer pour réaliser un maximum de boucles de 300 mètres en 20 minutes. Chaque coureur a le choix de réaliser une boucle ou d'en enchaîner deux. À chaque transition, le relayeur doit d'abord lancer un vortex et atteindre sa zone cible. S'il atteint la zone cible, il peut partir directement. Sinon, il réalise une boucle de 50 mètres de pénalité. Pendant la situation, de nombreuses discordes apparaissent. Un élève s'exclame : « Regardez Madame, il marche alors qu'il ne fait qu'une boucle à chaque fois. C'est injuste, moi je me défonce, mais on ne peut pas gagner ! ». D'autres sont obligés de s'arrêter parce que leur vortex n'a pas été ramené dans l'aire de lancer.

Annexe 4 - Extraits du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (BO n° 17 du 23 avril 2015)

Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer

Il met en jeu des connaissances et des compétences qui sont sollicitées comme outils de pensée, de communication, d'expression et de travail.

Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.

Comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère et, le cas échéant, une langue régionale

Il maîtrise suffisamment le code de la langue pratiquée pour s'insérer dans une communication liée à la vie quotidienne ; il possède aussi des connaissances sur le contexte culturel propre à cette langue.

Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques

Il lit des plans, se repère sur des cartes. Il produit et utilise des représentations d'objets, d'expériences, de phénomènes naturels tels que schémas, croquis, maquettes, patrons ou figures géométriques. Il lit, interprète, commente, produit des tableaux, des graphiques et des diagrammes.

Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps

Sensibilisé aux démarches artistiques, l'élève apprend à s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle et collective. Il s'exprime par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps. Il apprend ainsi le contrôle et la maîtrise de soi.

Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Ce domaine a pour objectif de permettre à tous les élèves d'apprendre à apprendre, seuls ou collectivement.

Organisation du travail personnel

L'élève se projette dans le temps, anticipe, planifie ses tâches. Il met en œuvre les capacités essentielles que sont l'attention, la mémorisation, (...) la gestion de l'effort. Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs.

Coopération et réalisation de projets

L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue. Il apprend à gérer un projet. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.

Médias, démarches de recherche et de traitement de l'information

Il comprend les modes de production et le rôle de l'image. Il sait traiter les informations collectées, les organiser, les mémoriser sous des formats appropriés et les mettre en forme.

Outils numériques pour échanger et communiquer

L'élève sait mobiliser différents outils numériques pour créer des documents intégrant divers médias et les publier ou les transmettre, afin qu'ils soient consultables et utilisables par d'autres.

Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen

Elle permet à l'élève d'acquérir la capacité à juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société.

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres

L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis. L'élève apprend à résoudre les conflits sans

agressivité. Apprenant à mettre à distance préjugés et stéréotypes, il est capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de lui et de vivre avec elles. Il est capable aussi de faire preuve d'empathie et de bienveillance.

La règle et le droit

L'élève comprend et respecte les règles communes, notamment les règles de civilité, au sein de la classe, de l'école ou de l'établissement, qui autorisent et contraignent à la fois. Il participe à la définition de ces règles dans le cadre adéquat.

Réflexion et discernement

L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres.

Responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative

L'élève coopère et fait preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui. L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets.

Domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques

Ce domaine a pour objectif de donner à l'élève les fondements de la culture mathématique, scientifique et technologique nécessaire à une découverte de la nature et de ses phénomènes, ainsi que des techniques développées par les femmes et les hommes.

Conception, création, réalisation

L'élève imagine, conçoit et fabrique des objets et des systèmes techniques. Il met en œuvre observation, imagination, créativité, sens de l'esthétique et de la qualité, talent et habileté manuels, sens pratique, et sollicite les savoirs et compétences scientifiques, technologiques et artistiques pertinents.

Responsabilités individuelles et collectives

L'élève connaît l'importance d'un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement et de la santé et comprend

ses responsabilités individuelle et collective. Il est conscient des enjeux de bien-être et de santé des pratiques alimentaires et physiques. Il observe les règles élémentaires de sécurité liées aux techniques.

Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine

Ce domaine vise également à développer des capacités d'imagination, de conception, d'action pour produire des objets, des services et des œuvres ainsi que le goût des pratiques artistiques, physiques et sportives.

L'espace et le temps

Il sait situer un lieu ou un ensemble géographique en utilisant des cartes, en les comparant et en produisant lui-même des représentations graphiques.

Organisations et représentations du monde

L'élève lit des paysages, identifiant ce qu'ils révèlent des atouts et des contraintes du milieu ainsi que de l'activité humaine, passée et présente. Il exprime à l'écrit et à l'oral ce qu'il ressent face à une œuvre littéraire ou artistique ; il étaye ses analyses et les jugements qu'il porte sur l'œuvre.

Invention, élaboration, production

Il mobilise son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif. Il développe son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques. Il connaît les contraintes et les libertés qui s'exercent dans le cadre des activités physiques et sportives ou artistiques personnelles et collectives. Il sait en tirer parti et gère son activité physique et sa production ou sa performance artistiques pour les améliorer, progresser et se perfectionner. Il cherche et utilise des techniques pertinentes, il construit des stratégies pour réaliser une performance sportive.

2. La structure du sujet

Dans sa forme, le sujet reprend une structure habituelle comprenant un extrait, une commande, des consignes et des documents en annexes. Il exigeait une réflexion resserrée sur la première compétence générale (qui constitue le centre de gravité des apprentissages en EPS) et une étude intensive du contexte d'établissement qui est constitutif du sujet.

2.1. Extrait

Le sujet est introduit par un extrait du programme d'EPS du cycle 4. Celui-ci concerne la définition de la première compétence générale. Il s'agissait, tout au long du devoir, de s'intéresser au développement de la motricité et à l'apprentissage de l'expression avec son corps. Beaucoup de candidats se sont contentés de faire des liens formels avec les « mots » présents dans cette citation (motricité, s'exprimer) sans caractériser le contenu, les processus et les conditions des transformations envisagées.

2.2. Documents

Le sujet est accompagné d'un ensemble de documents qui présentent un contexte d'établissement. Ces documents contiennent des données assez générales sur les orientations éducatives de l'établissement et des données plus spécifiques sur les caractéristiques des élèves, allant jusqu'à une description de l'activité concrète d'élèves dans des leçons en relation avec des propositions d'enseignant. Dans ce sujet, le contexte n'était donc pas qu'un complément pour définir les contours des illustrations. Il était attendu des candidats qu'ils sélectionnent et analysent des éléments du contexte pour en dégager des lignes de force, des axes prioritaires, sans rechercher l'exhaustivité, et en relation constante avec l'extrait du programme du cycle 4.

2.3. Commande

Le sujet comporte une commande qui demandait aux candidats d'articuler l'extrait et le contexte d'établissement. La question à laquelle ils devaient répondre était donc : comment les enseignants peuvent-ils répondre aux priorités du contexte à travers la transformation d'une motricité qui permet aux élèves de s'exprimer avec leur corps ?

2.4. Consignes

Deux consignes accompagnent le sujet, l'une portant sur les APSA dans lesquelles les candidats devaient illustrer leurs propositions, l'autre portant sur les connaissances à mobiliser.

Le sujet demande d'illustrer les propositions dans un minimum de deux APSA de la programmation de l'établissement relevant de deux champs d'apprentissage. Une illustration dans une APSA a été retenue lorsqu'il était proposé un enjeu, un dispositif, un contenu ou une démarche d'enseignement dans une APSA. Outre le fait d'alerter les candidats sur le risque de proposer des mises en œuvre déconnectées des choix de l'équipe pédagogique, cette consigne invitait à ne pas réduire l'enseignement de la CG1, et en particulier l'expression avec son corps, au seul champ d'apprentissage n° 3 « S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique ».

La consigne relative aux connaissances scientifiques, professionnelles, institutionnelles, technologiques insiste sur le fait que celles-ci ne sont pas de simples variables d'ajustement. Elles sont des éléments de preuve permettant de référencer une idée et d'explicitier un apport pour analyser et/ou répondre au sujet. Elles sont constitutives de la démonstration à mener. Les connaissances mobilisées pour justifier les analyses, les explications et les propositions ont donc été appréciées comme indicateurs du niveau de production, au même titre que les

propositions professionnelles. Les connaissances scientifiques renvoient aux sciences humaines et sociales et aux sciences de la vie. Les connaissances professionnelles renvoient à des principes d'intervention et à des propositions de mise en œuvre argumentées. Les connaissances technologiques renvoient aux différentes APSA. Dans ce sujet, les connaissances institutionnelles renvoyaient plus particulièrement au programme d'EPS du cycle 4 et au S4C.

3. Les éléments à étudier dans le sujet

La composition attendue n'était pas une mise en relation formelle des « mots » contenus dans le sujet. Elle réclamait une analyse de l'extrait des programmes et des traits saillants du contexte en vue de les articuler.

3.1. « Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps » (Programme du cycle 4, 2015)

Un premier niveau d'analyse de la citation permet de la situer en tant que première compétence générale (CG1), parmi les cinq énoncées dans les programmes. Cette CG1 est à travailler en complémentarité avec les autres, tout au long du parcours de formation, dans tous les champs d'apprentissage, en relation avec des attendus de fins de cycle. Elle est la traduction, dans le programme d'EPS, du domaine 1 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture : « les langages pour penser et communiquer ». Ainsi, en s'appuyant sur le document d'aide relatif au socle commun, les candidats pouvaient notamment situer la correspondance entre la CG1 et le domaine 1.4 « Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps » : « Sensibilisé aux démarches artistiques, l'élève apprend à s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle et collective. Il s'exprime par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps. Il apprend ainsi le contrôle et la maîtrise de soi ». Une telle analyse permettait d'éviter le raccourci réalisé par de nombreux candidats de limiter la CG1 aux seules verbalisations.

L'analyse du contenu de l'extrait permet de repérer deux visées complémentaires :

- la première porte sur le développement de la motricité. Il s'agissait de s'intéresser aux fonctions corporelles, et plus particulièrement à leurs transformations en termes d'enrichissement, de transformation ou d'extension. Ces transformations pouvaient être spécifiées par des changements quantitatifs ou qualitatifs, sur différentes échelles temporelles, selon des dimensions différentes (les coordinations, les métabolismes, les capacités musculaires, la sensori-motricité, etc.) ;

- la seconde porte sur l'apprentissage de l'expression avec son corps. Il s'agissait de s'intéresser aux intentions que les élèves peuvent concrétiser en mobilisant leur corps. Ces intentions comprennent, sans s'y réduire, l'expression devant un public (CA3). Mais, plus largement, en relation avec les autres champs d'apprentissage, les élèves peuvent apprendre à s'exprimer en se dépassant ou en s'engageant au maximum de leurs possibilités (CA1), en se mettant à l'épreuve (CA2), en s'imposant face à des adversaires (CA4). Les élèves s'expriment en exploitant pleinement leur potentiel, avec une certaine prise de risque. Associé à l'apprentissage, il était attendu que les candidats se réfèrent à des contenus à apprendre, à des objets (des techniques corporelles) pour s'exprimer plus efficacement.

La conjonction de coordination « et » entre le développement de la motricité et l'apprentissage de l'expression avec son corps signifie que des relations peuvent être envisagées entre les deux visées. L'une et l'autre peuvent être développées conjointement, complémentirement ou réciproquement. Il était par exemple possible de montrer comment l'enseignant peut donner du sens au développement de la motricité en permettant aux élèves d'exprimer leur compétence pour mesurer leur évolution. Même si des relations de réciprocité n'étaient attendues qu'à un haut niveau de production (niveau 4), il était possible, par exemple, de montrer comment : le fait de développer sa motricité pour fixer un défenseur en rugby

(orientation des appuis, accélération) permet d'inciter ce dernier à monter sur soi ; le fait d'enrichir ses appuis en escalade (mobilité de la cheville, utilisation des carres externes) permet d'exprimer son potentiel dans des voies plus difficiles en escalade.

3.2. Les priorités définies dans le contexte

La CG1 n'était pas à travailler pour elle-même, mais en relation avec d'autres orientations éducatives qui ne sont pas données dans la question, mais à rechercher et prioriser dans le contexte. En commençant par « À partir de priorités », la commande du sujet invitait à ne pas centrer uniquement l'analyse du contexte sur des éléments filtrés par la CG1. Toutefois, les priorités retenues étaient nécessairement à mettre en relation avec la CG1.

Définir des priorités signifie qu'elles ne sont pas données d'emblée par le document. C'est le produit d'une analyse. Pour être qualifiés de priorités, les axes des projets devaient donc être justifiés avec d'autres éléments du contexte. Une priorité peut se justifier par la prégnance de certains éléments (par exemple, des caractéristiques d'élèves récurrentes), le croisement d'éléments (par exemple, des axes de projet qui coïncident avec des besoins d'élèves), le renforcement d'éléments par des connaissances (par exemple des caractéristiques d'élèves reliées à une connaissance plus générique des adolescents). Une démarche possible consistait, par exemple, à voir ce qui, dans la description de l'activité des élèves dans les épisodes, coïncidait avec les caractéristiques d'élèves énoncées à l'échelle de l'établissement.

Les priorités pouvaient concerner des orientations éducatives (ex : permettre aux élèves de cohabiter malgré des différences) autant que des conditions d'intervention (ex : garantir la sécurité). L'analyse du contexte permettait de délimiter des possibles : un travail prioritaire sur la CG1/D1.4 en relation avec l'axe 1 du projet d'établissement et d'EPS ; un travail prioritaire sur la relation entre la CG1 et la CG3/D3 en relation avec l'axe 2 du projet d'établissement et d'EPS ; un travail prioritaire sur l'articulation de la CG1 et les CG4/D4 ou CG5/D5. Si une priorité était explicitement énoncée dans le document annexe (« La bonne cohabitation de tous les élèves est devenue une priorité éducative pour l'établissement. »), celle-ci ne pouvait être retenue comme priorité qu'à condition d'être justifiée (en montrant par exemple que cela répondait effectivement aux caractéristiques d'élèves et à ce que donnaient à voir les épisodes). Les priorités pouvaient être définies à différents niveaux : dans le S4C, dans l'établissement, dans les niveaux de classe, dans les APSA.

Enfin, la notion de priorité amène à faire des choix, des réductions, une synthèse, à problématiser le contexte. Il ne s'agissait donc pas de parsemer des éléments de contexte pour justifier a posteriori des mises en œuvre, mais bien d'établir des lignes-forces structurantes pour démontrer des relations possibles avec l'extrait du programme.

3.3. L'articulation entre la définition des priorités et l'extrait de programme

S'il était attendu des candidats qu'ils établissent des correspondances entre la CG1 et les priorités définies dans le contexte, le champ des articulations possibles était relativement ouvert. Des priorités pouvaient être mises en avant pour leur correspondance directe avec la CG1. Par exemple, il était possible de repérer des besoins chez les élèves ou des visées motrices à l'échelle de l'établissement pour contextualiser la façon de travailler la CG1 et cibler des axes de transformation prioritaires en termes de développement de la motricité et/ou d'expression avec son corps. D'autres priorités pouvaient être mises en avant pour leur interdépendance avec la CG1. Par exemple, les apprentissages relatifs à la CG1 pouvaient être appréhendés comme la conséquence d'un travail sur d'autres visées (commencer par permettre aux élèves de vivre des expériences culturelles pour qu'ils aient des raisons de transformer leur motricité), comme un préalable à un travail sur d'autres visées (en volley-ball, travailler sur une meilleure maîtrise de la passe pour être solidaire), ou comme liés de façon circulaire à un travail sur d'autres visées (en acrosport, adopter une posture active en tant que pareur pour permettre au voltigeur de prendre des risques et donner en retour un supplément de sens au rôle de pareur).

« Montrez comment les enseignants d'EPS peuvent les articuler avec cet élément de programme » suggérait que ces articulations soient opérationnalisées. D'une part, il s'agissait d'explicitier les transformations envisagées (sans se contenter de dire « Et donc dans cette situation les élèves vont développer leur motricité »). D'autre part, il s'agissait d'envisager des conditions favorables à ces transformations en se référant à différentes dimensions de l'activité des enseignants (la conception, l'intervention, l'évaluation) et à différentes échelles (la situation, la leçon, la séquence, le parcours de formation, le cycle 4). Pour que ces propositions prennent corps dans le contexte décrit, il était particulièrement apprécié qu'elles s'ancrent sur les épisodes décrits en annexe :

- soit en prolongeant l'épisode et en faisant évoluer les propositions d'enseignant à partir de l'analyse de l'activité des élèves ;

- soit en formulant des hypothèses explicatives sur l'activité des élèves pour anticiper leur activité dans une autre APSA de la programmation et proposer ainsi une démarche d'enseignement dans cette autre APSA ;

- soit en relevant des principes d'intervention efficaces ou inefficaces décrits dans les épisodes pour justifier la transposition (ou l'infléchissement) de ces procédures dans une autre APSA.

Si l'exploitation des épisodes apportait une plus-value à la démonstration, il convient toutefois de rappeler que celle-ci n'avait de sens que pour concrétiser l'articulation de l'extrait de programme et les priorités définies dans l'établissement.

4. Niveaux de production

Un outil d'évaluation a été élaboré pour classer les productions en fonction de la question à laquelle les candidats répondaient réellement. Il s'agissait d'apprécier le niveau d'articulation entre les priorités définies dans le contexte et l'extrait de programme : l'oubli d'un des deux éléments (niveau 1), la juxtaposition des deux éléments (niveau 2), l'établissement de liens possibles entre les deux éléments (niveau 3), la démonstration de relations d'interdépendance entre les deux éléments (niveau 4). Une fois positionnées dans un niveau, les copies étaient distribuées dans un intervalle bas ou un intervalle haut, puis étaient valorisées selon des indicateurs liés, d'un côté, à la prise en compte de l'extrait, et de l'autre côté, aux priorités contextuelles.

Une copie était déclassée d'un niveau si elle ne répondait pas à la consigne sur l'illustration des propositions dans les APSA de la programmation. Si une seule APSA de la programmation ou un seul champ était abordé, la copie était déclassée d'un niveau, sans toutefois descendre plus bas que le niveau 2. Si aucune APSA de la programmation n'était abordée, la copie était classée dans le niveau 1.

4.1. Niveau 1

Le niveau 1 (note < 5) est éliminatoire. Il correspond à des productions qui présentent un traitement périphérique ou annexe au sujet. Autrement dit, les candidats ne répondaient qu'à l'une de ces deux questions : **comment l'enseignant peut-il enseigner dans ce contexte ? Comment l'enseignant peut-il enseigner la CG1 ?** À titre d'exemple, des productions qui s'intéressent uniquement à la façon dont l'enseignant peut favoriser une meilleure cohabitation entre les élèves sans jamais envisager le développement de la motricité ou l'expression avec son corps étaient classées dans ce niveau 1.

Ce premier niveau regroupe également des copies blanches, dans lesquelles seul le sujet était recopié, qui se limitaient à une introduction ou qui traduisaient une posture éthique irrecevable.

4.2. Niveau 2

Le niveau 2 correspond à des copies qui juxtaposaient la prise en compte de l'extrait de programme et des priorités définies dans l'établissement.

a) Le sujet auquel répond le candidat

Les candidats répondaient à la question : **comment l'enseignant peut-il, d'un côté s'intéresser à certains éléments du contexte et, de l'autre, intervenir sur des actions motrices des élèves ?** Les deux éléments à articuler (priorités du contexte et CG1) étaient donc présents, mais de manière juxtaposée. Une dimension était privilégiée au détriment de l'autre.

b) Les deux intervalles de notes

Dans le bas du niveau (entre 5,25 et 7), les candidats traitaient le sujet à travers une seule dimension (priorités du contexte ou CG1) en se limitant à l'évocation de l'autre dimension (évoque le mot « priorité » ou évoque le mot motricité »).

Dans le haut du niveau (entre 7 et 9,75), les candidats traitaient les deux dimensions du sujet sans les relier, ou en les rattachant de façon formelle. Une relation peut être évoquée, mais jamais caractérisée. Le candidat laisse entendre qu'il y a une relation entre la CG1 et une priorité du contexte, mais il n'est pas possible de savoir en quoi consiste cette relation.

c) Le niveau de prise en compte du contexte

À ce niveau, le candidat isolait des éléments du contexte pour justifier artificiellement ses propos. Trois indicateurs ont permis de valoriser cette prise en compte du contexte :

① Le premier indicateur concernait les **caractéristiques d'élèves** auxquelles les candidats faisaient référence. Celles-ci étaient piochées dans les annexes, non analysées ni exploitées au service de la démonstration :

Extrait de copie : Pour prolonger notre action et s'assurer que ces efforts perdurent dans le temps, nous pourrions, en accord avec l'axe 2 et 3 de notre projet d'établissement, développer la pratique de la course chez nos élèves. Pour cela nous pourrions utiliser l'UNSS pour y parvenir et ainsi lutter contre « la diminution de la pratique extra-scolaire et à l'AS » de notre collège.

Remarque : les constats sur les taux de participation en AS sont plaqués sans servir la démonstration.

Extrait de copie : À la lecture du contexte, nous constatons que les élèves de 4ème ont des difficultés à travailler dans des groupes affinitaires. Les élèves sont tournés vers l'amusement et éprouvent des difficultés à réaliser les figures demandées en acrosport. Cela peut s'expliquer par un manque d'intérêt perçu et par une proprioception réduite par un manque de repères sur soi. Ainsi, nous pouvons proposer une évaluation par capitalisation.

Remarque : l'interprétation des caractéristiques d'élèves ne permet pas d'expliquer le choix de mise en œuvre concernant l'évaluation par capitalisation.

② Le second indicateur concernait les **axes de projets et/ou intentions éducatives** auxquels les candidats faisaient référence. Ceux-ci étaient pris comme des allants de soi.

Extrait de copie : Dans cette situation, grâce à l'interdépendance entre le tuteur et le tutoré, l'enseignant participe à l'axe 2 du projet d'établissement : la construction d'une culture commune.

Remarque : ici, un axe est cité sans que le candidat justifie en quoi il est une priorité. Il n'explique pas non plus ce qui, dans l'interaction tuteur-tutoré, peut concourir à une culture commune.

③ Le troisième indicateur concernait les **connaissances** que les candidats pouvaient citer en relation avec le contexte. Toutefois, celles-ci n'étaient pas mobilisées au service de la démonstration.

Extrait de copie : En effet, d'après le contexte proposé, on observe que les classes de 3ème ont une « hétérogénéité marquée dans l'intensité des efforts et dans l'aisance motrice » (contexte) et que « des tensions apparaissent régulièrement dans les travaux de groupe » (contexte), ce qui sera un point d'appui pour nous. Par conséquent, nous nous référerons à la théorie socio-cognitiviste de l'apprentissage par observation (Bandura, 1986) qui se décline en 3 phases : observation, mémorisation et reproduction qui pourraient permettre à l'élève de progresser.

Remarque : la théorie mobilisée est plaquée sans être au service d'une meilleure compréhension des caractéristiques des élèves.

d) Le niveau de prise en compte de l'extrait

Dans ce niveau, le candidat nommait, rappelait les notions de motricité et/ou d'expression avec son corps sans se projeter sur une forme de développement ou de transformation. Trois indicateurs ont permis de valoriser cette prise en compte de l'extrait :

① Le premier indicateur concernait l'évocation de **comportements moteurs** dans un dispositif. Les candidats énonçaient la piste d'une sollicitation de la motricité sans envisager de transformation.

Extrait de copie : L'atelier « courir » sera constitué d'un atelier pour travailler la distance entre chaque foulée, un second pour travailler l'allure, et un dernier pour travailler la résistance.

Remarque : si des éléments relatifs à la motricité du coureur sont énoncés, aucune forme de développement ou de transformation n'est envisagée.

② Le second indicateur concernait l'évocation de **modes d'expression du corps** dans un dispositif, en correspondance avec les intentions inhérentes aux champs d'apprentissage.

Extrait de copie : Pour notre classe de 3ème, apprendre à s'exprimer en utilisant son corps peut se réaliser de manière à permettre la réussite de tous. Dans une situation de relais, les élèves seront par trois et choisiront un code de dialogue grâce à leur corps. Un mouvement donnera donc des informations à l'ensemble du groupe sur l'état de fatigue du coureur.

Remarque : ici, une forme d'expression est envisagée, réduite à la communication, sans réel intérêt avec les expériences à vivre en course de relais.

③ Le troisième indicateur concernait les **connaissances** que les candidats pouvaient citer en relation avec la motricité. Ces dernières pouvaient référencer un propos sans que leur mobilisation n'ait de valeur explicative.

Extrait de copie : Le badminton fait partie du CA4 « conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel ». L'objectif est de mettre en place une situation de tutorat qui soit bénéfique pour les élèves. Le tutorat est une pédagogie coopérative où « les élèves apprennent ensemble tout en devenant autonomes et responsables » (Galbaud, 2016).

Remarque : les références au programme et au tutorat fondent le propos, mais ne permettent pas de traduire l'expression dans le CA4 ou d'expliquer les conditions à garantir dans le tutorat pour que les élèves transforment leur motricité ou apprennent à s'exprimer.

4.3. Niveau 3

Le niveau 3 correspond à des copies qui établissaient des liens possibles entre les priorités définies dans l'établissement et l'extrait de programme (motricité et/ou expression avec son corps), sans nécessairement parvenir à caractériser ces liens.

a) Le sujet auquel répond le candidat

Les candidats répondaient à la question : **comment l'enseignant peut-il associer des spécificités du contexte à la transformation de la motricité et/ou de l'usage de son corps ?** Les deux éléments à articuler (priorités du contexte et CG1) sont présents et associés, mais leurs liens ne sont pas nécessairement caractérisés. De plus, à la différence du niveau 2, la motricité n'est plus abordée de manière générique (ex : la motricité de grimpeur). Au niveau 3, les transformations motrices et/ou les évolutions dans la manière de s'exprimer avec son corps sont spécifiées en prenant appui sur des connaissances issues de différents registres.

b) Les deux intervalles de notes

L'élément discriminant les productions de niveau 3 concerne les registres de connaissances convoqués par le candidat pour associer les spécificités du contexte et la CG1. Nous rappelons, comme développé dans la section 2.4, qu'une connaissance est un élément de preuve permettant de référencer une idée et d'explicitier un apport pour analyser et/ou répondre au sujet. Quatre registres de connaissances sont à mobiliser : Scientifique, Professionnel, Institutionnel et Technologique (SPIT).

Dans le bas du niveau (entre 10 et 13), les candidats associaient les priorités du contexte et la CG1 (transformations de la motricité et/ou de l'usage de son corps) en s'appuyant sur peu de registres de connaissances (souvent un seul voire deux, plutôt professionnel ou institutionnel). Ces copies avaient tendance à justifier leurs choix au regard des textes (AFC, domaines du S4C) ou à faire référence à des démarches ou propositions d'intervention issues de la littérature professionnelle (gagner ou perdre avec la manière, banco, évaluation par capitalisation, etc.).

Dans le haut du niveau (entre 13 et 16), les candidats s'appuyaient sur des connaissances issues des quatre registres (SPIT) pour justifier l'association entre les priorités du contexte et la CG1 (transformations de la motricité et/ou de l'usage de son corps).

c) Le niveau de prise en compte du contexte

À ce niveau, le candidat interprétait le contexte au regard de la citation (CG1) afin d'en faire émerger des priorités. Ces dernières ne sont donc plus seulement "piochées" dans le contexte, mais construites par le candidat à partir d'une analyse qui permet de révéler des spécificités tangibles et déterminantes pour les propositions et cohérentes avec la citation.

Trois indicateurs ont permis de valoriser cette prise en compte du contexte.

① Le premier indicateur concernait les **niveaux de contexte** investis par les candidats : niveau macroscopique (S4C, projets), microscopique (caractéristiques des élèves et épisodes). Comme développé dans la section 3.3, les épisodes pouvaient être exploités en étant prolongés soit à partir d'une analyse de l'activité des élèves, soit en formulant des hypothèses explicatives pour anticiper l'activité des élèves dans une autre APSA, soit en relevant des procédures d'enseignement efficaces ou inefficaces pouvant justifier des modalités d'intervention dans d'autres APSA.

Extrait de copie : Dans ce contexte, on constate un niveau de maîtrise assez faible du D3 du S4C « la formation de la personne et du citoyen » (annexe S4C) avec 9,2% de maîtrise insuffisante au brevet et un taux mesuré de très bonne réussite par rapport aux autres domaines. Cette faible maîtrise du D3 s'exprime en EPS à travers des tensions dans les travaux de groupe en 3ème (annexe 2) et la difficulté à travailler ensemble en 4ème (annexe 2), ce qui peut constituer un obstacle au développement de la motricité et au savoir s'exprimer avec son corps. Le D3 apparaît ainsi comme une priorité de l'établissement et plus particulièrement le faire et le vivre ensemble qui semble nécessaire à construire chez les élèves pour qu'ils puissent construire la CG1.

Remarque : plusieurs niveaux de contexte sont pris en considération pour justifier la priorité donnée au domaine 3 et son articulation avec la CG1.

② Le second indicateur concernait l'**association des données** du contexte (déjà visible dans l'extrait précédent), c'est-à-dire la capacité à mettre en relation plusieurs éléments de contexte de même niveau ou de niveaux différents (par exemple : un élément du S4C avec un des axes du projet d'établissement, ou un axe de projet avec des caractéristiques d'élèves).

Extrait de copie : Passant d'un processus intra-personnel à inter-personnel (Vygotski, 1985, Pensée et langage), le conflit socio-cognitif permet de combiner avec les différences pour mener des projets collectifs (axe du projet EPS). Toutefois nous pouvons voir que certains élèves ont tendance à détourner les rôles qui leur sont confiés (annexe 2), comme nous pouvons le voir en CO où un élève de 5ème prend la carte et dit à son camarade de le suivre car il sait où est la balise (annexe 2). Dès lors, etc.

Extrait de copie : Le thème du harcèlement scolaire a été choisi comme support d'un EPI impliquant l'enseignant de français, celui d'éducation musicale et celui d'EPS, car il ressort que les résultats des élèves sont fragiles dans le domaine 3 « la formation de la personne et du citoyen » pour 23% d'entre eux, et que des tensions chez les élèves existent à la fin du cycle 4 (annexe 2). Il semble donc pertinent de travailler autour de cette thématique du harcèlement à travers un format permettant aux élèves de se projeter en faisant des ponts entre les disciplines, grâce à l'étude du texte « des bleus au cartable » en français, qui sera traduit en slam en éducation musicale par petits groupes, lesquels seront ensuite repris en EPS pour construire une chorégraphie en danse.

Remarque : ces extraits traduisent la mise en lien de différentes données de contexte (projet avec caractéristiques d'élèves et épisodes ou encore domaine 3 du S4C avec des caractéristiques d'élèves) qui sont utilisées pour faire des hypothèses constituant souvent le point de départ des propositions.

③ Le troisième indicateur concernait l'**émission d'hypothèses explicatives** sur la base des données retenues dans le contexte et en lien avec la CG1. Les candidats ne se limitaient pas à citer des éléments de contexte, mais parvenaient à les interpréter pour justifier le lien potentiel qu'ils avaient entre eux ainsi qu'avec la CG1.

Extrait de copie : Les élèves de troisième sont décrits comme ayant « peu de réflexions sur leurs actions ». Cela peut vouloir dire qu'ils ont notamment des difficultés à analyser leurs expériences et plus spécifiquement leurs ressentis, ce qui pourrait justifier que l'enseignant les outille pour construire des savoir-faire perceptifs (Paintendre et al., 2021, pour une éducation sensorielle à travers les AP) mettant en lien des repères externes et leurs propres sensations. Ainsi, en construisant des compétences sensorielles, les élèves pourraient entrer dans une démarche « d'autorégulation » dans la gestion de leur effort (Devezeaux, 2021, les conditions d'amélioration de la qualité technique) et être progressivement en mesure de réfléchir sur leurs actions. Ceci permettrait également aux élèves de pouvoir développer une motricité adaptée et des possibilités nouvelles d'expression et de confrontation de point de vue avec ses camarades sur la base de ce "corps perceptif" (Sève, 2021, technique corporelle et technique sportive)

Remarque : le candidat part d'une caractéristique des élèves de troisième (annexes) et l'interprète au regard de la citation concernant la CG1 pour justifier ce qu'il va proposer par l'intermédiaire de connaissances.

d) Le niveau de prise en compte de l'extrait

Dans ce niveau, les candidats **déclinaient et concrétisaient les notions de développement de la motricité et/ou d'expression avec son corps**. Les deux aspects de la citation ne sont pas nécessairement présents dans la copie. Une copie peut donc être placée en niveau 3 en

abordant uniquement le développement de la motricité ou le fait de savoir s'exprimer en utilisant son corps. Toutefois, ce qui est typique de ce niveau est la capacité du candidat à **préciser ce qu'il faut apprendre en termes de motricité, d'intentionnalité**, à la différence du niveau 2 où le candidat citait ou décrivait des comportements sans caractériser ce qu'il y avait à apprendre.

Trois indicateurs ont permis de valoriser cette prise en compte de l'extrait relatif à la CG1.

① Le premier indicateur concernait la capacité à **cibler le contenu de transformations liées à la motricité et/ou au fait de savoir s'exprimer avec son corps**

Extrait de copie : En badminton l'enseignant pourra donner comme critères de réalisation pour le smash : « incline ta raquette vers le bas », « va chercher loin derrière comme pour un dégagé puis tu coupes la trajectoire ».

Extrait de copie : Pour illustrer nos propos, nous nous appuyerons sur la classe de 4ème en acrosport dans laquelle des élèves sont « peu enclins à se corriger » (annexe 2) et où certains réussissent le renversement du corps tendu, mais d'autres se déséquilibrent et tombent lourdement sur le dos. Au vu de ces caractéristiques, l'enseignant aura pour objectif de passer d'élèves manquant de repères sur eux pour se renverser corps tendu à des élèves capables de se corriger et de progresser à ce niveau-là, notamment grâce à l'utilisation d'un outil vidéo. Pour les plus en difficulté l'enseignant peut leur donner les contenus d'enseignement suivants : « rapproche tes mains du plinth, verrouille bien tes coudes et regarde entre tes mains tout en rentrant ton ventre », etc.

Remarque : ces extraits ciblent des transformations essentiellement motrices qui prennent la forme de contenus d'enseignement ou de critères de réalisation ou de techniques spécifiques à acquérir dans une APSA pour pouvoir progresser. Au niveau 3, le ciblage de ces transformations découle parfois de l'analyse d'éléments de contexte (extrait acrosport par exemple).

② Le deuxième indicateur concernait le fait de **proposer des situations ou des étapes** susceptibles de transformer la motricité et/ou de savoir s'exprimer avec son corps.

Extrait de copie : Pour des élèves ayant un niveau de maîtrise encore fragile, l'enseignant pourra proposer une situation où les élèves devront changer de pied sur chaque prise pour s'entraîner à les poser plus précisément. Il peut compléter la situation par des critères de réalisation tels que « essaie de ne pas faire de bruit en posant ton pied, regarde bien sur quelle prise tu vas le poser ». Pour des élèves ayant un niveau de maîtrise satisfaisant, l'enseignant pourra mettre en place une situation en demandant aux élèves d'utiliser le moins de prises mains possibles pour les inciter à pousser complètement sur leurs jambes en se plaçant de profil.

Remarque : Dans cet extrait, le candidat précise des situations qu'il pourrait proposer en fonction du niveau des élèves, constituant potentiellement des étapes par lesquelles ils sont susceptibles de passer. Il associe un élément structurant du dispositif à des transformations (changement de pied et pose précise, prises de mains limitées et amplitude de la poussée des jambes).

③ Le troisième indicateur concernait **l'association des deux éléments de la citation** (motricité et s'exprimer avec son corps). Nous rappelons, pour ce niveau 3, que cette association était un élément de valorisation et non pas un incontournable. Il s'agissait d'une articulation mineure (au sein de l'extrait) et non de l'articulation majeure (entre les priorités du contexte et la CG1).

Extrait de copie : L'enseignant peut alors choisir d'enseigner la PME en escalade (position de moindre effort). Lorsque les élèves se l'approprient, elle contribue au développement de leurs

pouvoirs moteurs (axe 1) et elle leur permet d'apprendre à s'exprimer en utilisant leur corps (CG1). En effet, lorsqu'un élève se met en PME, il informe le reste de la cordée (en EPS, souvent assureur et contre assureur) sur son état physique, souvent lié à de la fatigue musculaire et elle induit chez eux un comportement d'assurance à adopter, à savoir la position de double blocage. En reprenant le domaine 1, c'est un « outil de communication » non verbal destiné à la cordée.

Remarque : le candidat associe une transformation de la motricité en escalade liée à la capacité d'adopter une position de moindre effort durant sa grimpe, à de nouveaux moyens de s'exprimer avec son corps. Ici, s'exprimer avec son corps à travers l'adoption d'une PME signifie essentiellement communiquer avec sa cordée (assureur et contre assureur) pour l'informer d'une fatigue musculaire nécessitant une technique d'assurance spécifique (double blocage). L'expression ne se limitant pas à la communication, il était aussi possible de montrer que l'apprentissage technique de la PME permettait aux élèves d'exprimer pleinement leur potentiel en allant jusqu'au bout de leur voie, via notamment une gestion de son effort tout au long de leur grimpe.

4.4. Niveau 4

Le niveau 4 correspond à des copies démontrent des relations d'interdépendance entre les éléments de la CG1 (motricité et expression avec son corps) et le contexte. Comme indiqué et illustré dans la section 3.3, les apprentissages relatifs à la CG1 pouvaient être appréhendés soit comme la conséquence d'un travail sur d'autres visées, soit comme un préalable à un travail sur d'autres visées (par exemple en volley-ball, travailler sur une meilleure maîtrise de la passe pour être solidaire), soit comme liés de façon circulaire avec un travail sur d'autres visées.

a) Le sujet auquel répond le candidat

Les productions de ce niveau répondaient à la question : **Comment les enseignants peuvent-ils répondre aux priorités du contexte à travers la transformation conjointe de la motricité et de l'expression avec le corps ?** Outre l'étude d'une relation d'interdépendance entre les deux éléments du sujet, il était donc attendu une réflexion sur la relation mineure contenue dans l'extrait entre motricité et expression.

b) Les deux intervalles de notes

Dans le bas du niveau (entre 16,25 et 18), les candidats éclairaient les relations d'interdépendance entre les priorités du contexte et la visée de la CG1 par des connaissances SPIT. Au mieux, celles-ci portaient sur la relation CG1/contexte (par exemple, les effets tuteurs et tutorés sur l'apprentissage moteur et les attitudes prosociales en vue d'une meilleure cohabitation). Au minimum, les connaissances permettaient d'éclairer un des deux éléments du sujet dans la perspective de le relier à l'autre (par exemple, une connaissance sur les effets de la pratique sur l'apprentissage moteur associée à une connaissance sur l'importance de l'habileté perçue sur le goût de la pratique physique).

Dans le haut du niveau (entre 18 et 20), les candidats étayaient également leur propos par des connaissances SPIT, mais cette fois-ci pour envisager des relations circulaires et nuancées entre les deux (par exemple, en montrant qu'un élève qui développe une posture active de pareur en acrosport peut donner confiance à un voltigeur qui peut prendre davantage de risque pour progresser en supprimant des appuis ou en se renversant).

c) Le niveau de prise en compte du contexte

Dans ce niveau de production, les candidats **justifiaient et synthétisaient des priorités intéressantes à mettre en tension avec la citation.**

Deux indicateurs ont permis de valoriser cette prise en compte du contexte

① Le premier indicateur concernait la capacité à **croiser des données (tension, renforcement) pour problématiser le contexte**. Cela traduisait permettait de montrer que les priorités n'étaient pas d'emblée visibles mais résultaient de mises en relation entre des éléments convergents ou divergents.

② Le deuxième indicateur concernait le fait de **fonder et de nuancer ses hypothèses à partir de connaissances**. Les candidats apportaient ainsi des preuves et des éléments explicatifs pour interpréter des données du contexte.

L'extrait de copie ci-dessous illustre ces deux indicateurs concernant le contexte.

Extrait de copie : En nous appuyant sur l'activité combiné athlétique présente dans la programmation de l'établissement, nous montrerons qu'avec notre classe de 3ème présentant « une forte hétérogénéité dans l'intensité des efforts et l'aisance motrice » (Annexe 2, caractéristiques des élèves dans la CG1), nous pouvons émettre l'hypothèse que même si certains élèves ont développé un habitus santé (Méard et Dhellemmes, 1988) durant leur parcours de formation scolaire et extra-scolaire, d'autres restent résignés (Seligman, 1975) quant à l'idée de se surpasser (Annexe 3, extrait de situations vécues en EPS) car ils attribuent leurs résultats à des causes incontrôlables (les aptitudes plus que les efforts). Dès lors, l'enjeu pour l'enseignant d'EPS sera de favoriser l'engagement des élèves dans la pratique afin de leur permettre de mieux se connaître, se situer, se voir progresser, dans l'optique de « développer et exploiter leurs pouvoirs moteurs au service du développement du goût à la pratique et au dépassement de soi » (axe 1 et 3 du projet EPS). Nous ne doutons pas que cela leur permettra sûrement de pouvoir mieux exprimer avec leur corps tout leur potentiel (CG1 – programme du cycle 4), d'abord en leur performance par une pleine sollicitation de ses ressources (ici aérobique) avant de chercher à les transformer (Coquart et Baron, 2018).

Remarques :

Dans cet extrait, nous pouvons retrouver les deux indicateurs :

- **le croisement de données (tension, renforcement) pour problématiser le contexte** : ici le candidat s'appuie sur des comportements d'élèves en situation (en l'occurrence ici dans l'activité demi-fond du combiné athlétique) pour confirmer et préciser les caractéristiques générales des élèves dans la CG1.

- **le fait de fonder et de nuancer ses hypothèses à partir des connaissances** : dans cet extrait, nous pouvons voir que le candidat propose des hypothèses pour expliquer la résignation de certains élèves au regard de connaissances qui permettent, dans un second temps, d'envisager des conditions favorables à des transformations.

d) Le niveau de prise en compte de l'extrait

Dans ce niveau, les candidats **précisaient et justifiaient les relations entre le développement de la motricité et le fait d'apprendre à s'exprimer avec son corps**. C'est donc à ce niveau de production que l'étude de l'articulation mineure (celle présente au sein de l'extrait) était attendue, sans que celle-ci ne se substitue à l'articulation majeure entre les priorités du contexte et la CG1.

Deux indicateurs ont permis de valoriser cette prise en compte de l'extrait relatif à la CG1.

① Le premier indicateur concernait la capacité du candidat à **discuter des relations entre les deux éléments de la citation**, c'est-à-dire à éclairer les relations entre le développement de la motricité et l'expression avec des arguments complémentaires et parfois dialectiques.

② Le deuxième indicateur concernait la capacité à proposer une démarche **s'inscrivant dans le parcours de formation et fondée sur la connaissance des processus** de

développement de la motricité (enrichir, améliorer, étendre) et d'expression (intention, communiquer, assumer).

Dans cette partie, nous montrerons que chez nos élèves de 4ème qui ont un fonctionnement tourné vers la recherche du résultat immédiat dans un rapport émotionnel et de confrontation, la peur de l'échec ou de mal faire constitue un frein à leur engagement (contexte annexe 2 - CG1 / CG2). Nous émettons donc l'hypothèse que nos élèves sont dans des actions où l'intérêt est à court terme, sans projection dans un temps différé (Pronovost, Le rapport au temps des adolescents, 2009), avec une attitude vis-à-vis des apprentissages caractérisés par un rapport émotionnel aux savoirs (Rochex, Le rapport des jeunes au système éducatif aujourd'hui, revue EPS n°262, 1996). C'est la perception qu'ils ont de leurs possibilités motrices du moment qui semblent régler leur engagement (qui est faible chez les 4^e en acrosport comme le montre l'annexe 3), et non la perspective de développer leurs pouvoirs moteurs pour mieux s'exprimer.

Nous pensons que nos élèves ne pourront s'investir dans des projets de transformation de leurs possibles que si nous leur balisons leur cursus d'étapes permettant chacune d'exprimer ce qu'ils ont appris de nouveau. En nous projetant en badminton, autre activité proposée en classe de 4^e, nous proposerions de faire évoluer l'aménagement des matchs en fonction des acquisitions visées pour que les mesurent au fur et à mesure leurs progrès. Par exemple, en relation avec un travail sur la variation des trajectoires dans le sens de la profondeur (par le travail du dégagé haut et de l'amorti), il serait intéressant que les élèves puissent s'exprimer dans des matchs sur des demi-terrains sans limite de fond de court et en accordant un bonus de 3 points quand l'adversaire ne touche pas le volant. Mais, plus largement, il serait intéressant de se concerter au sein de l'équipe EPS pour penser le parcours de formation dans le champ 4 au cycle 4 en couplant les transformations motrices prioritaires à des formes de pratique qui les valorisent. Nous pourrions tenir compte, par exemple, du fait que l'adolescence est marquée par une augmentation de la substance blanche, liée à la myélinisation, permettant une augmentation de la vitesse de transmission de l'influx nerveux entre les neurones, une augmentation de la vitesse de traitement de l'information (Fayol, Des idées aux textes, 1997), ainsi qu'une augmentation de la capacité de coordination. Travailler sur la profondeur en 4^e pour ensuite y associer un travail sur la latéralité qui augmente l'incertitude et de la complexité dans les coordinations en 3^e pourrait ainsi se justifier.

Remarques :

Dans cet extrait, nous retrouvons des éléments de valorisation en relation avec les deux indicateurs.

① **Le candidat discute des relations entre les deux éléments de la citation** : cet extrait met en avant que le développement de la motricité de l'élève, c'est-à-dire l'acquisition de nouveaux pouvoirs moteurs, en l'occurrence de nouvelles techniques en badminton, permet aux élèves de s'exprimer dans l'opposition. Mais, le candidat montre que cela ne va pas de soi et suppose que les conditions dans lesquelles les élèves s'expriment soient cohérentes avec ce qu'ils apprennent en termes de motricité.

② **Le candidat propose une démarche inscrite dans un parcours de formation fondée sur la connaissance des processus de développement de la motricité (enrichir, améliorer, étendre) et d'expression (intention, communiquer, assumer)** : le candidat s'appuie ici sur des connaissances scientifiques liées au processus de développement de l'adolescent pour justifier une progressivité dans les acquisitions visées.

5. Conseils de préparation

Le conseil principal donné aux futurs candidats est de répondre à la question, et non pas à user d'artifices méthodologiques pour montrer que les termes du sujet sont pris en compte. Faire allusion au mot « motricité », piocher un élément de contexte, dire qu'il y a une relation entre les deux ne suffit pas à soutenir une argumentation. Différentes pistes sont proposées

pour se préparer au mieux à la spécificité de cette seconde épreuve d'admissibilité, tant sur la forme que sur le fond.

5.1. Sur la forme

Beaucoup de candidats cherchent plus à éviter d'être déclassés (niveau 1) en évoquant des éléments du contexte et des mots-clés de la citation (les mots « expression » ou « motricité ») qu'à répondre au sujet. Autrement dit, la démonstration s'arrête là où elle devrait commencer.

① Cela conduit à des devoirs achevés, structurés, répondant aux exigences minimales du sujet. C'est une nécessité qu'il convient de conforter.

② Mais, à l'échelle de la composition, le jury relève que beaucoup trop de phrases sont rédigées pour rappeler le sujet, reproduire des annonces de parties, affirmer que la proposition répond au sujet, plus que pour répondre véritablement.

③ En matière d'équilibre de la production, il a également été observé une centration forte sur ce qui découlait des orientations éducatives générales extraites du contexte aux dépens de la prise en compte de la citation. L'un et l'autre doivent être étudiés avec un même niveau de développement dans les analyses, les explications et les propositions. Ce déséquilibre est à relier avec un déficit de connaissances sur le développement de la motricité et l'apprentissage de l'expression avec son corps.

④ Les consignes liées aux APSA pour illustrer les propositions ont été respectées. Pour autant, certains choix semblent auto-handicapants. Certes, il était possible de travailler sur la motricité de l'arbitre en rugby, ou sur l'expression du corps dans des débats d'idées en course d'orientation. Mais ces propositions, certes préparées par les candidats, permettaient difficilement de concrétiser les articulations attendues dans ce sujet.

⑤ De nombreux candidats ont la volonté d'étendre la réflexion vers des cohérences interdisciplinaires. S'il s'agit effectivement d'un empan de l'activité des enseignants qui a toute sa place dans une production d'écrit 2, ces prolongements ne doivent pas faire oublier le sujet. Proposer un travail interdisciplinaire n'avait de sens que si le candidat ne perdait pas de vue la moitié du sujet : le développement de la motricité et de l'expression avec son corps.

5.2. Sur le fond

Beaucoup de candidats ont les connaissances pour proposer des démarches d'enseignement qui s'imposent a priori, au lieu de partir de visées de transformations en lien avec le sujet ou de montrer leur pertinence au regard de ces visées.

① L'élément le plus important à retenir est le manque, et souvent l'absence, de connaissances sur les apprentissages moteurs et les conditions favorables à ces apprentissages. Sans que ces transformations soient les seules recherchées en EPS, elles en constituent toutefois le centre de gravité et, à ce titre, doivent faire l'objet d'une étude approfondie.

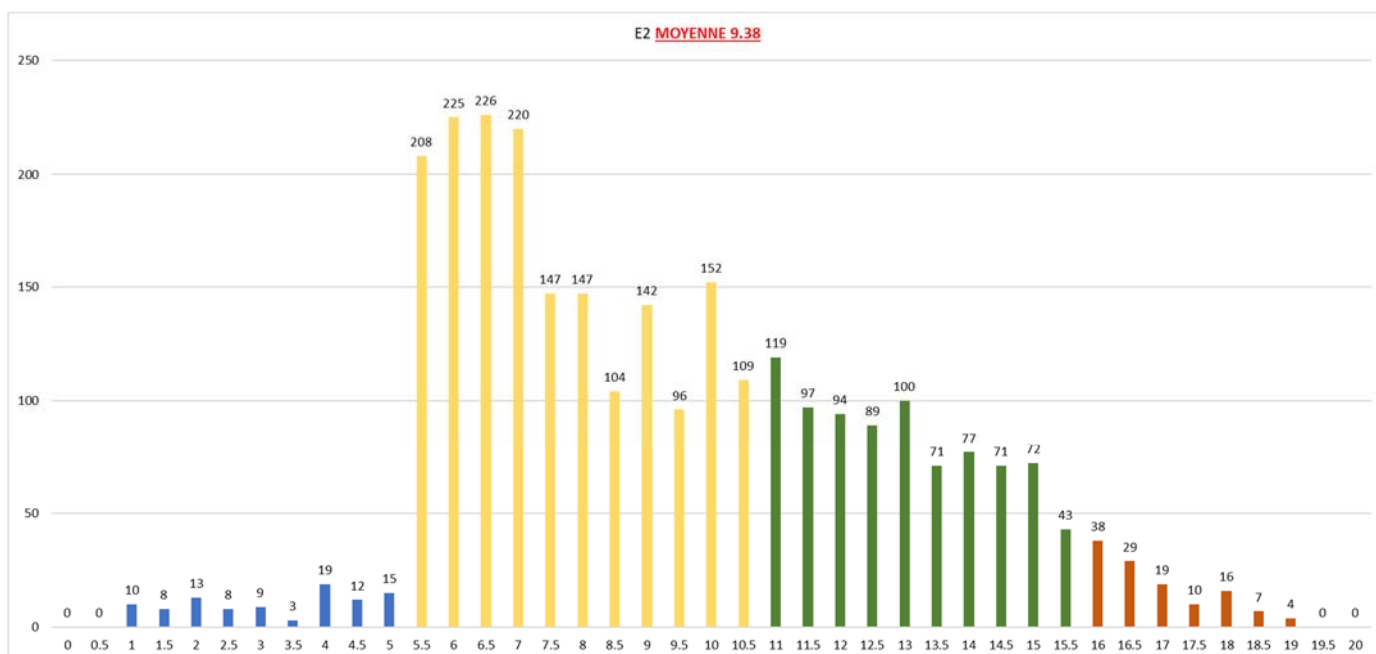
② Parallèlement, les candidats ont éprouvé des difficultés à donner un contenu concret au développement de la motricité ou aux apprentissages liés à l'expression avec son corps. Cette observation renvoie à une seconde voie d'amélioration, quel que soit le sujet : une meilleure maîtrise des connaissances relatives aux activités physiques et sportives (techniques à enseigner, expériences à vivre dans ces pratiques, etc.). Si les formes de pratiques scolaires auxquelles se réfèrent les candidats ont été pensées initialement à partir d'acquisitions attendues, cela ne doit pas les dispenser de démontrer leur pertinence en relation avec les enjeux du sujet. Cela éviterait aussi que des illustrations viennent ponctuer une argumentation sans correspondance avec l'idée initiale.

③ Sans nier l'importance d'interroger les articulations entre les notions, ces analyses ne doivent pas être simplement rhétoriques. Elles n'ont de sens que si les termes concernés par ces articulations sont définis, délimités, caractérisés et déclinés. Un sujet court, mobilisant peu de notions, nécessite d'autant plus que celles-ci soient analysées pour en saisir toute la richesse. Cela aurait permis, par exemple, de ne pas réduire l'extrait de programme à l'apprentissage de la verbalisation.

④ Des décalages sont régulièrement observés entre l'analyse intéressante du contexte en introduction et les relations plus formelles réalisées au cours de l'argumentation. Utiliser l'introduction pour dégager des lignes de forces dans le contexte est pertinent. Mais, ce travail d'analyse doit se poursuivre dans les différentes parties de la composition, pour ne pas donner l'impression que des éléments de contexte sont mobilisés simplement lorsqu'ils collent avec une démarche d'enseignement a priori. Entre un constat (« nous notons dans le contexte que... ») et une piste de mise en œuvre (« une démarche consiste à... »), il est toujours nécessaire d'avoir recours à une analyse (« c'est parce que nous pouvons expliquer ces constats par... qu'un principe d'intervention pertinent peut être de... »).

⑤ Pour ancrer la démonstration dans le contexte, une piste évoquée plusieurs fois dans ce rapport consiste à exploiter pleinement les extraits de situations vécues en EPS. Très souvent, il était fait référence à des comportements d'élèves décrits dans les épisodes sans que ces derniers ne soient analysés. Montrer que ces comportements sont en accord ou en décalage avec les visées relatives à la CG1 et à d'autres priorités, formuler des hypothèses explicatives à partir de connaissances ou d'autres éléments du contexte et proposer des principes d'intervention cohérents avec ces hypothèses sont des étapes essentielles pour répondre à un sujet portant sur l'articulation d'un extrait et d'un contexte.

6. Distribution des notes



7. Programme du concours 2025

Programme du concours 2025

L'épreuve consiste en une composition visant l'étude d'une question professionnelle dans un contexte d'enseignement identifié. Il est attendu des candidats qu'ils mobilisent des connaissances pour concevoir, opérationnaliser et réguler des situations d'enseignement en cohérence avec un parcours de formation élaboré au sein d'une équipe pédagogique.

Le programme s'organise autour de trois items. Les enjeux des items sont précisés pour aider les formateurs et candidats à mieux cerner les attentes de cet écrit.

Technique, technologie et apprentissage moteur

Enjeu de l'item.

Cet item invite à conduire une réflexion sur la place et le rôle de l'acquisition des techniques corporelles en EPS. Il s'agit de questionner la notion de techniques corporelles et de les appréhender dans leur diversité (techniques sportives, artistiques, d'entretien de soi, etc.). La technologie conduit à envisager les différents discours sur la technique (conceptions et modèles sous-jacents de la technique) et leur impact sur les démarches de transmission. L'apprentissage moteur complète cet item en invitant à discuter les différentes conceptions de l'apprentissage en vue de l'acquisition des techniques corporelles. Il s'agit de s'interroger sur le pourquoi, le quoi et le comment apprendre.

Effort, bien-être et sensations

Enjeu de l'item.

Cet item invite à interroger l'engagement des élèves dans des activités physiques, sportives et artistiques. La notion d'effort associée à la notion de bien-être amène à envisager comment se développe le goût et l'acceptation des efforts. Les sensations complètent cet item en invitant à réfléchir sur les différents ressentis au cours de l'effort et sur l'évolution de leur perception en vue de développer un état de bien-être.

Corps, adolescence et enjeux du monde contemporain

Enjeu de l'item.

Cet item invite à inscrire l'enseignement de l'EPS dans des questions sociétales contemporaines (l'image du corps, le vivre ensemble, la santé publique, le rapport à l'environnement, etc.). Ces questions, associées au corps et aux adolescents, ne sont pas traitées pour elles-mêmes, mais en relation avec la réalité des adolescents et les enjeux d'une éducation du corps et par le corps (par exemple en réfléchissant aux conditions d'un engagement pérenne des adolescents dans un mode de vie actif et solidaire).

ÉPREUVES D'ADMISSION

A. Première épreuve d'admission : la leçon

1. Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury

Cette épreuve d'admission évalue l'expertise du candidat à « concevoir, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage efficaces prenant en compte la diversité des élèves au sein d'une leçon pour faire apprendre tous les élèves en EPS (extrait du Programme Capéps 2024).

Il est attendu que le candidat puisse mettre en œuvre des conceptions traduisant un ancrage dans la culture scolaire (par la prise en compte des éléments institutionnels régissant l'enseignement de l'EPS, des enjeux de formation et des savoirs de la discipline) pour faire réussir tous les élèves. Il doit également montrer qu'il adopte une démarche le conduisant à faire des choix dans un contexte spécifique, à les justifier en prenant appui sur des connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques et à les illustrer par des situations d'apprentissage adaptées aux caractéristiques des élèves » (idem).

Cette épreuve vise à orienter la réflexion des candidats vers **une lecture attentive de l'activité des élèves en cours d'EPS** afin que la leçon présentée et animée soit ancrée dans le contexte de la classe, et révélatrice de choix pédagogiques et didactiques argumentées (extrait du Complément au Programme Capéps 2024).

Le jury attend un positionnement personnel du candidat qui devra s'exprimer à travers les points suivants :

- Effectuer des choix prioritaires au sein d'un contexte singulier d'une classe ;
- Construire une leçon d'EPS articulant des situations d'apprentissage et leurs contenus de façon cohérente et pertinente au regard du contexte ;
- Mettre en œuvre les conditions de l'apprentissage dans la leçon pour engager tous les élèves dans une activité de transformation de leur motricité, mais également au niveau méthodologique et social ;
- Intervenir dans les situations mises en place pour conduire, évaluer, réguler, différencier l'activité d'apprentissage des élèves.

2. Le cadre général de l'épreuve

2.1 Les temps et le coefficient de l'épreuve

Cette épreuve repose sur trois temps : celui de la préparation (3 heures), celui de l'exposé (15 minutes maximum) et, à la suite, celui d'un entretien avec le jury (45 minutes incompressibles). La leçon proposée par le candidat (N+1) fait suite à la leçon filmée présentée dans le sujet (N).

L'épreuve a un coefficient deux ; la note zéro est éliminatoire (extrait du Complément au Programme Capéps 2024).

2.2 La liste des APSA support de l'épreuve

Pour cette session, la leçon s'est appuyée sur une Activité Physique, Sportive ou Artistique (APSA) en référence à un champ d'apprentissage, issu de la liste ci-dessous de l'épreuve d'admission n°1 (extrait Programme Capéps 2024).

CA 1	Relais vitesse/ Natation
CA 2	Escalade/Savoir nager
CA 3	Acrosport/Arts du cirque
CA 4	Basket-Ball/Lutte/Tennis de table
CA 5	Step/Musculation

Toute APSA support inscrite au programme de cette épreuve est susceptible d'être support d'interrogation indépendamment des choix faits par le candidat pour la deuxième épreuve d'admission (Extrait du complément au programme CAPEPS 2024).

Pour cette session 2024 :

- un seul sujet (une APSA) était proposé aux candidats ;
- tous les champs d'apprentissage ont été proposés à plusieurs reprises et de façon aléatoire sur la durée du concours ;
- les sujets étaient équitablement répartis entre des contextes de collège, de lycée LGT et de lycée LP.

2.3 Les documents fournis au candidat pour le temps de préparation

Le corpus fourni aux candidats comprend cinq types de documents :

- la question du jury ;
- un enregistrement vidéo d'une leçon d'EPS, condensée sur une durée de 7' à 8' min, et visionnable sur tablette individuelle. Cet enregistrement présente chronologiquement des extraits de la leçon d'EPS et permet d'observer les conditions d'enseignement et les comportements des différents élèves d'une classe. Une tablette est mise à disposition de chaque candidat en salle de préparation lui permettant de visionner la leçon filmée autant de fois qu'il le souhaite. Une autre tablette, identique, est également présente sur la table du jury et utilisable à tout moment par le candidat au cours de l'épreuve.
- Il est à noter que toutes les vidéos sont montées sans le son, sauf pour les vidéos d'Acrosport, Arts du cirque et Step où certains passages très courts peuvent intégrer une musique. Dans ces cas de figure, les candidats seront avertis en début de préparation et devront utiliser des écouteurs pendant la préparation.
- un document, sous format A3 papier, présentant une synthèse du contexte d'enseignement constituant le cadre d'analyse support de la leçon. Les informations disponibles portent sur les orientations du projet d'établissement, du projet pédagogique EPS, du projet d'AS, du contexte de la classe, du projet de classe, du projet de séquence d'APSA, les leçons et bilans des leçons précédant la leçon filmée (vidéo) et la leçon d'EPS présentée sur la vidéo, sans le bilan. Cette fiche peut être annotée par le candidat pendant sa préparation. Ce dernier la garde avec lui et pourra l'utiliser lors de l'exposé et de l'entretien ;
- des extraits des programmes d'EPS (AFC, AFL, AFLP) relatif au niveau de classe concerné ;
- des brouillons.

Préparation (3h)

Au début de la préparation, des informations d'utilisation sont données aux candidats sur un diaporama en salle de préparation. L'ensemble des 5 documents sont mis à la disposition de chaque candidat, pour les deux sujets au choix. Le candidat conserve ces documents durant les trois heures de préparation. Il peut à tout moment changer de sujet s'il le souhaite, mais le temps alloué à la préparation (3h) ne change pas. La tablette mise à disposition pour chaque

candidat en salle de préparation lui permet de visionner la leçon filmée autant de fois qu'il le souhaite. Cet enregistrement vidéo pourra être utilisé par le candidat pendant son exposé, et par le jury et le candidat lors de la phase d'entretien.

À la fin de la préparation et lors de la transition vers la table d'interrogation, le candidat conserve avec lui, lors de l'exposé et de l'entretien, uniquement le sujet qu'il a choisi (document papier A3 présentant le contexte établissement, la question et leurs brouillons). Il laisse sur sa table de préparation l'autre sujet non choisi (A3 et question), ainsi que la tablette numérique. Il emporte également avec lui ses affaires personnelles, sans oublier sa carte d'identité et sa convocation.

À la fin de l'interrogation, le candidat laisse au jury les documents relatifs au sujet, ainsi que ses brouillons et la fiche A3.

2.4 La question posée

Pour la session 2024, la question était rédigée ainsi :

Enseignant dans l'établissement XXXXX, vous concevrez la leçon d'EPS numéro n°... pour cette classe, en prenant en compte deux éléments, au regard des documents qui vous ont été fournis :

- l'ÉLEMENT 1 : on note que.... (*élément révélateur des caractéristiques motrices de l'activité des élèves de cette classe en cours d'EPS, repérées dans le dossier papier et/ou dans le montage vidéo*) ;

- l'ÉLEMENT 2 que vous définirez vous-même et présenterez : cet élément doit être révélateur des caractéristiques sociales et/ou méthodologiques de l'activité des élèves de cette classe en cours d'EPS, repérées dans le dossier papier et dans le montage vidéo.

Vous sélectionnerez un ou deux extraits vidéo d'une durée totale de 30''maximum, en repérant le ou les time code, pour illustrer et justifier le choix de votre élément 2.

Le jury vous demandera, au cours de l'entretien, de présenter cet (ou ces) extrait(s) vidéo en le (les) commentant.

Vous présenterez votre leçon de 90 minutes effectives à partir de situations d'apprentissage, excepté en Natation de vitesse et en Savoir nager où la leçon sera d'une durée de 60 minutes effectives.

Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

2.5 Le temps de l'épreuve (exposé et entretien) et les champs de questionnement

La durée de l'épreuve est d'une heure maximum (exposé 15mn maximum, entretien avec le jury 45mn maximum).

Toutes les dimensions de l'activité professionnelle d'un enseignant dans sa classe pourront être interrogées, tant dans les aspects pédagogiques que didactiques.

Le candidat est questionné sur différents champs d'interrogation :

Une première partie porte sur sa démarche de conception de la leçon, appuyée sur sa lecture de la leçon filmée (tablette), et l'explicitation de ses choix de conception au regard du contexte (classe, champ d'apprentissage, APSA, établissement) et des deux éléments (l'un donné dans le sujet, l'autre choisi par le candidat).

Au cours de cette première partie d'entretien, le candidat est amené, à l'invitation du jury, à présenter le ou les deux extraits vidéo (durée totale de 30''maximum) qu'il a choisi pour illustrer et justifier le choix de son élément 2.

Une seconde partie porte sur la construction de sa leçon dans sa chronologie et son inscription contextuelle, ainsi que ses choix de contenus d'enseignement et de mise en œuvre des situations pour faire apprendre les élèves de la classe.

Au cours de cette deuxième partie d'entretien, le jury propose un zoom vidéo au candidat :

- Ce dernier est invité à visionner, deux fois s'il le souhaite, cet extrait vidéo de la leçon filmée sur la tablette, indiqué par le jury et d'une durée maximum de 30 secondes. Le jury attend que le candidat justifie la pertinence des propositions de sa leçon au regard des images ciblées dans cet extrait vidéo. Ce zoom vidéo était identique pour tous les candidats de la journée d'interrogation.

3. L'analyse des prestations des candidats

3.1 D'une manière générale

Les candidats sont globalement bien préparés à l'exposé. Ils appuient leur propos en articulant de manière équilibrée les données du A3 et le contenu de la vidéo. Cependant, l'entretien révèle des difficultés à réagir dans une communication directe avec les jurés.

Caractéristiques d'un bon candidat :

Conception de la leçon :

- Il possède une bonne connaissance didactique de l'APSA sans occulter les fondamentaux du champ d'apprentissage.
- Il réalise une lecture fine des conduites motrices des élèves avec des observables précis en lien avec l'élément 1 du sujet.
- Il effectue des choix ciblés, prioritaires et contextualisés.
- Il cible des besoins pour chaque profil et détermine des acquisitions différenciées.
- Il relie les dimensions motrices et méthodologiques et/ou sociales de façon régulière.
- Il définit et justifie un élément méthodologique et/ou social pertinent au regard du contexte (A3 et vidéo).

Mise en œuvre de la leçon :

- Elle révèle la mise en place des gestes professionnels (organiser, guider, interagir, différencier, réguler) de l'intervention de l'enseignant.
- Les situations d'apprentissage sont précises, concrètes, enrichies par des variables d'évolution et répondent au contexte et au sujet.
- Le candidat est capable de différencier ses pistes de réponse au-delà des profils généraux identifiés en prenant en compte la singularité d'un groupe ou d'un élève.
- Il est capable de démontrer les conditions qui, dans ses situations, permettent de faire apprendre
- Il fait fonctionner sa classe en fonction des choix opérés.
- L'organisation des situations spatiales et temporelles de la classe est détaillée sans nécessiter un l'étayage du jury.
- Le candidat est capable de saisir la parole du jury pour approfondir et prolonger ses propositions et sa réflexion.

Caractéristiques d'un candidat ayant réalisé une prestation faible :

Conception de la leçon :

- La connaissance didactique de l'APSA est superficielle, voir erronée.

- Ce manque de connaissance et de compréhension des attentes de l'APSA (et du champ d'apprentissage) ne permet pas au candidat de faire des choix et des propositions cohérents.
- Le candidat reprend les propositions de la leçon filmée sans mise en lien avec le sujet et le contexte.
- La lecture de la motricité est limitée par absence de connaissance.
- Les propositions du candidat ne sont parfois justifiées qu'au regard d'un seul comportement d'élève, bien souvent isolé en oubliant de traiter les autres profils.

Mise en œuvre de la leçon :

- Le candidat met en activité les élèves et les gestes professionnels d'intervention qu'il propose sont réduits à l'animation de ses situations.
- Il confond souvent ce qu'il y a à apprendre et ce qu'il à faire.
- Il propose une leçon globale, générique (hors contexte) et « prête à l'emploi ».
- Il reste campé sur ses propositions, sans ouverture vers un élargissement de la réflexion malgré l'accompagnement et le questionnement des jurés, le plus souvent par manque de connaissances ou d'écoute.

3.2 Principaux constats sur la prestation globale des candidats (préparation, exposé et entretien)

A/La préparation des candidats :

Certains candidats ne font pas la différence entre les brouillons qu'ils ont préparés pour la présentation de leur exposé (objectifs de la leçon, Situation d'apprentissage, fiches d'observations etc...) et des notes personnelles non directement utile pour l'exposé. La différenciation des deux types de documents est un gage d'efficacité, afin d'éviter une mauvaise gestion des brouillons. Bien que certains candidats aient parfois beaucoup de brouillons (une dizaine de feuilles) qui les perdent lors de l'exposé la plupart de ces brouillons sont bien exploités.

Certains candidats utilisent des supports en chevalet pour mettre en avant des éléments saillants. Ils surlignent E1 et E2 avec des codes couleurs. D'autres font des schémas de l'organisation de la classe et des fiches/outils élèves. Ces éléments aident à la prise de note du jury et à la compréhension rapide des situations (notamment de l'objectif de leçon ou de l'organisation spatiale).

B/L'exposé

La méthodologie de l'exposé est globalement maîtrisée.

L'exposé, souvent linéaire est souvent similaire entre les candidats. L'élément 1 (moteur) est principalement défini en premier, avec l'élément 2 (méthodologique et/ou social). La formulation des éléments est effectuée en creux ou en bosse. Les time code attendus ne sont pas toujours annoncés. Après avoir défini les éléments, les candidats présentent les profils et leurs axes de transformation avant d'entrer dans la leçon. Peu de candidats détaillent deux situations. Fréquemment, ils proposent un échauffement et une situation « zoom » qu'ils développent.

Cela peut être entendu au regard de la crise de temps dans la transmission de toutes les informations souhaitées au jury. Pour autant, ce choix ne semble pas forcément une stratégie pertinente. De plus, il est conseillé que les candidats évitent de renvoyer la présentation de certaines parties de la leçon à l'entretien en pensant inviter les jurés à s'en saisir ultérieurement.

Majoritairement, les candidats investissent l'ensemble du temps proposé.

Les connaissances institutionnelles sont mobilisées.

Les connaissances scientifiques ne sont pas suffisamment maîtrisées pour opérationnaliser les gestes professionnels d'intervention de l'enseignant.

C/L'entretien :

L'entretien permet le plus souvent d'approfondir les propositions du candidat.

Un premier profil : le candidat éprouve des difficultés à justifier les propositions qu'il a énoncées durant l'exposé concernant l'organisation de la leçon et les modalités d'apprentissage (ex : nombre de répétitions, charge de travail, variables adossées aux critères de réussite, position au départ du défenseur etc.).

Il laisse apparaître des difficultés de cohérence dans sa démarche en tenant des propos contradictoires avec ce qu'il a dit en exposé. Le candidat peut également avoir tendance à faire de multiples évolutions dans ses propositions, mais sans pouvoir défendre une cohérence dans les nouveaux choix. Il s'agit d'un candidat qui se démobilise durant l'entretien. On note également une absence de cohérence entre le ou les extrait(s) vidéo et l'Elément 2 méthodologique et/ou social choisi. Le candidat fait une description de l'activité des élèves observable sur le zoom vidéo sans parvenir à expliquer cette dernière.

Un deuxième profil : le candidat éprouve des difficultés à faire évoluer les propositions qu'il a énoncées durant l'exposé concernant l'organisation de la leçon et les modalités d'apprentissage (ex : nombre de répétitions, charge de travail, variables adossées aux critères de réussite, position au départ du défenseur etc.).

Il répète le plus souvent ce qui a déjà été dit précédemment sans y apporter d'éléments nouveaux. Le candidat plaque une méthodologie de réponse sans tenir compte des questions ou relances du jury. Le ou les extrait(s) vidéo retenus illustrent cependant avec cohérence l'élément méthodologique et/ou social choisi. Le candidat commente l'activité des élèves observable sur le du zoom vidéo et propose des transformations sans parvenir toujours à convoquer les deux éléments : seul l'Elément 1 est pris en compte.

Un troisième profil : le candidat s'engage dans une démarche d'écoute des questions du jury pour faire évoluer ses propositions. Il s'appuie sur ce qu'il a déjà proposé dans son exposé pour faire évoluer sa réflexion, notamment pour préciser ses propos et démontrer davantage d'articulation avec les éléments de la question et du contexte ; sa démarche est systémique. Le candidat cherche à comprendre et interagir avec le jury. Le ou les extrait(s) vidéo retenus illustrent précisément l'Elément 2 méthodologique et/ou social. Le candidat justifie le choix de cet élément, qu'il opérationnalise dans ses propositions. Le candidat analyse l'activité des élèves observable sur le zoom vidéo et met en évidence les transformations en convoquant les deux éléments (Elément 1 et Elément 2).

D/ Les profils des candidats

Bandeau 1

Profil

Les candidats ne tiennent pas compte du contexte et n'envisagent pas de transformations motrices.

L'élément 2 est soit en décalage avec le contexte, soit il est une redite d'axes de projets, sans plus-value.

Le candidat ne situe pas toujours ses propositions dans le champ d'apprentissage de l'APSA. Le candidat ne propose pas de transformations malgré les interactions et relance du jury dans l'entretien. L'activité des élèves correspond à une simple mise en activité.

Un caractère d'irrecevabilité de la leçon peut être envisagé pour un manquement à la sécurité des élèves ou pour des problèmes éthiques.

Analyse

Méconnaissance de l'APSA, de ses enjeux culturels et d'apprentissage, ainsi que du champ d'apprentissage. Non identification des processus d'apprentissage.

Illustration

« En step, je vais demander à mes élèves d'enrichir la chorégraphie à présenter. Mon élément 2 est l'axe 4 du projet EPS : s'appuyer sur la coopération pour favoriser la socialisation ».

Bandeau 2**Profil**

Le candidat tient compte du contexte de façon incomplète et mobilise les éléments de la question de façon juxtaposée et, ou déséquilibrée. Les choix ne sont pas justifiés.

L'élément 2 s'appuie sur des enjeux éducatifs qui sont rattachés superficiellement au contexte.

Les transformations envisagées restent le plus souvent au stade de la déclaration d'intentions. Les situations sont plaquées. L'activité de l'enseignant porte sur l'organisation de l'activité ou est peu visible.

Analyse

Connaissance partielle de l'APSA ; les enjeux du champ d'apprentissage sont peu pris en compte.

L'analyse ne croise pas les deux éléments de la question avec les informations descriptives du contexte et les conduites observées dans la vidéo.

Méconnaissance, ou difficulté à convoquer des processus d'apprentissage.

Illustration

« En step, je propose un paramètre de lest pour tous mes élèves (y compris pour les élèves ayant un problème de posture). Les élèves utilisent les outils à leur disposition. »

Bandeau 3**Profil**

Le candidat tient compte du contexte et met en relation les deux éléments du sujet pour structurer ses choix. Il fait des liens réguliers et cohérents avec le contexte à partir duquel il a prélevé des informations. Les transformations envisagées sont adaptées et justifiées tant sur le plan moteur que méthodologique et/ou social, même si cela est effectué parfois de manière déséquilibrée.

L'élément 2 est construit et justifié au regard des besoins des élèves.

L'activité des élèves est envisagée du point de vue de leur diversité. L'activité de l'enseignant se porte sur les apprentissages des élèves.

Analyse

La maîtrise de la didactique de l'APSA permet un ajustement des propositions initiales. Le candidat lit, analyse, interprète des conduites d'élèves, les mettant en lien avec les transformations envisagées.

Les processus d'apprentissage sont connus des candidats mais plus ou moins mobilisés lors de l'entretien.

Illustration

« En step, dans cette classe de 1^{ère}, mes élèves de profil 2 ayant une posture sécuritaire vont pouvoir mobiliser de nouveaux paramètres d'entraînement (hauteur, lest et BPM), au regard de l'élément 1 (pour s'éprouver dans son thème). Mes élèves de profil 1 qui ont des problèmes de posture et de mémorisation, tenteront de s'éprouver dans le thème « modéré et prolongé » au travers du paramètre TEMPO afin de construire l'alignement sécuritaire. Pour notre profil unique concernant l'élément 2 (les élèves utilisent des outils), je vais demander aux élèves de noter la fréquence cardiaque obtenue après chaque série et de la mettre en lien avec des ressentis. »

Bandeau 4**Profil**

Le candidat prend pleinement appui sur le contexte tout au long de son exposé et, dans l'entretien, sur une dimension temporelle longitudinale et transversale. Le rappel du lien aux éléments du sujet et au contexte est permanent et pertinent.

L'élément 2 est construit et justifié au regard des besoins des élèves dans des temporalités différentes (situations, leçons, séquence, parcours de formation...) et dans une dimension transversale.

Les choix sont affirmés, priorisés, adaptés, questionnés. Les transformations visées sont différenciées (voire individualisées au regard d'un besoin éducatif particulier). Le candidat démontre qu'il pilote les situations d'apprentissage : l'activité de l'enseignant est structurante dans les différents temps de la leçon pour organiser et réguler les apprentissages des élèves.

Analyse

La maîtrise de l'APSA permet au candidat de prendre en compte et de traiter l'ensemble des éléments 1 et 2, et les données contextuelles.

Il montre des connaissances solides issues des textes officiels, des données scientifiques, pédagogiques ou professionnelles sur lesquelles il s'appuie pour concevoir et justifier des propositions systémiques incluant : contexte, propositions des leçons antérieures, choix personnels justifiés et enjeux de l'APSA.

Illustration

« En step, dans cette classe de 1^{ère}, tous mes élèves vont pouvoir s'éprouver au travers de différents paramètres d'entraînement (hauteur, lest et BPM) au regard de leur thème d'entraînement. Je vais utiliser le relevé des fréquences cardiaques à la fin de chaque série afin que les élèves apprennent à réguler par eux-mêmes leur projet d'entraînement. Pour mes élèves de profil 1, je limite l'accès au BPM (110, 120, 130) sans aller au-dessus pour garantir la possibilité de se donner le temps de s'organiser corporellement, c'est-à-dire construire l'alignement nécessaire et assurer la continuité afin qu'ils s'éprouvent totalement dans le thème choisi. Le relevé de la fréquence cardiaque et le retour vidéo sur l'alignement de l'élève de ce profil vont lui permettre de se réguler. Si mes élèves respectent l'alignement avec un BPM de 110, ils peuvent s'éprouver dans un BPM de 120, sous forme d'un algorithme « si alors... » sur le carnet d'entraînement. Pour mon élève en surpoids, je pourrai proposer un travail à BPM 105. Pour mes élèves de profil 2, j'opérationnalise de la même façon, en ouvrant le champ des possibilités avec les paramètres hauteur et lest.

4. Les conseils aux candidats pour la session 2025

Pour la préparation :

- En amont de l'épreuve, travailler l'analyse de la motricité et les indicateurs observables possibles permettant de caractériser cette dernière.
- S'entraîner à ne garder que les indicateurs pertinents au regard de la motricité spécifique à l'APSA et des enjeux du champ d'apprentissage.
- Pendant les 3 heures de préparation, bien identifier le contexte, s'en imprégner et organiser son temps pour prévoir des outils de communication à destination des jurés (grille, objectifs de leçon...)
- Se centrer davantage sur l'activité des élèves dans la vidéo pour identifier leurs réels besoins et définir un objectif de leçon pertinent. Identifier plusieurs profils en identifiant les besoins associés.
- Questionner la temporalité des apprentissages dans la séquence.
- Organiser ses prises de notes, par exemple uniquement les éléments de leur exposé sur le recto de leurs brouillons.
- Ordonner les brouillons pour trouver facilement les informations (profils, contexte, objectifs, situations...).
- Préparer les time code (début et fin de ou des extrait(s)) pour justifier l'élément 2 au cours de l'entretien.

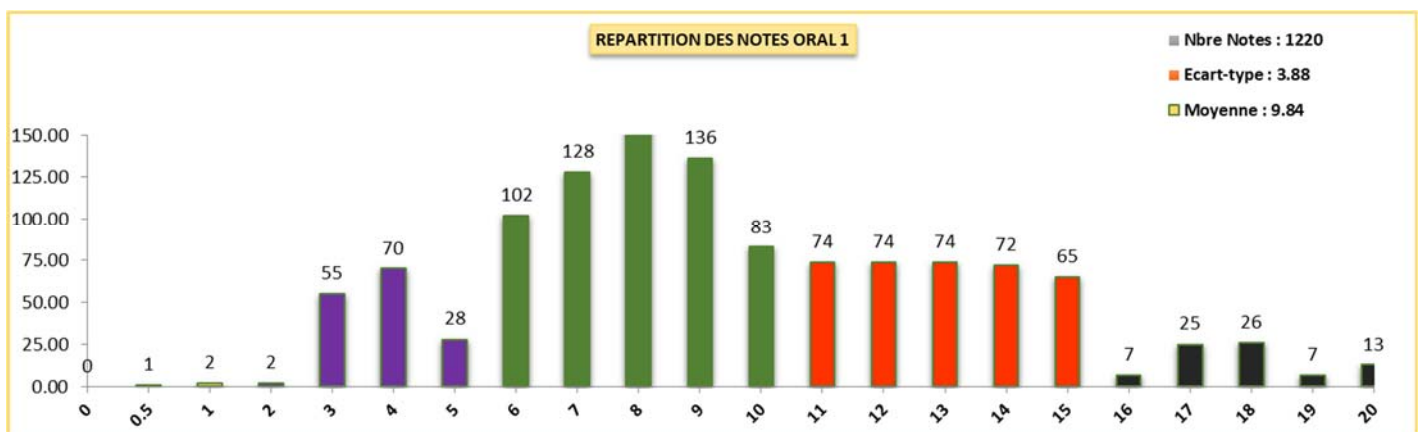
Pour l'exposé :

- Gérer son temps pour entrer dans la leçon suffisamment tôt et se laisser le temps de présenter des situations d'apprentissage (dont l'échauffement).
- Justifier ses situations au regard des éléments 1 et 2, et de leur mise en relation.
- Equilibrer les temps de présentation entre mises en œuvre de la leçon et la démarche de conception de la leçon.
- Eviter une présentation trop détaillée d'une situation d'apprentissage qui nuit à une présentation équilibrée des différents temps de la leçon proposée.
- Exploiter et articuler les connaissances scientifiques, les connaissances du contexte et la connaissance des besoins des élèves pour servir le propos.
- Utiliser de manière pertinente la vidéo pour servir le propos à partir de l'analyse des conduites d'élèves.

Pour l'entretien :

- Prendre en compte les propositions du jury pour rebondir, approfondir et/ou faire évoluer son propos (dispositif, régulation, différenciation des différents éléments 1 et 2,...).
- Se placer dans une posture d'amélioration de ce qui a été proposé initialement dans l'exposé (posture ouverte et d'écoute).
- L'entretien doit révéler une réelle capacité à argumenter, justifier au regard du contexte, du champ d'apprentissage, de références scientifiques, didactiques...
- Ré-exploiter ses médias et la vidéo pour justifier ses réponses.

5. Distribution des notes



B. Deuxième épreuve d'admission : Épreuve de connaissances pratiques et théoriques des activités physiques sportives et artistiques

A. Entretien

1. Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury

L'épreuve d'entretien de spécialité porte sur la capacité du candidat à présenter une démarche d'intervention permettant de transformer la conduite et notamment l'activité motrice. Pour ce faire le candidat doit démontrer ses capacités d'analyse pour cibler des transformations.

L'association du temps d'exposé et de l'entretien avec le jury doit permettre au candidat :

- De proposer une situation, et ses évolutions, fondée sur l'analyse de l'activité motrice et prenant appui notamment sur les acquis observés chez l'élève ou le groupe d'élèves de la vidéo (points forts à stabiliser, renforcer ou développer)
- De faire évoluer et enrichir ses propositions dans la perspective de faire progresser les élèves observés à l'échelle d'une séquence d'enseignement
- D'élargir la démarche d'intervention à d'autres contextes :
 - En enseignement commun, Association Sportive, Section Sportive Scolaire
 - Un autre niveau de classe sur le parcours de formation de l'élève
 - Au Champ d'Apprentissage de l'activité de spécialité
- D'envisager la forme scolaire de pratique support de la démarche d'intervention et révélatrice des transformations visées. Le candidat doit être en mesure de justifier ses choix au regard de connaissances professionnelles dans le cadre des programmes en vigueur
- De travailler sur les aspects sécuritaires (physique, affectif...), les risques et la gestion des accidents potentiels liés à la pratique de l'activité de spécialité dans le cadre scolaire

Le candidat devra être en mesure de mobiliser ses connaissances de l'APSA au service d'apprentissages scolaires ainsi que ses connaissances des théories de l'apprentissage pour concevoir, réguler, justifier voire nuancer sa démarche d'intervention. La qualité de l'interaction avec le jury et les compétences liées à la communication seront également appréciées.

Véritable poumon de l'épreuve, la démarche d'intervention, qui s'entend comme une stratégie de conception, d'animation, de régulation et d'évaluation inscrite dans une temporalité, est donc appréciée dans sa complexité et tout au long de l'épreuve. Elle s'identifie à partir de l'ensemble des propositions qui permettent de percevoir la posture professionnelle du candidat et s'observe à partir des choix effectués pour répondre aux questions posées, tant sur le plan didactique que pédagogique. Au-delà de la situation présentée c'est donc la justification, l'explicitation et l'évolution des propositions, la manière de conduire et d'évaluer le travail des élèves sur une séquence et à l'échelle d'autres temps (séquence, parcours de formation...) ou d'autres espaces (enseignement commun, AS, SSS, Champ d'Apprentissage...) qui situent le niveau de prestation du candidat. En ce sens l'analyse de l'activité motrice est asservie à la démarche d'intervention et doit garantir la pertinence et la contextualisation des propositions et régulations présentées puis discutées avec le jury.

2. Le cadre général de l'épreuve

L'épreuve d'entretien de spécialité, affectée d'un coefficient 1, est constituée d'une heure de préparation suivie d'une heure d'entretien qui débute par un exposé d'une durée maximale de 10'.

- Durant l'exposé, le candidat propose une situation évolutive ajustée aux besoins du ou des élèves observés.

- Durant l'entretien, il est attendu du candidat qu'il justifie et fasse évoluer ses propositions en prenant en compte la progressivité des apprentissages sur une séquence d'enseignement puis à l'échelle d'autres temps et/ou d'autres espaces.

Le sujet de l'entretien de spécialité figure sur une tablette disponible en salle de préparation. Il se présente sous la forme d'une fiche contexte et d'une vidéo qui s'enchaînent. La vidéo présente un élève ou un groupe d'élèves qui pratique l'activité de spécialité choisie. La tablette numérique doit permettre au candidat de contextualiser et d'illustrer son propos. Elle doit être un véritable outil interactif de communication avec le jury.

Le candidat est questionné sur différents champs d'interrogation :

- Le jury apprécie la capacité d'analyse de l'activité motrice pour concevoir une démarche. Il questionne la démarche d'intervention au filtre du cadre utilisé, de la lecture de l'activité motrice présente et des priorités identifiées par le candidat
- Le jury apprécie la pertinence et la faisabilité de la situation évolutive proposée au regard des transformations visées pour l'élève. Il questionne la démarche d'intervention au travers de la situation et ses évolutions dans les phases de conception, d'animation, de régulation et d'évaluation
- Le jury apprécie la démarche sur la séquence et la capacité du candidat à envisager la forme scolaire de pratique révélatrice des transformations visées. Il questionne la démarche d'intervention à l'échelle de la séquence dans les phases de conception, d'animation, de régulation et d'évaluation
- Le jury apprécie la cohérence et la solidité de la démarche en questionnant cette dernière à l'échelle d'un temps (parcours de formation) ou d'un contexte (enseignement commun, AS, SSS ou au sein du champ d'apprentissage de l'APSA de spécialité) différent

La question posée

Pour la session 2024 la question était rédigée ainsi :

« A travers la proposition d'une situation évolutive, vous présenterez et justifierez votre démarche d'intervention pour transformer la motricité des élèves identifiés dans la fiche contexte et la vidéo ».

Un tableau synthétisant les textes officiels était mis à disposition du candidat.

3. L'analyse des prestations des candidats et les conseils de préparation pour la session 2024

Cette seconde épreuve d'admission nécessite, pour le candidat, d'envisager la démarche d'intervention dans son acception large et de penser l'articulation de ses différentes phases (conception, animation, régulation, évaluation). Nous notons des candidats globalement bien préparés à cela. Les bons candidats présentent des propositions inscrites dans une démarche d'intervention pertinente et justifiée qui permettent à l'élève d'apprendre voire d'être acteur d'apprentissages. Les transformations attendues sont ciblées et priorisées et l'interaction entre l'analyse vidéo et la démarche d'intervention est explicite et argumentée. Les très bons candidats sont en mesure d'identifier des influences réciproques entre les différentes phases (conception, animation, régulation, évaluation) de la démarche d'intervention dépassant une conception linéaire de celle-ci pour l'envisager dans un système complexe et articulé.

Cette épreuve implique par ailleurs une capacité, pour le candidat, à faire des choix et à lire positivement l'activité motrice de l'élève. Une forte hétérogénéité des prestations se relève ici, du candidat proposant une situation « pré-formalisée », parfois plaquée et en dissonance avec la motricité déployée par les élèves dans la vidéo, au candidat qui adapte sa proposition aux élèves et se montre capable de l'enrichir avec l'accompagnement du jury.

Cette épreuve, en mettant en exergue les capacités d'analyse de l'activité motrice, nécessite une préparation solide pour décrypter cette motricité. Proposer une démarche d'intervention pertinente et justifiée, voire nuancée, ne peut s'envisager avec une lecture de l'activité motrice erronée, caricaturale ou simpliste. Le bon candidat réalise, dans différents contextes, une interaction explicite et cohérente entre l'analyse et la démarche d'intervention

Enfin, si un pas en avant est globalement constaté chez les candidats de la session 2024, nous notons des difficultés à envisager une forme scolaire de pratique adaptée permettant de révéler ou consolider les transformations visées. Rappelons à ce sujet que le jury définit, de manière minimaliste, la forme scolaire de pratique comme ce qui résulte d'un traitement didactique et pédagogique d'une APSA, d'un dispositif d'apprentissage à des fins d'adaptation à un contexte scolaire.

a. L'exposé : attendus et prestations des candidats

Les candidats, dans leur grande majorité, présentent un exposé structuré, exploitant efficacement le temps imparti de dix minutes. La méthodologie de l'épreuve est maîtrisée, les exposés sont le plus souvent organisés a minima en deux temps : analyse de l'activité motrice puis proposition d'une situation. Les meilleurs candidats s'appuient sur un/des moment(s) saillant(s) de la vidéo, en faisant un choix justifié au regard des acquis des élèves, en priorisant leur analyse et en hiérarchisant dans la situation les étapes d'apprentissage, permettant ainsi une réelle transformation de l'activité motrice de l'élève.

La recherche d'exhaustivité dans l'analyse ne doit pas se faire au détriment du ciblage des comportements saillants, des hypothèses prioritaires ou des transformations visées. La capacité du candidat à discriminer, hiérarchiser ses propositions et définir les priorités de son intervention doit pouvoir s'apprécier dès ce premier temps de l'oral.

Notons que les différents cadres d'analyse utilisés sont tous recevables, mais c'est bien leur mobilisation et leur opérationnalisation qui rendent ces derniers pertinents et permettent, notamment, de mettre en lumière les acquis des élèves pour lire positivement la motricité et partir du « déjà là ».

Une attention particulière mérite d'être portée à la précision et la pertinence des critères de réalisation ciblés. Le niveau de classe est ici parfois peu considéré (adaptation du vocabulaire employé, accessibilité des consignes et mobilisation de médias adaptés...)

La tablette peut être utilisée pendant l'exposé comme pendant l'entretien pour faciliter l'illustration, l'explication et la justification des éléments d'analyse et des choix opérés. Elle doit être un véritable outil de communication entre le candidat et le jury pour alors constituer une réelle plus-value.

b. L'entretien : attendus et prestations des candidats

L'entretien est à concevoir comme un dialogue avec le jury dont la mission est de permettre au candidat de renforcer, d'enrichir et faire évoluer ses propositions initiales. Il convient donc ici d'être en mesure pour le candidat de se placer en position d'écoute active pour nuancer et/ou faire évoluer certains aspects de la démarche d'intervention ou de ses propositions initiales.

La notion de situation évolutive implique une proposition réaliste et réalisable. Mais elle nécessite aussi d'identifier des indicateurs de fin d'étape permettant de justifier la mobilisation de variables didactiques au moment opportun. Le dialogue avec le jury doit permettre d'éclairer la progressivité envisagée dans la démarche d'intervention. Il est attendu que le candidat soit en mesure de faire vivre la situation proposée, notamment dans son animation et sa régulation.

Les connaissances institutionnelles, scientifiques, technologiques, techniques, culturelles ou réglementaires doivent servir d'appuis et de justifications pour asseoir la démarche d'intervention et en révéler la cohérence et la pertinence. Asservies à l'enseignement de l'EPS et aux apprentissages scolaires attendus au sein de l'APSA de spécialité, elles sont indispensables à l'argumentation et doivent être variées et fonctionnelles. L'étayage théorique reste pourtant souvent approximatif.

Les dimensions méthodologiques et sociales des apprentissages, si elles ont toute leur place dans la démarche d'intervention proposée, doivent être envisagées au service des transformations motrices visées, enjeu principal de cette seconde épreuve d'admission.

La forme scolaire de pratique envisagée doit permettre de révéler, consolider, renforcer, prolonger ou approfondir les acquisitions visées. Elle est en ce sens articulée avec la situation évolutive proposée en offrant un contexte d'expression pertinent pour l'élève en lien avec les objectifs poursuivis par l'enseignant. Le jury accompagne ici, comme tout au long de l'entretien, le candidat dans sa proposition initiale qui doit être justifiée et adaptée.

c. Conseils de préparation spécifiques

Afin d'accompagner le futur candidat dans sa préparation, le jury des 17 APSA supports de l'interrogation propose quelques conseils plus spécifiques mais non exhaustifs.

CA 1

- **Athlétisme**

Le jury invite les candidats à faire des choix réfléchis en proposant parfois de s'éloigner de la forme de pratique proposée dans la séquence vidéo. La reprise systématique de la forme de pratique proposée dans la vidéo, sans réelle adaptation aux besoins de l'élève, peut s'avérer être une impasse. Il s'agit donc de passer d'une culture technique de l'APSA à une culture des apprentissages en milieu scolaire de l'APSA.

Les candidats, conformément au programme de l'épreuve, peuvent être interrogés sur d'autres contextes et niveaux de classe ainsi que des activités du CA1). Ils sont donc invités à travailler sur les deux activités de leur biathlon dans les différents contextes (collège, lycée, AS, section sportive scolaire), mais aussi sur d'autres épreuves dans le cadre du combiné athlétique au collège par exemple. Les candidats doivent aussi se saisir des possibles choix qui leurs sont proposés.

- **Natation**

Le jury invite les candidats à associer une analyse macroscopique de l'activité de l'élève à une analyse plus précise. Les données quantitatives doivent en ce sens pouvoir servir l'analyse qualitative. Il est incontournable de s'appuyer sur les éléments saillants de la vidéo lors de l'exposé.

Le jury souligne également qu'il est nécessaire de se préparer à intervenir sur les différents styles de nage. La maîtrise, ici, des connaissances techniques, technologiques et réglementaires est indispensable.

Le développement des parties non nagées ne peut se substituer au reste de la nage et ne peut constituer le cœur exclusif de la proposition du candidat.

Ce dernier doit se préparer à mobiliser des outils de mesure des progrès de l'élève et des indicateurs. Ils doivent être opérationnels tant pour l'élève, l'observateur que l'enseignant. Le candidat veillera également à la charge de travail proposée qui doit être cohérente avec le niveau de l'élève.

- **Canoë-Kayak**

Nous encourageons les candidats à proposer des situations adaptées spécifiquement au problème identifié notamment en enrichissant les aménagements, humain, matériel et du milieu. Nous les invitons à penser en amont le continuum de formation, les étapes de progression dans les objets d'enseignement pour être en mesure de proposer les évolutions demandées dans la séquence.

Nous attirons donc l'attention des candidats sur l'importance de connaître précisément les textes institutionnels qui régissent la pratique en milieu scolaire et les points de vigilance fondamentaux relatifs à la sécurité. Ce dernier point ne doit pas être abordé de manière restrictive mais doit être mis au service d'une véritable éducation au risque et à la sécurité.

Pour être pertinent dans l'identification des indicateurs de fin d'étape qui ne peuvent se réduire à des repères quantitatifs pour l'élève, il semble essentiel que les candidats testent les situations sur le terrain avec les différentes variables didactiques et contraintes du milieu (faisabilité, pertinence). Seule cette expérience permettra aux candidats d'anticiper les impacts de leurs régulations sur la progression des élèves et d'appréhender l'activité dans toutes ses dimensions.

- **Course d'orientation**

Le jury encourage le candidat à proposer des exemples de traçage en étant en mesure, s'il le juge opportun, de se distancier du tracé initial, des zones ou des postes mobilisés. Il est alors indispensable de maîtriser les principes de traçage : balises sur des éléments caractéristiques ou inter-postes réfléchis afin de permettre les transformations visées.

Il est attendu du candidat qu'il concrétise ses choix en proposant un traçage et ce, dès l'exposé. A cet égard, la carte vierge spécifique au sujet ainsi qu'une seconde carte sont mises à disposition du candidat sur la table de préparation. Ces deux cartes offrent au candidat la possibilité d'envisager tout ou partie de sa démarche d'intervention sur un ou plusieurs secteurs.

- **L'escalade**

Le jury invite les candidats à s'exercer à analyser la motricité au regard de l'environnement afin de pleinement partir des acquis pour ensuite proposer une situation évolutive pertinente et reliée à l'analyse. Il est important en ce sens de voir des élèves en activité dans différents contextes et de différents niveaux.

Nous conseillons également au candidat d'être capable de dessiner un bloc ou une voie en plaçant les prises pour agir sur la motricité du grimpeur (espacement, orientation, taille, préhensions, prises de mains, prises de pieds...) et en y intégrant la représentation du grimpeur ou d'utiliser le support vidéo pour identifier des prises permettant de transformer la motricité de l'élève.

Enfin, la connaissance et les mises en œuvre de la circulaire de 2017 sont incontournables.

- **Arts du Cirque**

Le jury invite les candidats à s'assurer que le cadre d'analyse mobilisé permette de révéler les acquisitions des élèves, le « déjà là », et les transformations visées en lien avec le contexte de la vidéo et la déclinaison des attendus des textes officiels.

Il est par ailleurs nécessaire de maîtriser plusieurs types de situations adaptées aux choix de progression envisagés. Les candidats doivent de fait apprendre à identifier et répondre aux besoins des élèves, en lien avec les programmes, et se familiariser avec les situations envisagées pour adapter et être en mesure de réguler leur démarche. Il est nécessaire de cibler les transformations attendues pour permettre le pas en avant de l'élève.

- **Danse**

Le candidat doit s'interroger à la fois sur l'aspect culturel et sur la motricité spécifique déployée en danse. Il doit être capable de cibler et de justifier ses choix de transformation motrice dans une démarche de création artistique qui s'appuie sur des conduites typiques envisagées du débutant à l'expert quel que soit le style de danse. Il doit être capable de retenir des éléments saillants de la vidéo et de les expliciter. Par exemple, comment travailler sur l'amplitude, qu'est ce que cela implique au niveau musculaire, sur le transfert du centre de gravité, sur les surfaces d'appuis, la respiration, l'engagement des différentes parties du corps... Que vais-je dire à l'élève pour qu'il comprenne ce qu'il faut faire ?

Des pas en avant doivent être identifiés/ identifiables au sein de la situation évolutive pour justifier les différentes étapes. Le candidat doit pouvoir envisager des comportements moteurs attendus au sein de sa situation pour concevoir, animer, réguler, évaluer.

Si l'analyse est centrée sur un élève, les situations évolutives peuvent engager plusieurs élèves du groupe si cela permet une transformation motrice de l'apprenant (travail de contacts, questions réponses...).

La référence à une œuvre chorégraphique doit permettre au candidat de nourrir sa démarche d'intervention (boîte à outils), pour déployer, chez l'élève, une motricité singulière et poétique au service d'un projet adapté.

- **Gymnastique**

Le jury invite les candidats à mettre au cœur de l'épreuve les liens entre la lecture de la motricité et la situation évolutive proposée au service de leur démarche d'intervention dans un contexte donné. La démarche d'intervention doit être réfléchie dans sa totalité quel que soit l'agrès support de la vidéo : de la situation à la fin de séquence.

Elle doit mettre en avant tout ce qui a été appris par l'élève d'un point de vue moteur, méthodologique et social. Il est alors attendu des justifications précises à l'appui des programmes et textes officiels, des théories de l'apprentissage ou de la connaissance de l'activité au service des apprentissages scolaires.

Il est nécessaire de se préparer à intervenir sur tous les agrès scolaires. Le jury déplore notamment le manque de connaissances des candidats quant à la terminologie mais aussi les fragilités relatives aux aspects biomécaniques pourtant incontournables pour expliquer la motricité du gymnaste.

Les candidats doivent être en mesure de faire évoluer leurs propos dans la discussion avec le jury en fonction des nouveaux éléments émergents au sein de l'entretien.

- **Badminton**

Le jury invite le candidat à concevoir, expérimenter et vivre des situations à partir d'objets d'enseignement ciblés pour en mesurer la pertinence et les limites.

Une attention particulière doit être portée aux aspects tactiques et techniques des situations proposées. En ce sens, le candidat doit être en mesure de formuler des critères de réalisation techniques et tactiques précis, adaptés et pertinents.

Afin d'asseoir la démarche d'intervention il est nécessaire pour le candidat d'être en mesure de se projeter à court, moyen et long terme dans le parcours de formation de l'élève en Badminton.

- **Basket-ball**

Le jury invite les candidats à s'appuyer sur des indicateurs saillants pour proposer une situation contextualisée. Il convient alors de travailler l'ensemble des contextes et des formes de jeu inhérents à l'enseignement du basket-ball dans le cadre scolaire mais aussi l'ensemble des thématiques de l'enseignement du basket-ball (attaque ET défense, individuelle et collective). La forme scolaire de pratique est à clarifier par les candidats et à envisager dans leur démarche d'intervention

- **Football**

Le jury rappelle que l'activité football réunit des situations offensives, défensives et de transition. Il s'agit donc de préparer l'ensemble de ces phases avec la même exigence, sans négliger l'un par rapport à l'autre.

Le jury invite les candidats à identifier précisément l'objet d'enseignement en lien avec l'analyse de la vidéo pour renforcer la pertinence de la situation évolutive.

Il conseille aux candidats, dès la préparation de l'épreuve, de se projeter sur une forme scolaire de pratique et sur des contenus à plus long terme pour envisager la cohérence de la progressivité et l'accessibilité des apprentissages visés.

Il convient également de mobiliser les théories de l'apprentissage, non pour simplement les citer ou les évoquer, mais bien dans l'objectif de les rendre opérationnelles dans l'activité football. Dans cette continuité, il s'agit de mettre les connaissances sur l'APSA au service des apprentissages en EPS, à l'AS ou en SSS et donc d'envisager la didactique d'un Football scolaire.

- **Handball**

Nous invitons les candidats à présenter au jury des documents facilitant la compréhension (axe de transformation, démarche d'intervention, outils d'observation utilisés ...). Il est d'ailleurs indispensable de réaliser des schémas dans la préparation afin de rendre le propos plus explicite et de permettre de faire évoluer la situation.

Les candidats doivent se préparer à s'adapter à différents contextes scolaires (AS, SSS, lycée professionnel...) et sur la séquence (progressivité, évaluations) ainsi que vivre l'ensemble de l'épreuve afin d'articuler l'exposé et l'entretien. Il convient de ne pas oublier que l'épreuve dure 60' et qu'un exposé, quelle qu'en soit la qualité, n'est pas suffisant pour performer.

Il est nécessaire de s'appuyer sur un cadre d'analyse et de mobiliser des indicateurs et observables précis afin d'étudier l'activité motrice des élèves de la vidéo. Avoir une lecture fine pour repérer, hiérarchiser et argumenter un axe de transformation collectif, puis le préciser au plan individuel en fonction des rôles/statuts permet souvent au candidat de rendre la situation plus fonctionnelle par la suite.

L'utilisation de la tablette est une réelle plus-value pour les candidats qui le font pour étayer leur analyse et mettre en relation les hypothèses explicatives qui semblent faire obstacles.

Le candidat veillera à partir de la phase de jeu du sujet pour proposer une situation évolutive cohérente permettant de résoudre les obstacles et renforcer les points forts des élèves de la vidéo.

Manipuler des connaissances variées et actualisées (scientifiques, techniques, technologiques, institutionnelles, culturelles...) et maîtriser les spécificités des différents contextes scolaires permet de proposer des réponses adaptées, cohérentes et argumentées au service de la démarche d'intervention. Notons que s'appuyer seulement sur sa pratique personnelle de l'activité ne peut suffire à mobiliser les connaissances nécessaires à cette épreuve.

Enfin, le candidat doit se préparer à identifier les éléments saillants pour concevoir une forme scolaire de pratique opérationnelle qui permette de révéler les acquisitions en cours et qui puisse évoluer au rythme des transformations motrices, méthodologiques et sociales sur la séquence.

• **Judo**

Le candidat doit être capable d'avoir une lecture de la vidéo permettant de repérer, hiérarchiser et justifier des axes de progression. Un cadre et des indicateurs précis sont attendus et le candidat doit se concentrer sur les indicateurs les plus pertinents. Il doit faire un choix clair d'axe de progression et argumenter pour le justifier. La situation évolutive proposée doit alors être en cohérence avec cet axe de progression. Il s'agit donc bien de se focaliser sur la situation évolutive et non de présenter l'intégralité d'une leçon. Il est attendu que les contenus d'apprentissage soient détaillés et que des variables de simplification/complexification et des procédés d'animation et de régulation entre l'élève et l'enseignant soient envisagées. Enfin, une réflexion sur la forme scolaire de pratique adaptée au contexte proposé dans la séquence d'enseignement ainsi que les éléments d'évaluation doivent être envisagés par le candidat.

Une discussion riche avec le jury n'est permise que si le candidat possède une connaissance fine de l'activité et un appui sur des étayages scientifiques et institutionnels. Sans un niveau de connaissance minimal sur un de ces trois points le candidat peine à justifier ses choix.

Pour finir, il est conseillé au candidat de répondre précisément aux questions et non de « broder » une réponse pour masquer une faiblesse.

• **Rugby**

Sur chaque moment d'interrogation le jury s'assure que le candidat intègre des éléments de connaissances (culture et réglementation du rugby), au profit de l'apprentissage moteur et la gestion de la sécurité. Le jury invite les candidats à centrer leur préparation sur la capacité à :

- Décrire et analyser une lecture vidéo de rugby scolaire, et envisager la motricité des élèves du débutant à l'expert.
- Proposer une situation évolutive en lien explicite avec l'analyse positive de la motricité des élèves observés, prenant appui notamment sur les points forts observés sur la vidéo (à stabiliser, renforcer ou développer par exemple).
- Faire évoluer sa situation dans une perspective de faire progresser les élèves observés à court, moyen et long terme.
- Justifier sa démarche d'intervention en tant que spécialiste de rugby grâce à des connaissances précises et complètes.

• **Savate Boxe française**

Il est impératif, pour le candidat, d'avoir une connaissance fine et experte de la motricité attendue en Savate Boxe Française afin de pouvoir cibler de façon concrète, réelle et hiérarchisée, les objets de transformation et ainsi faire progresser les élèves.

La démarche d'intervention doit mettre en évidence les compétences professionnelles et permettre aux élèves de progresser quel que soit son niveau.

En ce sens l'observation d'élèves en situation d'apprentissage scolaire et l'expérimentation de situations sont des préalables impératifs pour consolider et s'assurer de la pertinence des propositions qui peuvent être faites sur cet oral de spécialité.

- **Tennis de Table**

Nous invitons les candidats à présenter une lecture claire et précise de la motricité de l'élève reposant sur un cadre d'analyse hiérarchisé tout en faisant état de connaissances variées et multiples.

Il est nécessaire pour cela de s'exercer à mettre explicitement en relation l'hypothèse explicative prioritaire et la situation proposée dans ses différentes dimensions (variables adaptées, critères de réussite cohérents avec l'analyse, contenus d'enseignement priorisés, organisation du dispositif, rôles des élèves...).

L'utilisation de la tablette est une plus-value pour illustrer et mettre en valeur un ou plusieurs éléments saillants permettant d'opérationnaliser l'analyse.

Nous invitons les candidats à présenter au jury des documents facilitant la compréhension (plan de l'exposé, axe de transformation souhaité, schémas clairs des situations, outils d'observation utilisés ...).

L'entraînement dans les conditions de l'épreuve semble fondamental (1h de préparation et 10 min d'exposé)

- **Volley Ball**

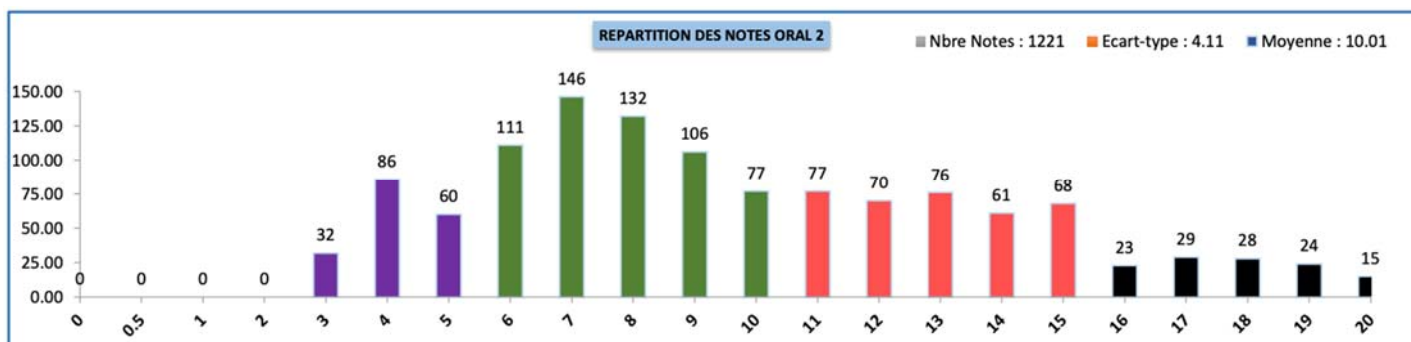
Nous invitons les candidats, au cours de leur préparation, à traiter un maximum de sujets afin d'être en mesure de répondre aux spécificités et aux caractéristiques de profils d'élèves différents et de niveaux de jeux variés.

Le candidat est invité à cibler sa réponse sur une situation décrite de façon complète et précise permettant de percevoir le fonctionnement des élèves et le rôle de l'enseignant.

Il convient également pour le candidat de se questionner sur l'usage des variables didactiques au service des apprentissages des élèves à l'échelle de la situation mais aussi de la séquence et du parcours de formation.

4. Distribution des notes

Toutes spécialités confondues



Prestations physiques

1. Organisation générale des épreuves

Parmi les quatre APSA retenues par le candidat, une est choisie au titre de l'activité de spécialité et sert de référence pour l'entretien de spécialité. Parmi les trois restantes, deux APSA dites de polyvalence sont tirées au sort par le jury. Elles relèvent obligatoirement de deux champs d'apprentissage différents et également distincts de celui de l'activité de spécialité choisie par le candidat.

Cette partie d'épreuve rassemble donc :

- Une APSA de « spécialité » (coefficient 1)
- Deux APSA de « polyvalence » (coefficient 0,5 et 0,5)

La moyenne des deux notes constitue la note de l'épreuve pratique affectée d'un coefficient 2.

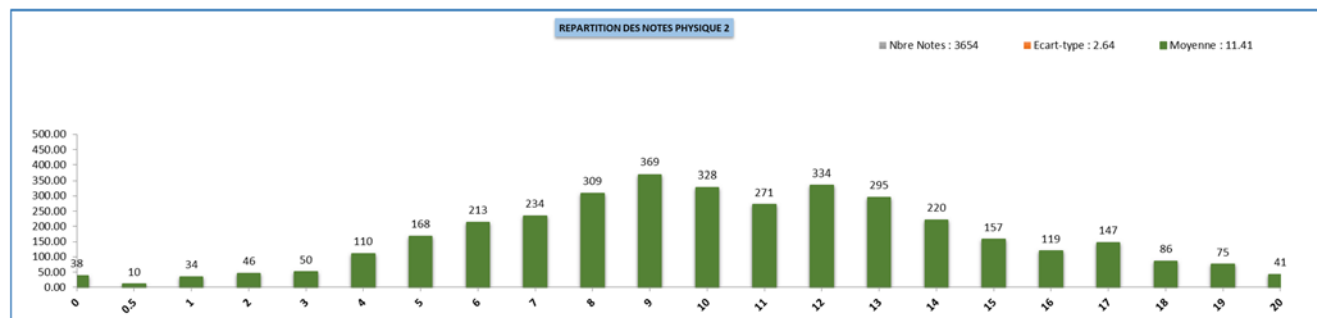
2. Enjeux des prestations physiques

Cette épreuve vise à vérifier que le candidat est capable d'envisager son exercice professionnel dans différents contextes et registres d'intervention. De façon plus précise, chaque épreuve engage le candidat à actualiser son plus haut niveau technique dans les activités physiques sportives et artistiques ainsi que des compétences professionnelles pour exercer le métier de professeur d'EPS.

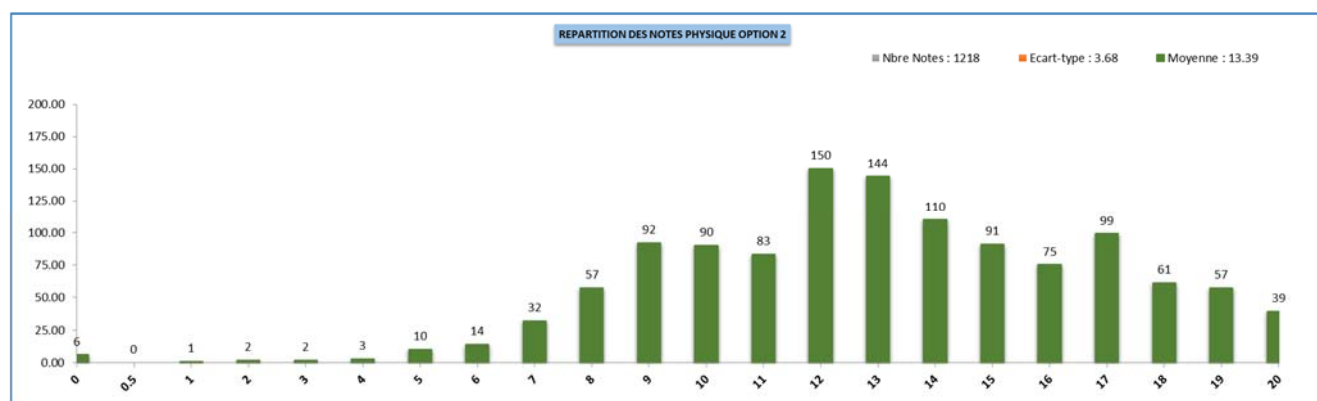
Afin de permettre aux candidats de mieux se préparer pour les sessions futures, sont rappelées pour chaque APSA (1) les conditions de l'épreuve, (2) les réponses types des candidats par niveau, et (3) des conseils de préparation pour améliorer la prestation physique et les compétences professionnelles en acte.

3. Distribution des notes

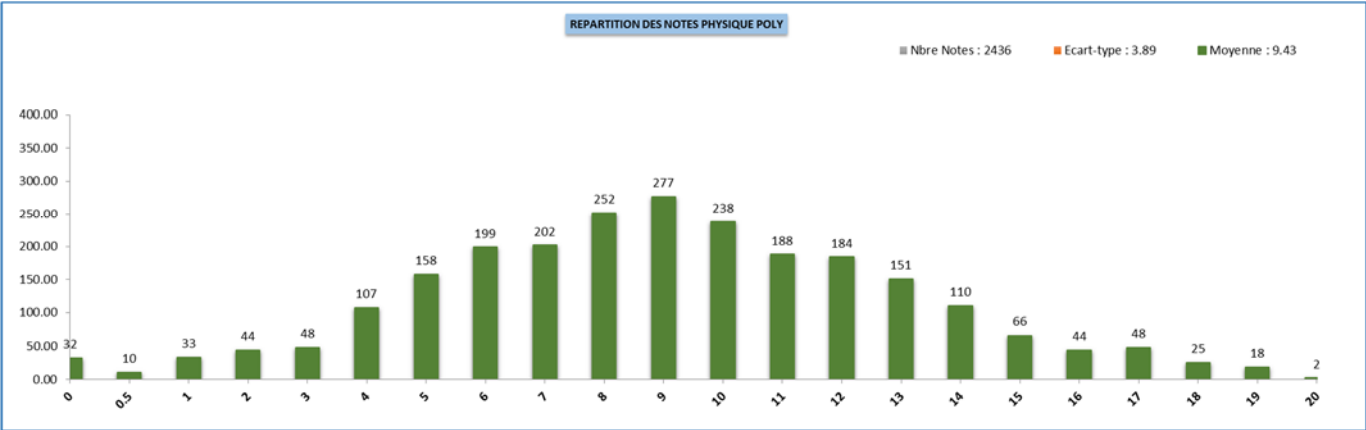
Toutes notes confondues (spécialités et polyvalences)



Notes de spécialités (toutes spécialités confondues)



Notes de polyvalence (toutes polyvalences confondues)



CA 1

Athlétisme

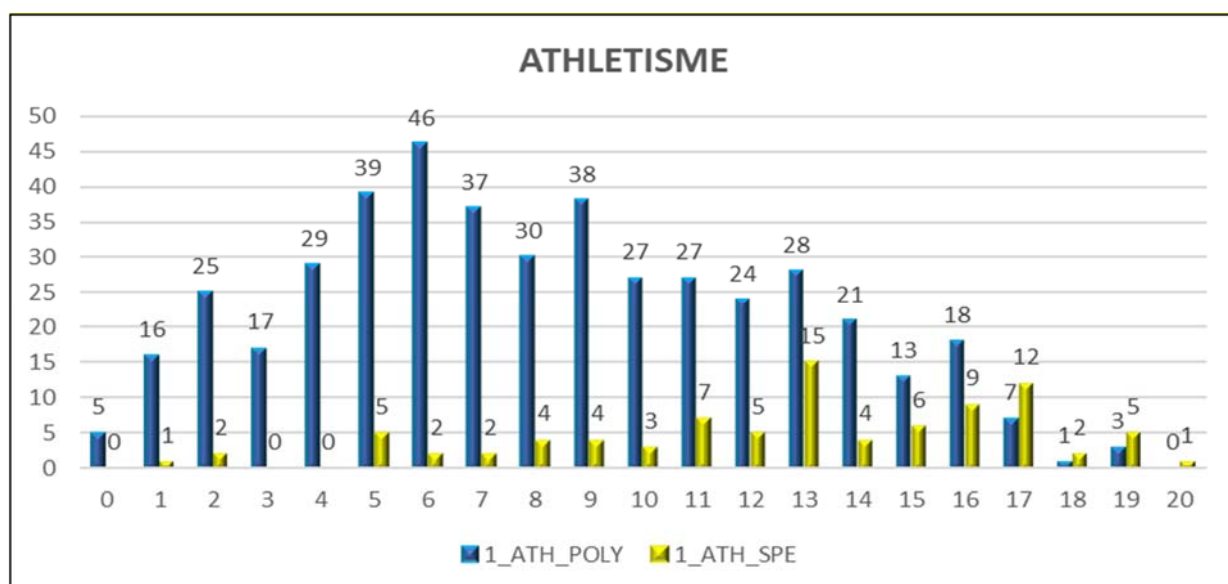
Rappel des conditions de l'épreuve

Les candidats réalisent deux épreuves athlétiques dont un concours (au choix entre pentabond et lancer de javelot) et une course (au choix entre 120m haies et 800m).

Sont évaluées :

- Leurs performances ;
- La technique corporelle sur les concours ;
- Leurs capacités à se préparer et se connaître à travers l'annonce d'un projet de performance pour apprécier les compétences professionnelles en acte.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Le jury s'étonne que certains candidats ne s'engagent pas dans une performance maximale au profit d'une volonté de respecter un projet. Aussi, le jury déplore des stratégies d'engagement contraires à l'essence du CA1 comme par exemple : le ralentissement en fin de course pour rentrer dans son projet, l'impasse en concours pour assurer son projet, des raménés au pentabond non réalisés pour ne pas dépasser son projet.

Bandeau 4	Mobilisation structurée et élaborée des ressources			
	<p>- Qualités techniques efficaces permettant la transmission optimale d'énergie au corps ou à l'engin (Production/ Entretien/ Restitution/ Utilisation) pour la réalisation d'une performance de bon voire très bon niveau.</p> <p>- Ressources énergétiques très développées et gestion physique optimale.</p>			
	Pentabond : Choix de planche approprié aux ressources du candidat, sauts équilibrés qui	Javelot : Choix de l'engin en fonction de ses caractéristiques. Le candidat montre une	120m Haies : Choix du parcours adapté aux ressources du candidat avec un nombre d'appuis	800m : Préparation efficace. Candidat performant et préparé. Gestion de

	témoignent d'une très bonne maîtrise, un bon ramené. Le candidat est préparé à l'épreuve avec un équipement adapté, des marques identifiées. Exploitation du changement de planche au bénéfice de la performance du candidat.	très bonne maîtrise de la course d'élan (marques identifiées, réelle prise d'avance des appuis) et du lancer (gestuelle technique efficiente)	préparé et spécifique à l'intervalle. Franchissement rasant et conservation d'une vitesse optimale.	course adaptée et temps de passage exploité qui permet une régulation interne du candidat.
Bandeau 3	Mobilisation des ressources en mode adaptatif - Qualités techniques efficaces permettant la transmission d'énergie au corps ou à l'engin pour la réalisation d'une performance de bon niveau. - Ressources énergétiques développées et mobilisées mais gestion physique non optimale ou ressources énergétiques limitées avec une gestion physique optimale.			
	Pentabond : Choix de planche adapté aux ressources du candidat, sauts équilibrés qui témoignent d'une bonne maîtrise du geste globale. La course d'élan est étalonnée et progressivement accélérée. Changement de planche en début de concours au regard de l'échauffement.	Javelot : Bonne maîtrise de la course d'élan et du lancer (gestuelle technique efficace avec une recherche de prise d'avance des appuis.)	120m Haies : Choix du parcours adapté aux ressources du candidat. Départ 1 ^{ère} haie étalonné avec une création de vitesse. Adaptation aléatoire de la foulée au fil de la course. Franchissement majoritairement rasant et conservation d'une vitesse élevée.	800m : Allure soutenue. Préparation efficace, gestion de course adaptée, temps de passage qui permet une régulation d'allure du candidat.
Bandeau 2	Mobilisation des ressources en mode réactif et/ou « alternatif » -Bases techniques identifiées permettant une transmission limitée d'énergie au corps ou à l'engin pour la réalisation d'une prestation limitée. - Ressources énergétiques insuffisamment mobilisées, gestion physique aléatoire.			
	Pentabond : Planche connue et confirmée le jour J. Course d'élan aléatoire impliquant un ajustement important des foulées à l'approche de la planche. Le cloche pied est inefficace, les bonds sont assimilés à des foulées de course.	Javelot : Elan non calibré. Des lancers souvent non mesurables réglementairement. Légère prise d'avance des appuis, le candidat réalise un lancer de javelot avec une faible mise en tension musculaire.	120m Haies : Choix de parcours et course inter-obstacle aléatoires. Le candidat alterne sprint et saut de haie tout en cherchant la meilleure performance possible. Les bras sont équilibrateurs à chaque franchissement de haies. Oscillation importante du centre de gravité sur l'ensemble de la course.	800m : Ressources physiologiques peu développées faute de préparation et d'entraînement. Candidat qui ne maîtrise pas son temps de passage ni son projet de performance. La prestation physique est d'un niveau moyen.
Bandeau 1	Mobilisation inadaptée des ressources -Bases techniques inadaptées ne permettant pas la transmission d'énergie au corps ou à l'engin pour la réalisation d'une prestation de faible niveau.			

-Ressources énergétiques insuffisamment développées, gestion physique inadaptée.				
	<p>Pentabond : Planche méconnue souvent choisie le jour J. Course d'élan inadaptée ne permettant de créer une vitesse optimale. Le cloche pied n'est pas maîtrisé, les bonds sont assimilés à des foulées de course.</p>	<p>Javelot : Essais non valides, mauvaise tenue de l'engin, élan non calibré. Aucune prise d'avance des appuis, le candidat réalise un jeté de javelot sans mise en tension musculaire. (Candidat qui lance sans élan au 3ème essai pour assurer une perf minimale)</p>	<p>120m Haies : Choix de parcours inadapté. Fort piétinement à l'approche de la haie. Le candidat réalise une alternance de sprint inter-obstacle et de sauts au-dessus de l'obstacle. Fort déséquilibre lors du franchissement.</p>	<p>800m : Gestion de course aléatoire, peu de vitesse, candidat non préparé qui ne connaît pas son temps de passage ni son projet de performance. La prestation physique est subie et témoigne de faibles qualités physiques et physiologiques du candidat.</p>

La compétence professionnelle en acte

Les projets de performances témoignent d'une connaissance de soi et d'une capacité à se préparer pour produire son meilleur niveau de performance. Les performances sont annoncées par les candidats au dixième près sur les courses et au centimètre près sur les concours.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Bien repérer les infrastructures en amont ;
- S'entraîner sur toute l'année de préparation au concours pour développer et optimiser les ressources énergétiques sollicitées dans chaque spécialité athlétique et intégrer les fondamentaux athlétiques inhérents aux concours et courses choisis ;
- Se tester régulièrement au cours de l'année sur les épreuves pour être capable de formuler un projet de performance révélateur de son niveau ;
- Participer à des compétitions en athlétisme pour vivre la gestion de l'effort physique durant un concours et ressentir les ressources mobilisées dans ce type d'effort compétitif ;
- Avoir une pratique régulière pour ancrer des habitudes de pratique et préparer son corps à un effort exigeant et intense ;
- Connaître le règlement inhérent à l'activité pour éviter des disqualifications (ex. : départ au 800m, ligne de rabat au 800m, critères de validité d'un essai au pentabond et au javelot...);
- Bien lire le complément au programme qui donne des informations aux candidats sur les modalités des épreuves pratiques ;
- S'équiper de pointes d'athlétisme.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Être capable de suivre un programme d'entraînement permettant d'avoir une connaissance précise de ses capacités physiques pour formuler un projet cohérent et personnel.

Natation

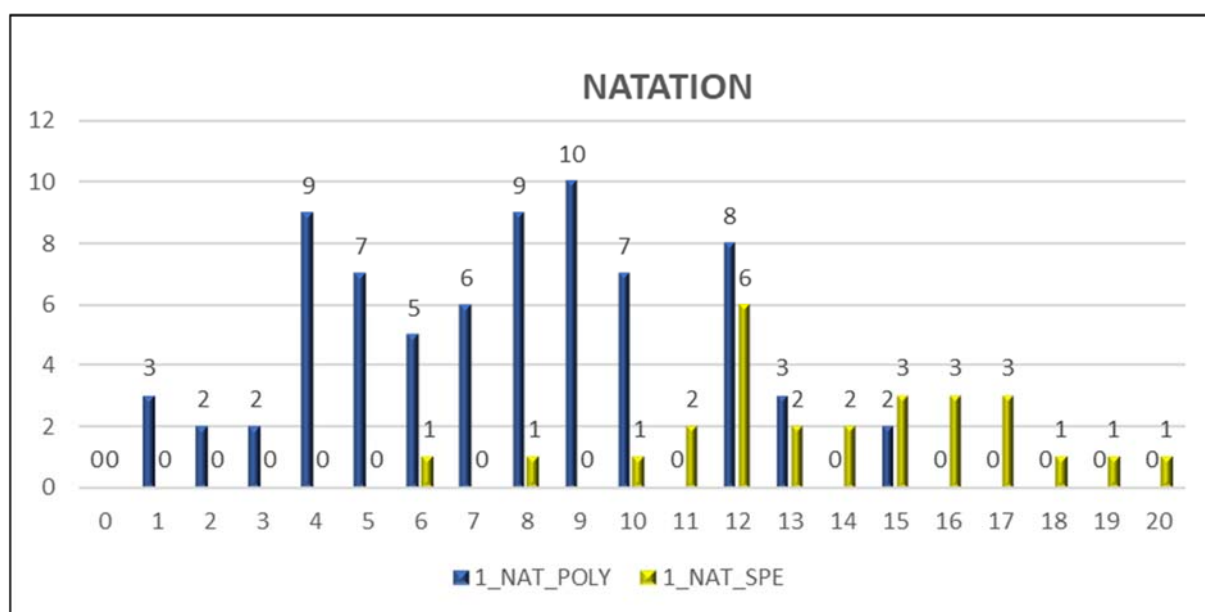
Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve se déroule en bassin intérieur de 25m en référence au règlement FINA en vigueur au moment de l'inscription au concours. Après un temps d'échauffement, tous les candidats passent leur épreuve du 200m NL, départ plongé. Les séries peuvent être mixtes. Une annonce de temps est demandée lors du passage en chambre d'appel. Un ré-échauffement a été proposé cette année à mi-épreuve au vu du nombre important de séries.

La prestation physique est appréciée au travers du temps réalisé et de l'optimisation des parties non nagées au service de la performance.

Les compétences professionnelles en acte sont appréciées à partir de l'adéquation du projet de temps avec les ressources du candidat, reflétant à la fois la qualité de sa préparation et la capacité à se connaître.

Bilan des évaluations



La prestation physique

		Barème indicatif Filles	Barème indicatif Garçons
Bandeau 4	Performance réalisée efficacement grâce à une préparation planifiée et une gestion optimale et efficiente de ses ressources	<2'40	<2'27
Bandeau 3	Performance recevable issue d'une préparation régulière réalisée avec des ressources satisfaisantes.	3'04	2'51
Bandeau 2	Prestation limitée issue d'une préparation ponctuelle non spécifique s'appuyant sur une partie de ses ressources.	3'34	3'19
Bandeau 1	Prestation réalisée avec une préparation insuffisante et peu de connaissances des principes d'efficacité de l'activité avec des ressources insuffisamment développées	>3'34	>3'19

La compétence professionnelle en acte

L'annonce du projet de temps en chambre d'appel révèle la qualité de la préparation du candidat (connaissance de soi en termes de performance personnelle et sur son état de forme).

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Il est attendu une qualité de préparation permettant la réalisation de la meilleure performance au regard des ressources ;
- Une attention particulière est portée sur l'optimisation des parties non nagées au cours desquelles une position hydrodynamique doit permettre une conservation et une création de vitesse.

Pour la compétence professionnelle en acte :

- Le candidat au regard de sa préparation doit être capable d'annoncer son temps sur le 200m NL en bassin de 25m et prendre en compte son état de forme tel que ressenti le jour de l'épreuve.

CA 2

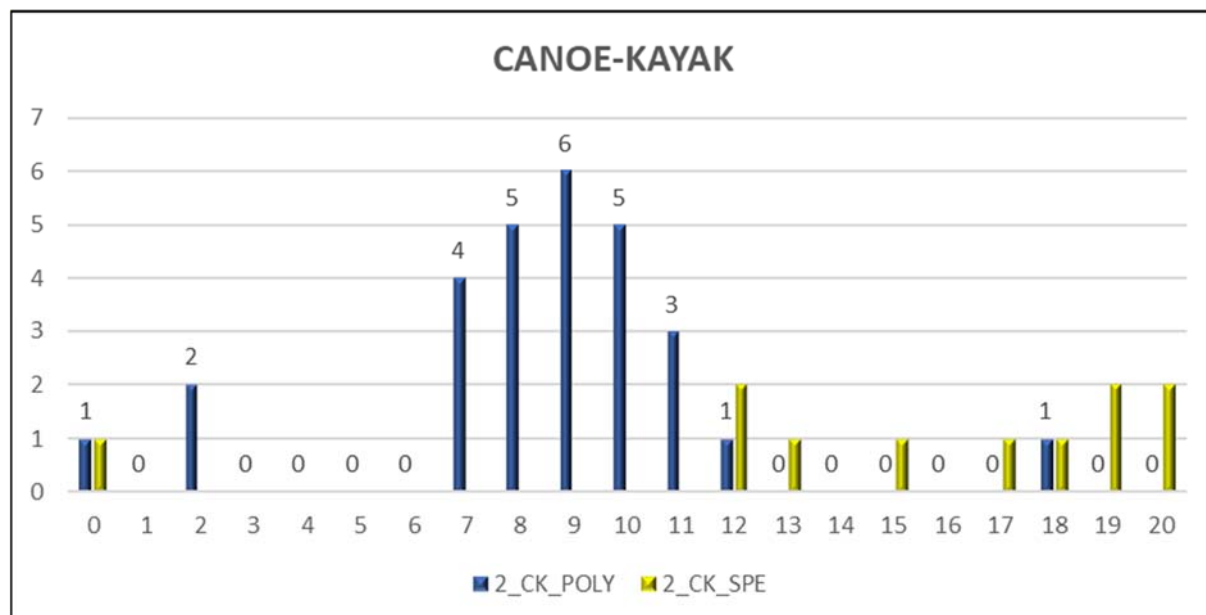
Canoë-kayak

Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve comporte 3 parties distinctes, à savoir :

- Une prestation physique en eau calme (1 à 2 manches maximum) comportant 6 ateliers devant être impérativement tous validés au cours d'une même manche afin de pouvoir accéder à l'épreuve en eau vive ;
- Une prestation physique en eau vive (1 à 2 manches en fonction du nombre de passages nécessaires en eau calme), comportant 4 « bonus » (portes optionnelles) ;
- Une compétence professionnelle en acte déclinée en 3 phases : (1) en eau calme, un retournement d'une embarcation suivi de sa mise en sécurité (retour au bord) ; (2) en eau vive, une adéquation projet « bonus » annoncé/projet réalisé et (3) un échange avec le candidat (retour d'expérience sur son parcours) uniquement à l'issue de la 1^{ère} manche.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	La prestation physique fournie par le candidat traduit un haut niveau de techniques corporelles (trajectoires tendues, optimisation des appuis et engagement physique total) et ce, à partir d'une lecture fine du milieu et du parcours.
Bandeau 3	La prestation physique fournie par le candidat traduit un bon niveau de techniques corporelles (trajectoires arrondies, combinaison efficace d'actions propulsives et rotatives et engagement physique conséquent), et ce à partir d'une lecture globale du milieu et du parcours.
Bandeau 2	La prestation physique fournie par le candidat traduit un niveau de techniques corporelles en construction (trajectoires basses, quelques actions frénatrices, appels

	peu efficaces car souvent non tractés et engagement physique qui témoigne d'une lutte contre les éléments) et ce, à partir d'une lecture partielle du milieu et du parcours (peut se faire surprendre : déséquilibres, boussoles, ...).
Bandeau 1	La prestation physique fournie par le candidat traduit un faible niveau de techniques corporelles (trajectoires aléatoires, nombreuses actions frénatrices. Les ressources affectives du candidat pilotent ses actions. Le plus souvent en réaction, il subit pleinement l'environnement (nombreux déséquilibres, pouvant aller jusqu'au dessalage).

La compétence professionnelle en acte

Les prestations des candidats témoignent d'un niveau de pratique hétérogène quant aux 3 attendus. Tout d'abord, l'évaluation de la compétence professionnelle sécuritaire qui vise à retourner une embarcation jusqu'à sa mise en sécurité (retour au bord) laisse transparaître un faible investissement dans ce domaine (peu d'expérience dans la gestion d'un groupe de pratiquants). Ensuite, l'évaluation de la compétence professionnelle qui vise à lire l'environnement pour s'y adapter de manière optimale en fonction de ses ressources montre que globalement les candidats font preuve de lucidité dans leurs choix. Enfin, l'évaluation de la compétence professionnelle qui vise à décrire et analyser finement sa prestation, fait état très majoritairement d'une analyse superficielle et essentiellement descriptive.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

Nous conseillons aux candidats de consacrer un temps de formation conséquent à la pratique du kayak, de manière à avoir le temps de se doter d'un répertoire de techniques corporelles permettant de faire face à la diversité des attendus. Cela passe par la construction d'actions motrices spécifiques : dissociation motrice haut/bas (gestion de l'équilibre et ouverture du buste), circulaires, appels, travail des appuis dans l'eau, ... Cela passe également par une mémorisation précise d'un parcours (entrée, sortie, sens de rotation et modalités de franchissement d'une porte), par la construction de repères externes et internes permettant la réalisation de trajectoires variées et précises lors de stops (contraints, fin de bac ou en profondeur), conformément aux « bonus », ainsi que lors de reprises (courtes, longues). Une formation qui doit être envisagée d'un point de vue individuelle et collective afin d'affiner la lecture de la motricité en lien avec celle de l'environnement (action/réaction) permettant de construire des liens de causes à effets, afin d'être en capacité de prévoir un itinéraire, mais aussi de pouvoir s'y adapter. De plus, la reconnaissance préalable du site de pratique (bassin de Vichy) semble être atout non négligeable. Enfin, un choix optimal de son matériel (volume du bateau, taille de la pagaie et du gilet, contrôle des gonfles) est indispensable pour pouvoir faire état de son plus haut niveau de performance tout en pouvant pleinement s'exprimer en toute sécurité.

Pour la compétence professionnelle en acte

Au regard de la compétence professionnelle en acte attendue, nous conseillons aux candidats de vivre (pour soi : posture sécuritaire à adopter en cas de dessalage) et de faire vivre (pratiquants du groupe de formation) des situations de dessalage et de mise en sécurité d'une embarcation (récupération du matériel au bord). De plus, un entraînement à la réalisation de parcours longs (types manches à réaliser) permet de pouvoir pleinement accéder à la connaissance de soi en matière de gestion de l'ensemble de ses ressources, en vue de réaliser des choix lucides, ainsi qu'une analyse pertinente de son activité adaptative. Dans cette perspective, les candidats sont encouragés à développer la capacité à analyser finement leur navigation, notamment en utilisant un vocabulaire spécifique et précis.

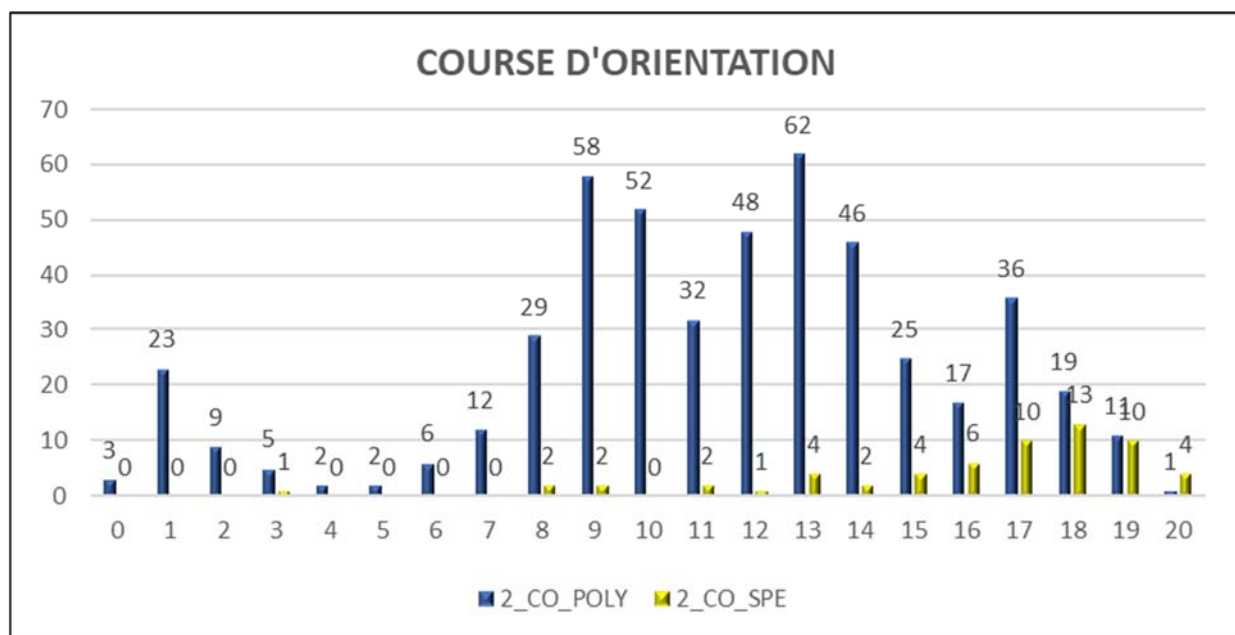
Course d'orientation

Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve de course d'orientation doit permettre au candidat de révéler sa capacité à s'engager dans un milieu boisé pour réaliser un parcours imposé à son plus haut niveau de performance, selon 4 niveaux de difficultés à partir d'une carte aux normes IOF. Le chronométrage se fait à l'aide d'une puce électronique.

Il est attendu du candidat qu'il s'engage à son meilleur niveau tout en montrant qu'il est capable de gérer activement sa sécurité (notamment un temps de course maximal de 60 minutes pour les garçons et 70 minutes pour les filles) et d'analyser sa course à partir d'un récit de son expérience.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Le candidat montre une capacité de déplacement organisée autour d'éléments précis, complexes et anticipés. Le cheminement est planifié et conduit de manière efficiente.
Bandeau 3	Le candidat se déplace en utilisant des lignes directrices plus fines avec des repères parfois imprécis et effectue quelques sauts. Des décalages apparaissent entre une planification pertinente et une conduite d'itinéraire source d'erreur.
Bandeau 2	Le candidat se déplace sur des lignes simples, les arrêts sont nombreux et les repères sont proches des lignes. Le cheminement est aléatoire.
Bandeau 1	Le candidat se déplace uniquement sur des chemins. Le cheminement est approximatif avec beaucoup d'erreurs. Le candidat ne gère pas son temps de course.

La compétence professionnelle en acte

Bandeau 4	Le candidat s'engage sur un projet de course optimal. Le candidat réalise une analyse réflexive et pertinente sur son vécu. Il fait preuve de connaissances élargies sur le vocabulaire et la légende.
Bandeau 3	Le candidat s'engage sur un projet de course adapté et cohérent. Il réalise une analyse explicite permettant d'interpréter son action, sa méthode et son ressenti. Il utilise un vocabulaire adapté à l'activité.
Bandeau 2	Le candidat s'engage sur un projet de course non réfléchi ou non adapté. Le candidat réalise une analyse descriptive centrée sur l'action.
Bandeau 1	Le candidat ne gère pas son temps de course. Son niveau d'engagement est inadapté. Il subit l'environnement. Le candidat fait une analyse erronée de son activité. Il ne maîtrise pas le vocabulaire et les éléments de légende spécifiques à la course d'orientation.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- L'utilisation d'une montre chronomètre (non connectée, sans système de géolocalisation) est fortement recommandée pour gérer son temps de course ;
- Optimiser la minute de lecture de carte pour planifier et assurer son itinéraire ;
- Maîtriser l'utilisation d'une boussole adaptée à la course d'orientation pour orienter sa carte, se recalculer, voire effectuer une visée ;
- Maîtriser la méthode « POP » (carte Pliée, Orientée, suivi avec le Pouce) pour assurer son orientation et se recalculer rapidement ;
- Maîtriser la connaissance des éléments de légende et des symboles de définitions de postes (IOF). La lecture du tableau de définitions sur la carte est primordiale pour connaître l'élément à trouver et le code du poste associé ;
- Stabiliser les routines d'orientation pour lire, planifier et se déplacer sur son itinéraire ;
- La construction de l'itinéraire nécessite de prendre des points de décision, des points d'appuis et d'attaques précis pour assurer un déplacement sûr.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Optimiser le temps à disposition pour s'engager sur un niveau de difficulté supérieur et ne pas se limiter à aller vite sur un niveau simple ;
- S'engager sur un niveau adapté à ses capacités physiques et techniques ;
- L'analyse technique d'un ou plusieurs inter-postes doit permettre d'identifier les éléments clés de son parcours, d'explicitier les choix réalisés et d'envisager des pistes de progrès. La maîtrise du vocabulaire spécifique, de la connaissance des éléments de légende et des composantes d'un itinéraire sont essentiels pour réaliser une analyse pertinente révélatrice d'une compétence professionnelle nécessaire au guidage des apprentissages des élèves.

Escalade

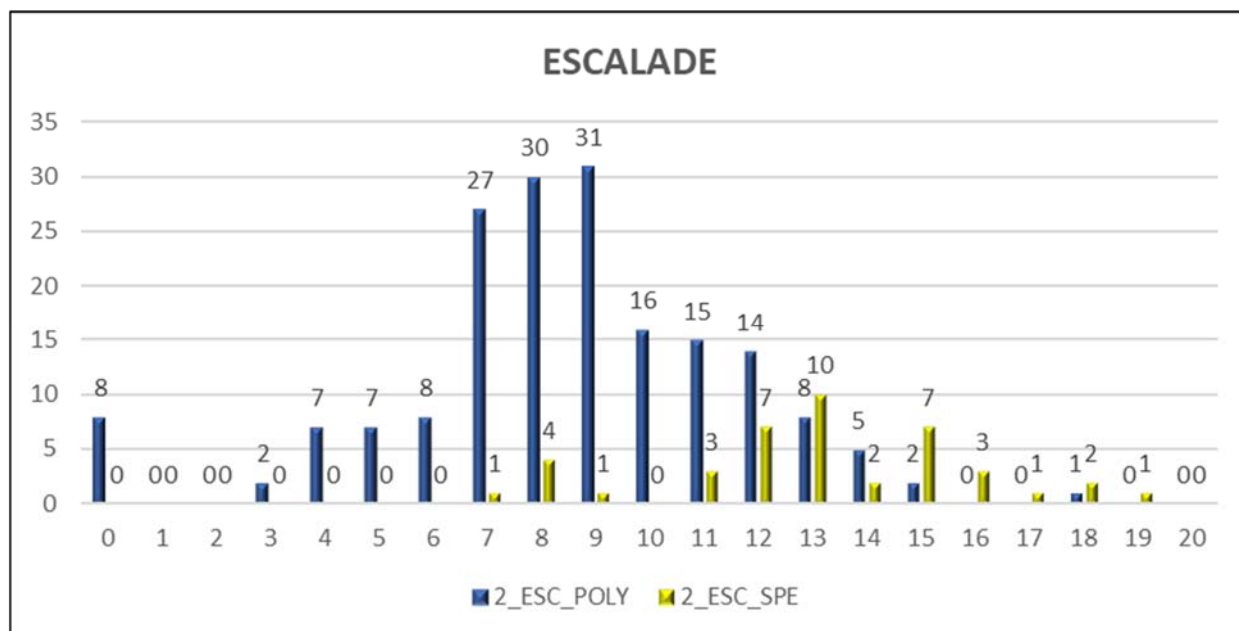
Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve comporte deux parties : la validation du prérequis sécuritaire et un circuit

- La validation du prérequis sécuritaire d'assurage en moulinette puis un circuit. Le prérequis consiste à installer un système d'assurage type tube, avec connecteur automatique, mettre en tension la chaîne d'assurage, se placer pour assurer en moulinette, bloquer une chute imprévue et redescendre le grimpeur. Un deuxième prérequis sécuritaire intégré au circuit concerne l'encordement réglementaire sur un harnais (double nœud de huit suivi d'un nœud d'arrêt, l'ensemble plaqué au double point d'encordement) ;

- Le circuit est un enchaînement de trois prestations physiques dans différents secteurs : une voie / des blocs / une voie, entrecoupées de phases de repos. Entre ces parties, un temps de lecture collective où les échanges sont possibles permet au candidat de choisir un projet de voie dans chacun des deux secteurs sachant que le candidat pourra modifier son deuxième projet après le secteur bloc.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Les candidats se sont entraînés à la fois en voie et en bloc pour grimper et valider les itinéraires proposés dans le 6 ^{ème} degré. La gestion de l'engagement physique et émotionnel permet d'optimiser ses ressources sur chacun des secteurs en fonction de l'ouverture proposée. Le mousquetonnage est intégré au mouvement et conforme tout au long du circuit. L'escalade montre un répertoire technique varié dans l'utilisation des pieds avec une pose précise offrant une réelle efficacité des placements. Les choix d'itinéraires sont un compromis réfléchi entre enchaîner et performer au regard des ressources disponibles associées aux caractéristiques du support. Ces candidats abordent le secteur bloc avec expérience et lucidité, visible par des choix rapides et judicieux de blocs, une lecture permettant des essais qualitatifs.
Bandeau 3	Les candidats se sont préparés pour grimper et valider les itinéraires proposés avec une entrée la plupart du temps par le 5B ou 5C en voie et le 5A ou 5B en bloc. La gestion de l'engagement physique et émotionnel permet d'effectuer une régulation cohérente entre chaque secteur en fonction de la réussite ou non du projet. Le mousquetonnage devient fluide et conforme tout au long du circuit. L'escalade montre la stabilisation d'une technique d'utilisation des pieds précise sur la pointe

	avec des placements cohérents avec l'ouverture. La gestion lucide du secteur bloc reflète un nombre d'essais limités dans des itinéraires sélectionnés au regard de ses points forts, de l'ouverture et des ressources énergétiques. Nous retrouvons ici des candidats capables de performer à la fois en voie et en bloc grâce notamment à la lecture et à une bonne gestion des récupérations.
Bandeau 2	Les candidats se sont préparés pour grimper et valider les itinéraires proposés de difficultés 4C à 5A en voie et 4C en bloc. Toutefois la gestion de l'engagement physique et émotionnel ne permet pas le maintien de ce niveau sur l'ensemble des trois secteurs. Quelques difficultés de mousquetonnage, souvent associées à la fatigue dans le dernier secteur. L'escalade montre un début d'utilisation des pieds sur la pointe et des placements induits par l'ouverture. Ces comportements restent non systématisés et aléatoires sur l'ensemble de la prestation. La gestion des essais sur le secteur bloc révèle un manque d'expérience (« essais mitraillettes » sans repos.)
Bandeau 1	Dans ce bandeau nous retrouvons deux profils de candidats. Le premier étant l'ensemble des candidats n'ayant pas validé les prérequis sécuritaires nécessaires à l'enseignement futur de l'activité escalade détaillés dans le complément de programme. Le second correspond à des candidats ayant validés les prérequis mais pas ou trop peu préparés, ceci se traduisant par une escalade qui ne permet pas de valider les itinéraires (voies et/ou bloc) avec la difficulté minimum exigible. De nombreuses erreurs de mousquetonnage (sens, yoyo.) L'escalade est basique avec traction en force des bras, les placements vont à l'encontre du support et l'utilisation des pieds reste anecdotique.

La compétence professionnelle en acte

- Prérequis sécuritaires : Nous regrettons que 4% des candidats ne valident pas les prérequis sécuritaires nécessaires à l'enseignement de l'escalade en milieu scolaire. La majorité des candidats s'est préparée sans toutefois automatiser les gestes sécuritaires, souvent dégradés par les émotions ;
- Choix et validation d'un projet d'itinéraire : L'ensemble des candidats accédant au circuit valide un projet de voie et un ou plusieurs blocs.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Pour le temps de lecture : Le temps imparti doit permettre d'effectuer des choix de voies et de blocs à partir d'une fourchette de cotations proche de votre niveau maximal. Pour cela, il est essentiel de bien se connaître, de s'être entraîné à lire une voie et un bloc au sol dans un temps contraint. Nous vous conseillons d'insister sur le premier secteur du circuit ;
- Pour le circuit : L'enchaînement des temps de grimpe et de récupération chronométrés lors de votre préparation est essentielle pour apprendre à gérer vos ressources sur trois secteurs. Enchaîner des voies pour augmenter votre capacité à récupérer entre les secteurs et gérer le nombre d'essais effectués en bloc vous permettront un

engagement optimal sur l'ensemble des secteurs. S'entraîner spécifiquement en bloc pour développer une motricité fine adaptée à cette modalité d'escalade.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Pour les prérequis sécuritaires : Concernant le prérequis d'assurance, il faut maîtriser l'installation d'un système d'assurance type tube asymétrique type Verso et connecteur automatique sur un harnais à double point d'encordement, et l'assurance en moulinette (à la montée, lors de la chute et à la descente). Il est essentiel d'avoir automatisé ces gestes pour pouvoir les réaliser en situation de concours ;
- Il est essentiel de consulter le lien des vidéos ressources du rapport de jury 2019, page 58 : <https://contrib.eduscol.education.fr/eps/concours/capext/esccapeps2019>;
- Concernant le prérequis d'encordement, il faut réaliser un double nœud de huit suivi d'un nœud d'arrêt, l'ensemble plaqué au harnais, la corde devant passer dans les deux points d'encordement du harnais. Nous conseillons de vous entraîner sur ce type de harnais double pontet pour automatiser l'encordement ;
- Choix et validation d'un projet d'itinéraire : Nous conseillons de choisir des itinéraires (cotations, styles, configurations de reliefs) en fonction de l'ensemble de vos ressources. Ceci doit vous permettre de valider au moins une voie et plusieurs blocs.

CA 3

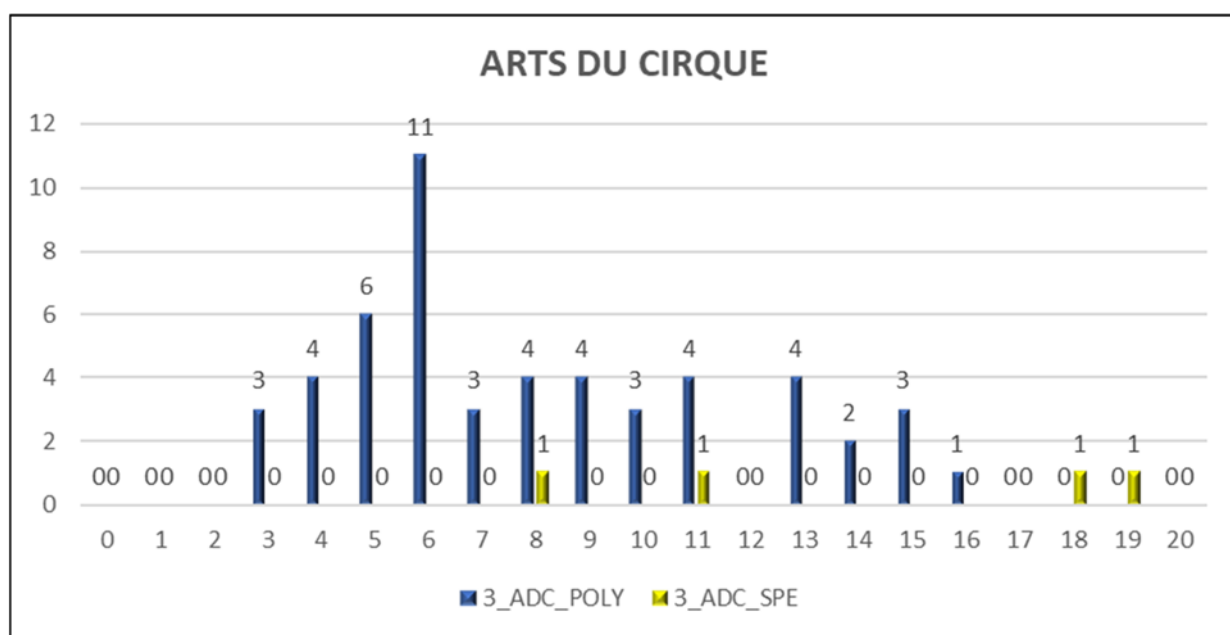
Art du cirque

Rappel des conditions de l'épreuve

Les candidats proposent un solo d'une durée de deux minutes (2') à deux minutes trente secondes (2'30), s'appuyant sur une note d'intention (cf. complément programme).

À la suite de cette première partie d'épreuve, des collectifs sont créés par le jury. La pièce collective repose sur des inducteurs guidant le processus de création (cf complément programme) des candidats. Ce numéro d'une durée de deux minutes (2') à plus ou moins dix secondes (10''), sera accompagné d'un titre.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Le jury déplore le manque de préparation d'une grande partie des candidats. Le jury observe une dérive quant à la qualité de l'engagement corporel « oublié » derrière une utilisation non pertinente de matériel, ainsi qu'une culture corporelle et artistique limitée. A ce titre, le catalogue de matériel n'est pas à rechercher voire à proscrire sauf au service d'un propos réfléchi et abouti.

Le jury regrette l'absence d'un engagement corporel virtuose qui articule un haut niveau de difficulté, une grande variété de formes ainsi qu'une grande originalité.

Le langage corporel du cirque contemporain se caractérise par une motricité qui engage un corps acrobatique et circassien avec et sans matériel. Le registre présenté est issu des grandes familles de disciplines de cirque (pratiques acrobatiques, manipulation d'objet, jeu comique, magie nouvelle) (B.O spécial n°1 du 22 janvier 2019).

Attention : Les démonstrations techniques déconnectées de l'interprétation d'un projet artistique ne valorisent pas le candidat au même titre qu'une absence totale de propositions techniques circassiennes.

Bandeau 4	Les candidats présentent un projet abouti, original, spectaculaire et / ou singulier à travers une virtuosité corporelle expressive, à la fois technique et émotionnelle. Les réchappes, lorsqu'elles sont nécessaires, sont totalement intégrées à l'interprétation. La note d'intention est soignée, titrée et pertinente.
Bandeau 3	Les candidats présentent un projet soigné et en adéquation avec leur propos associé à une interprétation corporelle engagée comportant une prise de risque à la fois technique et affective. L'utilisation de réchappes permet de conserver une présence engagée et continue au sein de la prestation artistique. La note d'intention est soignée et titrée .
Bandeau 2	Les candidats présentent un projet basique et/ou appliqué dans l'interprétation mais peu lisible et/ou sans réelle prise de risque. Le propos n'est pas tenu jusqu'au bout de la prestation, juxtaposition des moments, la prestation est inégale. La note d'intention ne suscite pas la curiosité.
Bandeau 1	Les candidats présentent un projet simpliste, voire non abouti, ou caricatural. L'interprétation présente un corps « absent » et de trop nombreuses chutes (de corps ou d'objet) témoignant d'un manque de préparation et/ou de maîtrise au niveau de la motricité expressive. Un grand nombre d'objets ou l'absence totale de propositions (manipulation d'objet, acrobaties) ne rentre pas dans le registre circassien attendu. La note d'intention est inutile, inexistante ou ne porte pas le propos.

La compétence professionnelle en acte

Le jury observe un travail en groupe avec une écoute bienveillante, des candidats qui coopèrent, adhèrent et proposent. Toutefois l'écriture reste très souvent basique sur le fond et pauvre sur la forme. L'exploitation de l'inducteur, de la relation à l'autre, des procédés de composition et des paramètres du mouvement fait souvent défaut. La restitution est menée à terme, mais manque parfois de lisibilité jusqu'à être caricaturale. La reprise des matériels des soli limite une exploitation artistique des inducteurs.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- La prestation individuelle singulière doit être maîtrisée. Elle nécessite donc un temps conséquent de préparation permettant une exploration artistique approfondie, qui s'enrichit au fil des trouvailles, des apports culturels et circassiens. L'exploit créatif, qu'il soit corporel, artistique ou technique a une place privilégiée dans les arts du cirque, et ce, au service d'un propos artistique. Sortir d'une logique cumulative de présentations de techniques sans lien avec le propos est attendu : faire du cirque, ce n'est pas faire tout le cirque ! La prestation se nourrit en créant « à la manière de », en s'appuyant sur une œuvre contemporaine (spectacle, artiste, littérature, plastique...) de façon à entrer pleinement dans un processus de création artistique ;
- Il apparaît plus pertinent de présenter un numéro dans une seule famille et une discipline maîtrisée plutôt que de chercher à en démontrer plusieurs juxtaposées et plus ou moins maîtrisées. Nous rappelons, à ce titre, que l'acrobatie est une des bases

du cirque contemporain. Si plusieurs familles s'enchaînent ou se combinent, elles sont amenées dans une dynamique renforçant le propos et son traitement virtuose ;

- Le costume de scène doit être au service du numéro et de la création d'un univers plus poétique et singulier que figuratif. Les chaussettes, bijoux, montres... sont proscrits pour des raisons de sécurité ;
- Le mode narratif, théâtralisé ou illustratif est un premier niveau de présentation. Nous attendons du candidat qu'il le dépasse pour une présentation plus élaborée et plus subtile. La relation note d'intention - numéro doit être cohérente et pertinente ;
- L'écriture du numéro est pensée en fonction de ses qualités, voire de ses singularités, avec un début, un développement et une fin construite et identifiable (tenir la position de fin ou sortir de scène) ;
- Le numéro doit être précisément construit selon un temps (cf. complément programme) et un espace délimité (12m x 10m) qui peut intégrer des sorties en coulisses à cour et à jardin (seulement en début et en fin de numéro).

Pour la compétence professionnelle en acte

- Le regard des candidats sur les autres prestations doit permettre de cibler des moments forts, les qualités pouvant servir la création collective ;
- L'écriture de la pièce collective doit intégrer la relation à l'autre dans toutes ses dimensions (acrobatie, équilibre, poids de corps...). Par ailleurs, il est nécessaire que les candidats explorent, fassent des choix, mémorisent, répètent, affinent et prennent de la hauteur sur leur prestation ;
- L'univers choisi doit se détacher d'une thématique naïve et puérile pour aboutir à une proposition subtile et cohérente.

Danse

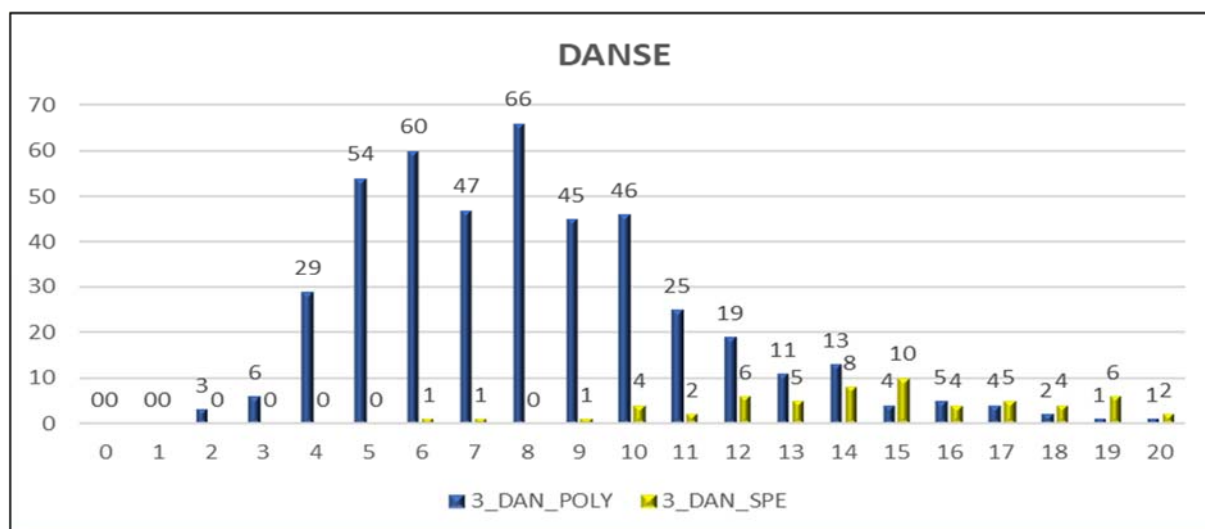
Rappel des conditions de l'épreuve

Deux temps structurent l'épreuve :

- Temps 1 : solo d'une durée de 1'15 à 1'45 en lien avec une œuvre. Le solo s'appuie sur une note d'intention. Celui-ci positionne le candidat dans un bandeau de notes ;
- Temps 2 : Constitution de duo ou trio pour composer une nouvelle chorégraphie d'une durée de 45" à 1', en silence, qui s'appuie sur des images fortes des soli initiaux de chaque candidat pour une nouvelle composition. La construction et la restitution du duo ou trio permettent de compléter la note initiale.

La note finale est individuelle.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Candidat subtil, habité : formes stylisées, riches, précises, sensibles. Projet singulier. Le candidat s'approprie l'œuvre dans différentes dimensions.
Bandeau 3	Candidat impliqué, vivant : formes variées liées et complexes ; pertinence des choix au service d'un projet construit.
Bandeau 2	Candidat appliqué, prudent : formes simples contrôlées souvent dans la lenteur, et/ou juxtaposées ; Liens basiques ou épisodiques avec le projet.
Bandeau 1	Candidat brouillon et ou caricatural : formes quotidiennes, stéréotypées, non maîtrisées ; Projet naïf, non abouti.

La compétence professionnelle en acte

Les meilleurs candidats sont force de proposition, bienveillants, utilisent une terminologie précise et spécifique et ont un regard extérieur qui permet une nouvelle écriture chorégraphique (les soli fusionnent). Ils font état d'une prise de risque *optimale* et engagée au niveau physique et émotionnel.

D'autres candidats, suiveurs, coopèrent avec une terminologie peu adaptée à l'activité en juxtaposant de courts extraits de leurs soli initiaux. Ils prennent peu de risques (relations physiques souvent distales ou contact(s) prudent(s)).

Rares sont les candidats qui restent « passifs », refusent les propositions et s'engagent sans relations clairement identifiables au sein du collectif.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- **Corps** : Trop de candidats restent dans une danse posturale, verticale (peu d'exploitation de la kinesphère), avec une gestuelle périphérique. Il leur est recommandé de mobiliser toutes les parties du corps pour dissocier, initier, isoler le mouvement en cherchant des contrastes de temps, d'espace et d'énergie, en lien avec la symbolique de leur propos. Il s'agit pour d'autres de s'affranchir d'une théâtralité excessive ou d'une relation primaire à un objet et/ou à la musique, de proposer un véritable engagement corporel. Les progrès passent par une pratique régulière et réfléchie, ainsi que par une distanciation symbolique aux œuvres.
- **Propos** : Les pratiques et signatures gestuelles personnelles doivent s'inscrire dans une démarche artistique, au service d'un propos chorégraphique. La note d'intention comprend l'œuvre support (ou un extrait), son titre et les 10 mots clés maximum s'y rapportant (sans texte, schéma...etc). Elle comprend également le titre de la chorégraphie et celui du support musical. Le jury recommande de soigner le choix et le montage du support sonore en le calant sur le temps du solo (pénalités). Trop de candidats n'ont pas de tenue en lien avec le propos chorégraphique ou avec un lien naïf. Il est conseillé de sortir d'une danse trop narrative en lien avec la représentation de l'œuvre. Le jury recommande de porter un regard sur l'œuvre qui soit en lien avec ses couleurs, lignes, formes, évocations poétiques etc... Enfin, marquer la fin du solo, enlever les bijoux et les chaussettes (sauf scénographie spécifique), et s'interroger sur le placement et l'intention du regard.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Sur le long terme, les candidats doivent se préparer collectivement pour affiner leur regard extérieur (chorégraphe) et créer en temps contraint mais également incorporer les procédés et les relations entre partenaires (poids, contrepoids, contacts, regard, espace, temps...). En lien avec ce travail corporel, l'utilisation régulière d'une terminologie spécifique à l'activité permettra une formalisation et une communication efficace entre les partenaires pendant la phase de composition. Il est attendu des candidats qu'ils s'expriment clairement, distinctement et à voix haute lors de leurs échanges afin que chacun puisse saisir la teneur de leurs propos. Il est attendu également de questionner sa posture dans le groupe (qualité d'écoute, force de proposition, ...);
- Dès la phase de soli, les candidats sont invités à observer leurs partenaires potentiels (groupe pair ou impair) pour se saisir des éléments saillants à réinvestir dans leur composition collective ;
- Nous conseillons aux candidats de s'appuyer sur les moments saillants de leurs soli respectifs pour s'orienter vers une réécriture singulière/nouvelle tenant compte des procédés et des phrases chorégraphiques de chacun et de leurs propres ressources. Les tenues et la scénographie des soli peuvent être revisitées au service des duos-trios.

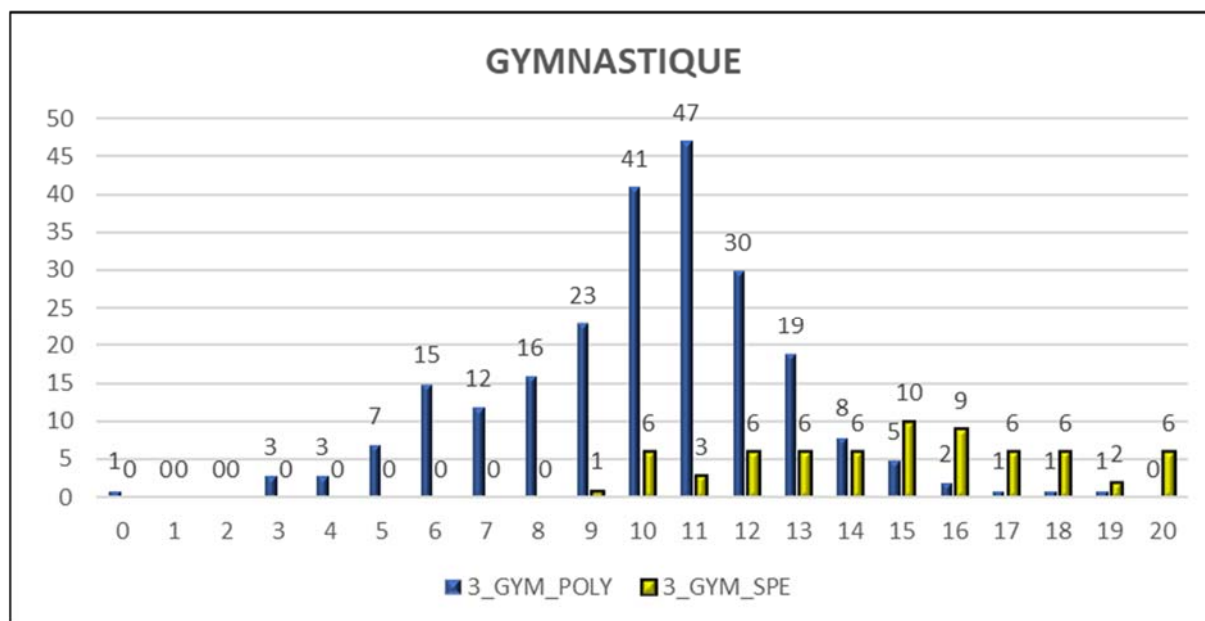
Gymnastique

Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve se déroule en deux parties :

- Une performance liée à une réalisation individuelle d'un parcours gymnique, sur un praticable aménagé, répondant à 5 exigences de composition ;
- Un travail en binôme dans lequel le « candidat coach » est amené à faire progresser son « candidat gymnaste » en lui proposant des remédiations ou évolutions sur une exigence choisie comme prioritaire, suite à l'observation du parcours gymnique réalisé par le « candidat gymnaste ».

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Adéquation entre projet et réalisation. Exigences à un haut niveau de difficultés. Éléments complexes avec une bonne qualité d'exécution.
Bandeau 3	Projet efficace. Exigences toutes présentes mais parfois d'un niveau hétérogène. Éléments plus difficiles intégrant le plus souvent des phases d'envol, enchaînement fluide
Bandeau 2	Projet faible et/ou mal exécuté. Difficultés peu élevées en cotation, les éléments prennent un peu d'amplitude, Maîtrise d'exécution encore insuffisante. Enchaînement d'éléments juxtaposés.
Bandeau 1	Pas de projet ou projet inadapté. Éléments de difficulté faible et/ou non reconnus avec beaucoup de fautes d'exécution dans chacune des exigences. Peu d'exigences reconnues.

La compétence professionnelle en acte

- Ce qui est attendu :

Un choix d'exigence pertinent et adapté par le « candidat coach » résultant de l'observation de la prestation du « candidat gymnaste » lors de son parcours gymnique. Des remédiations ou évolutions adaptées, riches et précises (notamment les MAP - manipulations/aides/parades-), l'aménagement matériel et/ou les consignes) qui permettent d'envisager un progrès. La présence, le dynamisme et la qualité des interactions du « candidat coach » sont également appréciés par le jury.

- Niveau intermédiaire :

Des « candidats coach » qui choisissent une exigence qui n'est pas prioritaire au regard du passage du « candidat gymnaste » ou qui choisissent une exigence adaptée mais dont la justification n'est pas pertinente. Des remédiations ou évolutions qui pourraient être pertinentes mais utilisées à mauvaise escient ou dont les consignes ne sont pas suffisamment précises pour envisager un réel progrès. Des interactions de qualité limitée caractérisent les candidats du niveau intermédiaire.

- Niveau faible :

Des « candidats coach » qui choisissent une exigence inadaptée au regard du passage du « candidat gymnaste ». Des remédiations ou évolutions génériques, plaquées ou qui ne répondent pas au problème soulevé. Des problèmes de sécurité peuvent être observés. Des

interactions difficiles voire inexistantes caractérisent les candidats du niveau faible. Temps de coaching non exploité dans sa totalité.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- S'appuyer sur le code CAPEPS pour choisir judicieusement le niveau de difficulté des éléments en fonction de ses capacités et des exigences à remplir. Tout élément supplémentaire est inutile ;
- Un élément non reconnu peut être répété pour la reconnaissance de l'exigence mais il n'est pas nécessaire de refaire un élément validé même s'il est réalisé avec de nombreuses fautes ;
- Le temps de l'échauffement peut être utilisé pour affiner le parcours préparé ;
- Apporter une attention particulière à l'exécution du parcours : jambes tendues et serrées, alignement et gainage du corps, hauteur des réalisations, réceptions stabilisées... ;
- Soigner les postures et les déplacements ;
- S'assurer de la reconnaissance de toutes les exigences à leur plus haut niveau de difficulté tout en assurant la maîtrise de leur exécution. Une attention particulière sera portée sur la réalisation :
 - De l'ATR : un alignement des segments est attendu en position renversée
 - Des franchissements : ils doivent se faire avec une impulsion une jambe pour être reconnus afin de ne pas rompre le déplacement. La réception est également attendue sur une jambe pour le même principe ;
- Le candidat doit orienter son module avant son passage ;
- Concernant les séries acrobatiques : une série implique l'absence de temps d'arrêt ou de pas intermédiaires ;
- Concernant les séries de sauts (qu'il ne faut pas confondre avec des liaisons gymniques) : une série implique l'absence de temps d'arrêt ou de pas intermédiaires ; pour une réception 2 pieds lors du 1er saut, une impulsion deux pieds est requise ; pour une réception sur un pied lors du 1er saut : la jambe libre peut devenir jambe d'appui ou elle peut se poser à côté de la 1ère jambe pour réaliser une impulsion deux pieds lors du 2nd saut ;
- Choisir une tenue vestimentaire proche du corps : shorty et cycliste autorisés pour les candidates et candidats, Tee-shirt proche du corps (les tee-shirts larges ne sont pas autorisés), sous-vêtements non visibles. Les bijoux (bracelet, colliers, anneaux d'oreille) doivent être enlevés.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Le choix de l'exigence à retravailler par « le candidat coach » doit être justifié au regard de la prestation du « candidat gymnaste » et non pas plaqué en fonction de ses préférences ;
- La mise en place du matériel ou de la MAP doit permettre un pas en avant en lien avec l'observation et l'objectif fixé ;
- Les contenus énoncés doivent être précis et avec un vocabulaire adapté pour améliorer les placements et actions du gymnaste et amener un progrès ;
- Le « candidat coach » doit assurer la sécurité du « candidat gymnaste » : s'assurer des prérequis, mise en place de tapis, d'aide ou de critères adaptés ;
- Le « candidat coach » doit tenir compte des réactions de son gymnaste et proposer des adaptations ou évolutions si nécessaire.

CA 4

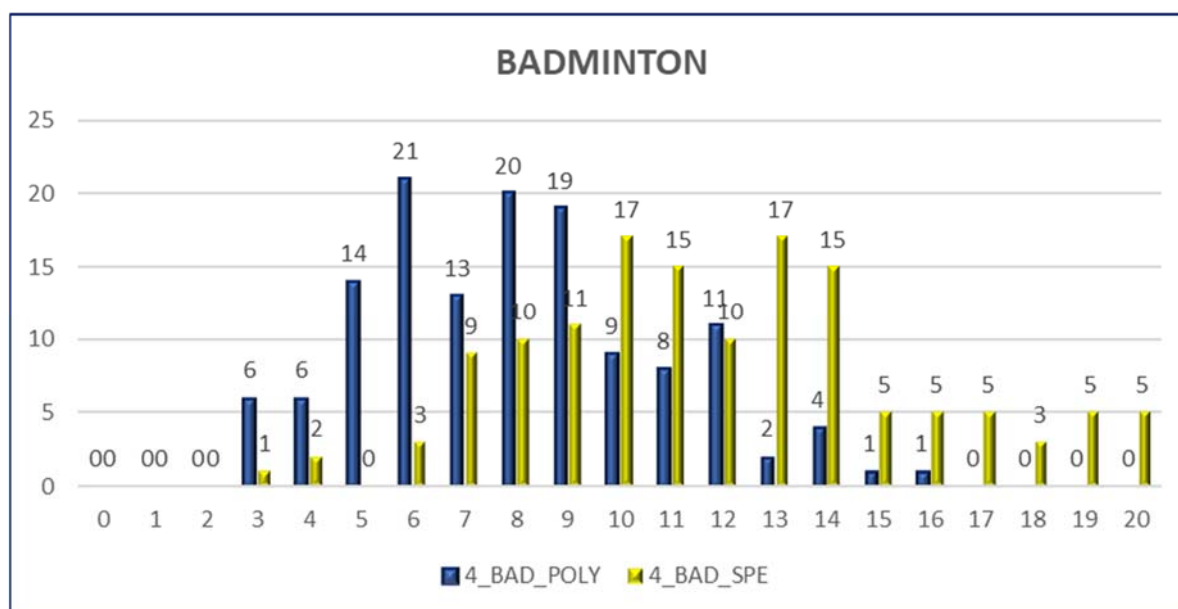
Badminton

Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve se déroule en trois phases, toutes évaluées : une première phase d'échauffement, une seconde phase de brassage selon une formule « ronde suisse » en 11pts joués et enfin une dernière phase de matchs en 21 pts autour de la forme de pratique des « sept zones ». Au cours de ces trois phases, chaque candidat(e) est évalué(e) sur son niveau technique à chaque match. Des indicateurs d'efficacité sont en outre prélevés tout au long de l'épreuve afin d'obtenir un positionnement plus précis.

La dernière phase de l'épreuve est également l'occasion d'évaluer les compétences professionnelles en acte à travers la capacité de chaque candidat(e) à arbitrer un match, à tenir une fiche d'observation et à mettre en œuvre un projet tactique.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Les candidat(e)s de ce niveau mettent en œuvre une motricité qui peut être caractérisée d'efficace. La mobilisation de leurs ressources est structurée et élaborée. Ils produisent un jeu complet, à haut niveau d'incertitude grâce à leur capacité à masquer les frappes, dans différents secteurs de jeu. Ils sont capables de neutraliser voire inverser le rapport de force, même en situation de retard.
Bandeau 3	Les candidat(e)s de ce niveau mettent en œuvre une motricité qui peut être caractérisée d'efficace. La mobilisation de leurs ressources est adaptative. Ils parviennent à construire le point et à créer des situations favorables qu'ils exploitent selon plusieurs schémas technico-tactiques en situation de faible pression temporelle.
Bandeau 2	Les candidat(e)s de ce niveau mettent en œuvre une motricité en réaction ou de manière opportuniste. La mobilisation de leurs ressources se fait de manière partielle ou alternative et ils parviennent peu à faire basculer le rapport de force en leur faveur. Ils sont

	capables d'exploiter de manière simple ou stéréotypée des situations favorables.
Bandeau 1	Les candidat(e)s de ce niveau mettent en œuvre une motricité qui peut être caractérisée d'inefficace. La mobilisation de leurs ressources est insuffisante ou inadaptée pour faire basculer le rapport de force en leur faveur. Ils parviennent difficilement à assurer l'envoi et le renvoi régulier du volant dans le terrain adverse. Les possibilités techniques et les intentions tactiques sont très limitées. Le règlement est parfois méconnu.

La compétence professionnelle en acte

La compétence professionnelle en actes est évaluée au travers de la capacité à opérationnaliser un projet visant à valider le plus de zones possibles dans les deux matchs de la dernière phase, de même que d'assurer le rôle d'arbitre. Concernant ce dernier point, les meilleur(e)s candidat(e)s sont ceux et celles qui maîtrisent suffisamment le règlement de l'activité pour assurer la fiabilité des décisions, qui sont capables de renseigner une fiche d'observation simple en temps réel et de s'appuyer dessus pour réaliser des annonces claires.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Le jury insiste sur la nécessité de pratiquer régulièrement l'activité tout au long de la préparation des candidats afin d'acquérir une motricité spécifique au badminton. Il est conseillé d'avoir vécu plusieurs fois la forme scolaire de pratique des «7 zones » durant cette préparation ;
- Il est conseillé de débiter l'échauffement général dès l'arrivée dans le gymnase (avant l'appel), afin de démarrer l'échauffement avec raquette assez rapidement et de chercher à montrer son plus haut niveau de compétences dans l'activité dès le début de l'épreuve ;
- Le niveau de chaque candidat(e) étant positionné tout au long de l'épreuve, il est nécessaire de conserver un niveau d'engagement le plus important et constant possible, à travers les différentes phases ;
- Un matériel et une tenue règlementaire sont nécessaires. Des chaussures de salle adaptées à la pratique du badminton sont fortement conseillées, pour des raisons de sécurité et d'efficacité dans les déplacements.

Pour la compétence professionnelle en acte

- La maîtrise du règlement de l'activité est incontournable, notamment en lien avec la partie « arbitrage » de l'épreuve, qui est évaluée. Un niveau de compétences équivalent à celui d'un jeune arbitre assimilé académique UNSS est attendu (différentes ressources vidéo ainsi que le « livret du jeune arbitre académique » peuvent-être un point d'appui dans la préparation de l'épreuve et notamment acquérir le vocabulaire adapté) ;
- Le jury conseille aux candidat(e)s de se mettre en situation d'arbitrer et de tenir une fiche d'observation régulièrement durant l'année, notamment dans le cadre de la forme scolaire de pratique des « 7 zones ».

Basketball

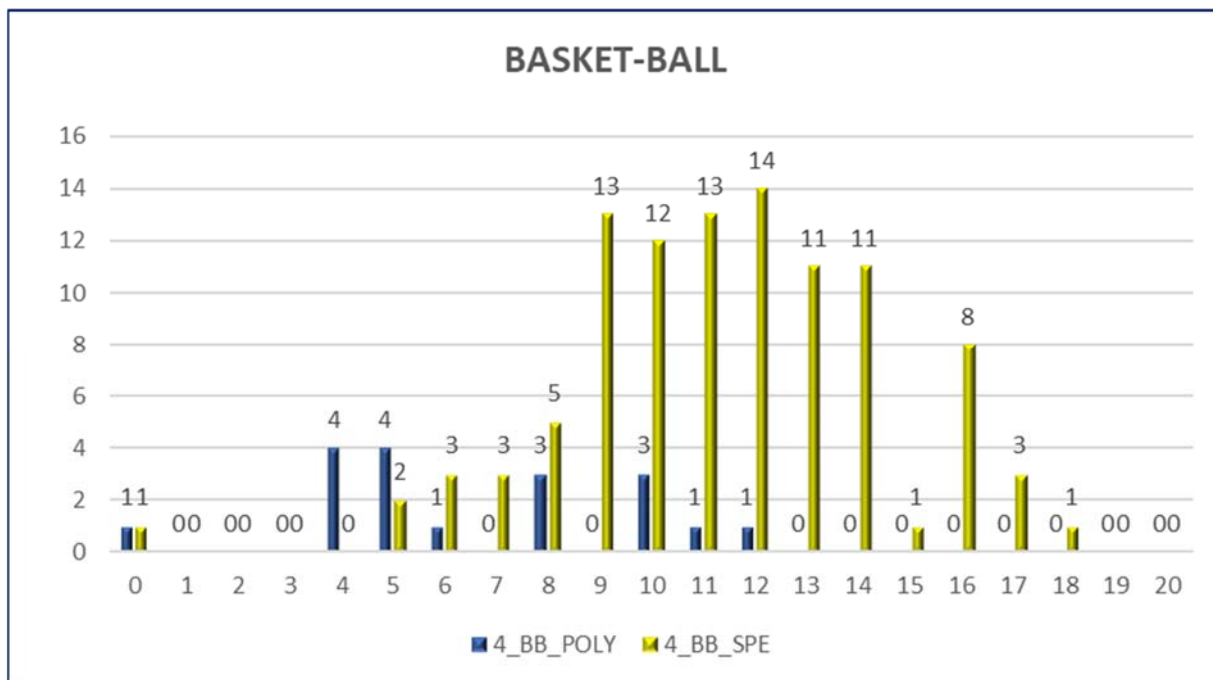
Rappel des conditions de l'épreuve

3 parties organisent l'épreuve de basket-ball :

- L'échauffement ;

- Les matchs en 3X3 sur demi-terrain arbitrés par les candidats ;
- Les matchs en 4X4 sur tout le terrain à partir d'un projet de jeu établi à l'écrit et mis en œuvre lors des rencontres par les équipes sous la forme de deux mi-temps. Au terme de la première mi-temps les candidats sont évalués lors d'un échange de 2 à 3 minutes avec un jury sur l'expérience d'opposition qui vient d'être vécue. Les candidats ont ensuite la possibilité de réguler voire d'établir un nouveau projet de jeu en fonction des informations prélevées lors de la 1^{ère} mi-temps, pour à nouveau le mettre en œuvre en 2^{ème} mi-temps. A cette occasion un entretien avec le jury invite le candidat à expliciter son expérience vécue au cours des matchs.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Le candidat fait systématiquement basculer le rapport de force en sa faveur dans un registre large (Attaque ET Défense), sur jeu rapide, jeu de transition ET jeu placé. La mobilisation de ses ressources lui permet de performer durant toute l'épreuve.
Bandeau 3	Le candidat fait souvent basculer le rapport de force en sa faveur mais dans un registre préférentiel (Attaque ET Défense), sur jeu rapide ET sur jeu placé.
Bandeau 2	Le candidat fait rarement basculer, ou de façon aléatoire le rapport de force en faveur de son équipe (jeu rapide OU jeu placé) notamment lorsque la pression temporelle est faible.
Bandeau 1	Le candidat n'influence jamais (ou de manière fortuite) le rapport de force en faveur de son équipe voire en défaveur de celle-ci (prises de risque inconsidérées sur jeu rapide et jeu placé).

La compétence professionnelle en acte

- Le niveau des candidats en ce qui concerne l'arbitrage est de qualité moyenne au regard de leur potentielle connaissance de l'activité. Les règles spécifiques du 3X3 sur demi-terrain sont partiellement acquises et identifiées par les arbitres ;
- Le projet de jeu est souvent en cohérence avec les compétences des joueurs de l'équipe, mais sa mise en œuvre sur le terrain lors des rencontres en 4X4 est souvent partielle ;
- Lors de l'entretien avec le jury, les candidats ont tendance à cibler en premier lieu des situations de jeu relatives à l'organisation collective. La description de la motricité individuelle reste assez sommaire. Toutefois, de manière générale, les candidats se bonifient au grès du questionnement du jury.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

Il s'agira pour les candidats d'être en capacité de maintenir un niveau de ressources tout au long de l'épreuve. Il est conseillé aux candidats de se préparer aux spécificités des différentes formes de jeu (1/2 terrain et tout le terrain).

Pour la compétence professionnelle en acte

- Il s'agira lors de la préparation des candidats de s'éprouver au rôle d'arbitre de façon régulière dans la pratique de façon à parfaitement s'approprier les règles du 3X3 sur demi-terrain et se former à la mécanique de l'arbitrage (placement, arbitre de tête, de queue, gestes spécifiques, annonces des fautes et violations à voix haute, règles de temps, etc...). Le candidat doit se munir d'un sifflet avec cordon. Il est attendu une connaissance des règles et une mise en œuvre adaptée (une gestuelle annoncée à la table de marque est attendue) ;
- Concernant le projet de jeu, les candidats sont amenés à formaliser à l'aide de schémas une organisation et à la mettre en œuvre ;
- L'entretien avec le jury doit engager le candidat à identifier un moment précis du match où son action individuelle a été vécue comme décisive et à l'expliquer.

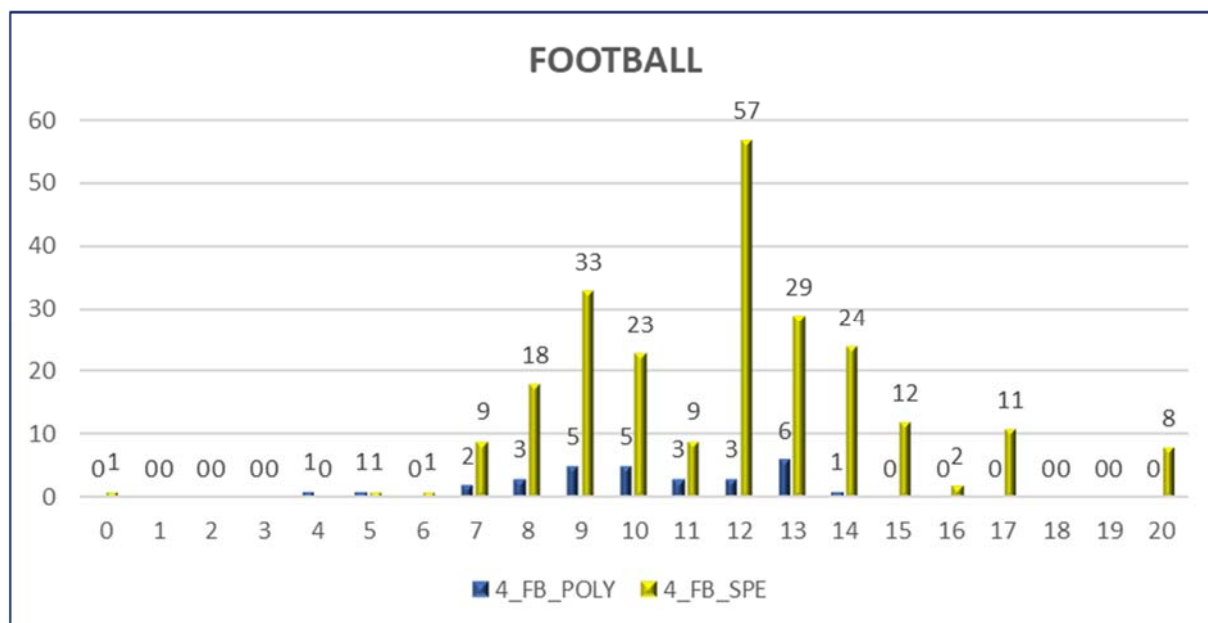
Football

Rappel des conditions de l'épreuve

À l'issue d'un échauffement, les candidats participeront à deux phases d'opposition à 5 contre 5 où un joueur avec brassard a la possibilité d'utiliser le ballon avec ses mains dans sa surface de réparation. Ces deux phases sont médiées par un temps de mise en projet et se soldent par un échange entre le jury et le candidat.

La première phase permet au jury d'apprécier la prestation physique dans différents rôles et registres de jeu. La seconde permet aux candidats d'exposer et illustrer en situation le projet tactique présenté. Ce dernier pourra être régulé lors de temps morts. Un entretien avec le jury engage le candidat à mettre en mot ses actions, perceptions, et intentions au travers de son propre vécu durant l'épreuve.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Le candidat est performant dans l'ensemble des secteurs de jeu. Il est capable d'optimiser son volume de jeu et de faire basculer le rapport de force très régulièrement. Il est capable de s'intégrer avec pertinence dans les options tactiques de son équipe et d'impulser le projet.
Bandeau 3	Le candidat illustre une polyvalence satisfaisante dans les différents secteurs de jeu. Il est capable de conserver un volume de jeu appréciable lui permettant de faire basculer le rapport de force dans un secteur de jeu privilégié et de contribuer à la bonne mise en œuvre du projet.
Bandeau 2	Le candidat possède une motricité footballistique et des bases tactiques lui permettant de s'intégrer dans la dynamique du jeu sans toutefois faire basculer le rapport de force en sa faveur ou celle de son équipe. Il subit le projet de jeu.
Bandeau 1	Le candidat ne possède pas le bagage technique, tactique et athlétique de l'activité football pour s'intégrer avec réussite dans le jeu, contrariant la mise en œuvre du projet.

La compétence professionnelle en acte

Dans la grande majorité, les candidat(e)s ont fait preuve d'une posture éthique appréciable. L'implication dans la construction collective d'un projet tactique est satisfaisante, sa restitution est, dans la plupart des cas assez qualitative, toutefois, la mise en œuvre reste encore parfois imprécise. Le jury a constaté avec satisfaction que les futurs collègues ont eu à cœur de construire une histoire collective révélée au travers d'une coopération appréciable dans les différentes phases de jeu et de projet. Le jury a néanmoins pu constater durant l'entretien certaines difficultés chez le candidat à décrire finement son expérience vécue, se limitant souvent à des propos formalistes.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

Selon la spécificité et les caractéristiques de cette pratique en 5 contre 5 sur un terrain de 50 mètres sur 36 mètres, nous ne pouvons que vous conseiller de vous engager dans un football total et authentique nécessitant une permutation dans les rôles et exigeant que les candidat(e)s sortent d'un certain conformisme et acceptent de faire évoluer leurs

représentations. Aussi, la gestion individuelle et collective de l'aspect énergétique, fortement sollicité, des temps forts et des temps faibles, des options tactiques concertées et de l'influence du joueur pouvant utiliser ses mains sont des dimensions fondamentales de performance dans cette prestation physique. Ainsi la capacité de chaque équipe à agrandir son espace de jeu offensif, gérer avec réactivité les phases de transitions et réduire la marge de manœuvre de l'équipe adverse dans l'accès à sa cible, sont des indicateurs d'efficacité appréciés.

Pour la compétence professionnelle en acte

Nous vous engageons à adopter une posture démontrant des valeurs d'authenticité et de partage à travers une mise en jeu collective et individuelle d'un contexte de pratique harmonieux et vertueux. En ce sens, l'attitude de chaque candidat au sein de son équipe doit donner des éléments palpables sur sa capacité à s'intégrer dans la construction et la mise en application collective et individuelle d'un projet tactique adapté et modulable à la dynamique du jeu. Nous conseillons néanmoins aux candidat(e)s de faire des choix davantage prioritaires, hiérarchisés pour proposer un projet de jeu ciblé, justifié au regard des paramètres identifiés comme pertinent. La possibilité offerte aux candidats de prendre des temps morts doit être davantage considérée, exploitée, comme une réelle ressource de régulation à utiliser avec pertinence.

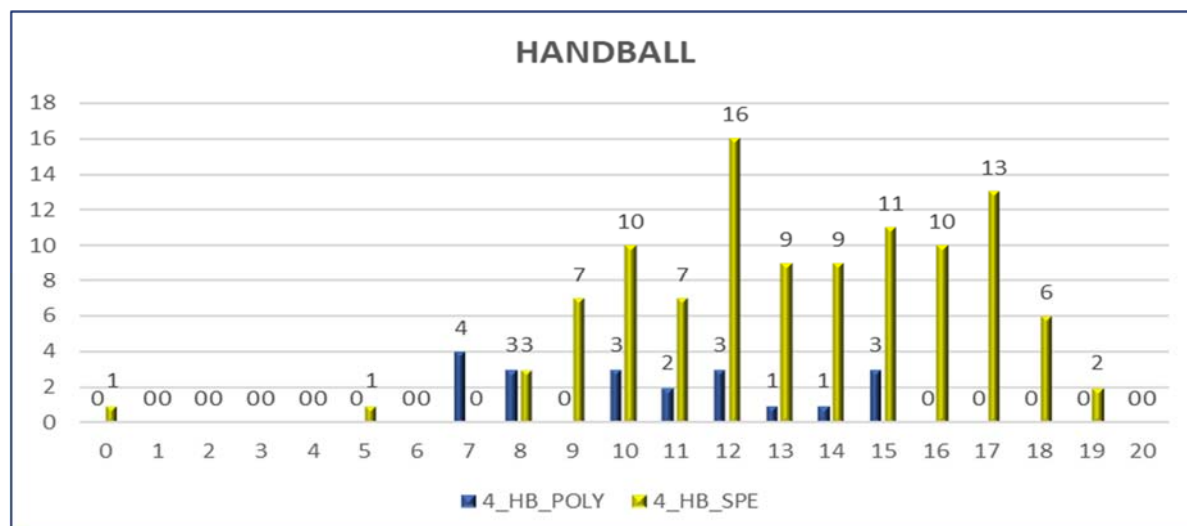
Enfin, nous conseillons aux candidats de s'entraîner à conscientiser et verbaliser leurs intentions, actions et perceptions mobilisées durant l'opposition, afin de démontrer leur capacité à décrire finement leur motricité.

Handball

Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve se déroule sur des terrains en largeur en quatre contre quatre avec des zones adaptées. Les buts sont similaires à ceux de Hand à 4, le tir est indirect et le contact aménagé. Afin de se préparer durant cette première phase, les candidats sont répartis sur plusieurs terrains pour réaliser leur échauffement. Celui-ci est d'abord libre puis collectif et semi-dirigé par le jury. Il permet la détermination de deux clubs homogènes. La deuxième phase consiste en une opposition d'équipes hétérogènes en leur sein. Des équipes homogènes sont ensuite constituées au sein des clubs pour la troisième phase. Les équipes hautes puis les équipes basses des deux clubs s'opposent alors en deux mi-temps. A l'appui de la notion d'interdépendance positive, le score, l'évolution des statistiques recueillies à l'aide d'un outil numérique et la cohérence du projet de jeu sont des critères appréciés collectivement.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Le jury constate une grande diversité allant d'un haut niveau de jeu à un niveau de préparation très faible et non compatible avec les exigences de l'épreuve.

Bandeau 4	Le candidat initie ou crée. Il démontre un bagage technique et tactique aussi bien en attaque qu'en défense lui permettant d'être décisif et d'alterner création et exploitation d'opportunités. La lecture du rapport de force permet l'aide et une efficacité dans tous les registres défensifs.
Bandeau 3	Le candidat enchaîne les actions au service du collectif. Par ses actions, il bonifie le jeu et exploite les opportunités. Son placement et son déplacement sont efficaces pour harceler, dissuader et parfois intercepter. Candidat qui assure la continuité du jeu et communique sur le terrain.
Bandeau 2	Le candidat réagit ou relaye. Il propose régulièrement des solutions au PB mais commet des maladresses dans l'enchaînement des actions. Utilisant quelques opportunités, il reste peu en réussite et souvent en retard. Actif par intermittence en défense, il harcèle peu et peine à récupérer des ballons.
Bandeau 1	Le candidat est spectateur ou nuit au jeu en attaque et en défense. Il ne propose que peu de solutions au PB, perd très souvent le ballon, tire rarement et maladroitement et est souvent battu défensivement. Les ressources énergétiques du candidat sont limitantes et ne lui permettent pas de s'engager sur toutes les phases de jeu.

La compétence professionnelle en acte

Le jury constate un niveau assez satisfaisant de la plupart des compétences professionnelles en acte. Plusieurs candidat(e)s témoignent d'une contribution de qualité au service des choix et de la définition du projet de jeu collectif. Cependant, le jury constate parfois une maîtrise encore insuffisante de certains rôles sociaux notamment celui concernant l'arbitrage.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- L'épreuve et ses spécificités rendent indispensable la pratique en amont du hand à 4. L'aménagement du règlement, notamment celui lié au contact et au duel avec le gardien de but, implique l'enrichissement et la consolidation des compétences spécifiques du handballeur ;
- L'épreuve sollicite par ailleurs les ressources énergétiques et émotionnelles des candidats. Afin de faire la preuve de son plus haut niveau de compétence, le joueur doit être capable de maintenir un engagement physique, technique et tactique optimal sur l'ensemble des phases.

Pour la compétence professionnelle en acte

- La connaissance des principes d'efficacité en montée de balle et en attaque placée ou encore des principaux dispositifs défensifs sont des préalables indispensables pour performer ;
- Nous invitons également les candidats à se familiariser avec la saisie, la lecture et l'exploitation de données statistiques au service de la détermination du projet de jeu collectif afin de participer avec pertinence aux échanges collectifs ;
- Une application minimale et rigoureuse des règles du Hand à 4, permettant le bon déroulement du jeu et de l'épreuve, est attendue et nécessaire.

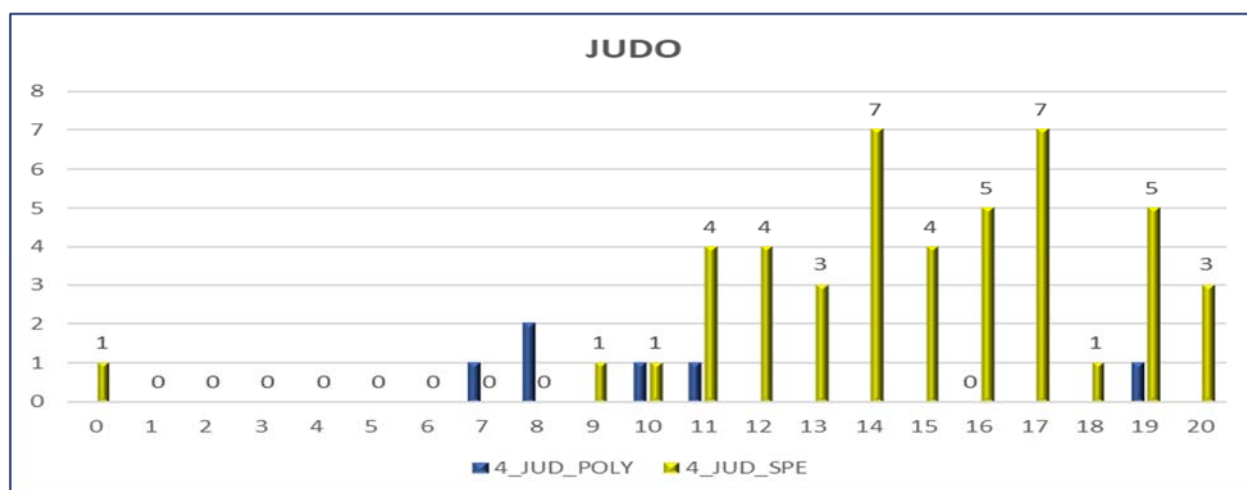
Judo

Rappel des conditions de l'épreuve

La prestation sera appréciée au cours de deux phases :

- Une démonstration technique de trois minutes (2 minutes préparées et une minute à préparer suite à un tirage au sort d'une famille autre que celle de son TOKUY WAZA) ;
- Une épreuve d'opposition de 3 à 5 randoris pouvant évoluer en YAKU SOKU GEIKO ou en SHIAI) pendant laquelle le candidat sera obligatoirement amené à arbitrer une opposition sur toute sa durée mais aussi (sur une autre opposition) à observer pour conseiller un judoka.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Le judoka est efficient. Il gère ses ressources sur toute la durée de l'épreuve. Son bagage technique est complet et précis projetant dans différentes directions. Il s'impose souvent avec pertinence et lucidité.
Bandeau 3	Le judoka est efficace. Il gère avec quelques fluctuations ses ressources. Son bagage technique est complet projetant majoritairement dans deux directions complémentaires. Il prend souvent l'initiative.
Bandeau 2	Le judoka est en retard. Ces capacités physiques sont fluctuantes. Son bagage technique est limité et ses habiletés techniques fondamentales partiellement acquises. Il s'adapte que partiellement à son adversaire.
Bandeau 1	Le judoka est inefficace. L'absence de préparation l'empêche de s'exprimer. Son bagage technique est pauvre utilisant une ou deux techniques. Ne parvient pas à faire des choix dans l'opposition.

La compétence professionnelle en acte

Concernant le rôle d'arbitre une majorité des candidats est consciencieuse et relativement objective. Les candidats témoignent en général d'une bonne connaissance des règles, ils évoluent et se placent correctement sur le tatami, communiquent de façon claire avec les commissaires et analysent de manière satisfaisante le randori. Le niveau de compétence

professionnelle dans le rôle d'observateur-conseil est moins convaincant. Trop souvent les conseils sont stéréotypés, ne prenant que très peu en compte la réalité observée.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Pour la première partie d'épreuve : Nous conseillons aux candidats de varier les enchaînements (feintes et combinaisons), d'utiliser différentes directions, des formes traditionnelles et/ou compétitive, des liaisons debout sol se concluant par un SHIME ou un KANSETSU ou un OSAE KOMI WAZA ;
- Pour la deuxième partie d'épreuve : Afin d'actualiser son plus haut niveau de prestation physique, nous conseillons aux candidats d'expérimenter les différents exercices attendus lors de la phase d'opposition : YAKU SOKU GEIKO, RANDORI et SHIAI. L'épreuve étant éprouvante nous conseillons aux candidats une véritable préparation physique et une pratique régulière du randori en variant souvent de partenaires.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Pour l'observateur conseil, il est nécessaire de relever les points forts sur lesquels s'appuyer mais aussi de relever les éléments saillants du randori pour ainsi formuler de façon précise et concise des conseils techniques et tactiques adaptés, ciblés et exploitables ;
- Un arbitrage pédagogique favorisant la production du judo et la continuité du combat sera apprécié par le jury.

Rugby

Rappel des conditions de l'épreuve

À la suite de la création de 2 clubs mixtes ou non, l'épreuve se déroule en 2 phases :

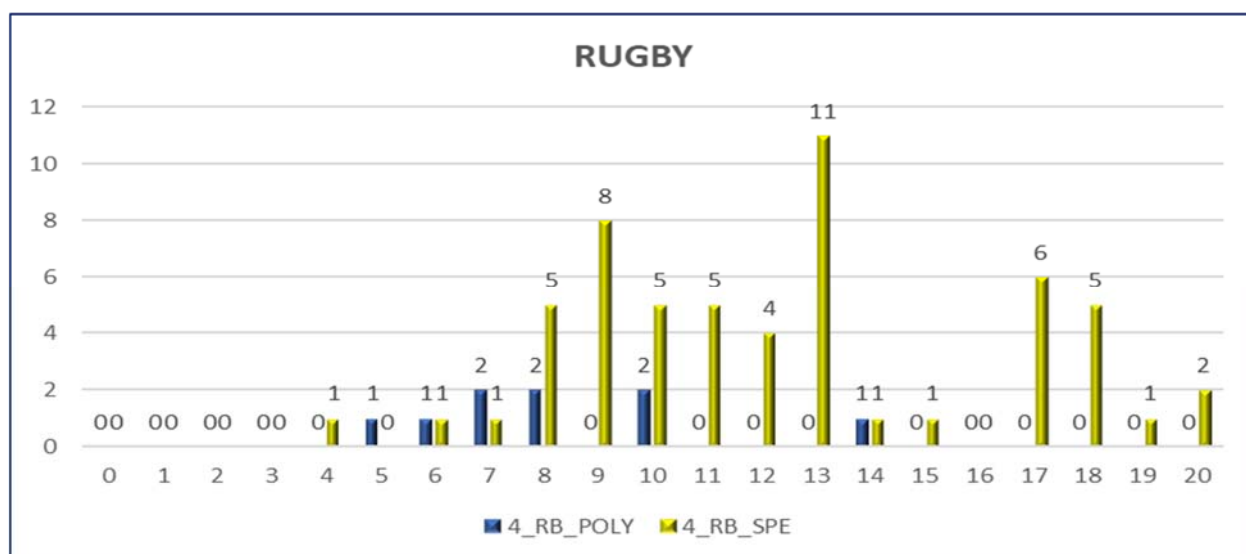
1ère phase :

- 30' d'échauffement pour se préparer à la pratique, constituer 2 équipes homogènes entre elles, et se répartir les différents rôles (arbitres, coach terrain, coach rotations, coach échauffement) ;
- 4 matchs à 5 vs 5 (règles « rugby à 5 ») au cours desquels l'ensemble des équipes se rencontrent avec 1 à 2 temps morts par équipe et par match. L'ensemble est géré par les candidats : de l'arbitrage aux rotations de joueurs(ses).

2ème phase :

- 15' d'échauffement préparatoire au jeu à plaquer.
- Les 2 clubs s'affrontent et disposent d'un temps mort par équipe au cours de matchs à 8 vs 8 avec des règles de « Seven » aménagées : les touches sont remplacées par des coups francs ; une mêlée à 3+1 (départ autorisé) ; pas de placage en poursuite (remplacé par un toucher à 2 mains, le porteur du ballon doit passer par le sol et lâcher son ballon, le jeu continu) ; pas de placage offensif, le candidat doit travailler sur des placages neutres donc vers son camp ou sur le côté ;
- Un entretien visant un retour d'expérience sur un moment de l'épreuve est réalisé à la fin de la 2ème phase.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	<p>Performant dans les 2 parties Maitrise le règlement des 2 formes de pratique Adapte son jeu en fonction du type de pratique Fait basculer les rapports de force Bagage technique complet et précis qui permet de s'exprimer dans toutes les situations Prise d'informations ciblée sur les éléments pertinent = bons choix Forte mobilisation des ressources maintenues tout au long de l'épreuve.</p>
Bandeau 3	<p>Performant sur la partie 2 essentiellement Maitrise le règlement du contact essentiellement Joue au rugby à 5 comme au plaquer Peut faire basculer les rapports de force surtout sur le 2ème temps Bagage technique complet qui permet de s'exprimer essentiellement sur le temps 2 (plaquer) Prise d'information adaptée pour faire des choix Forte mobilisation des ressources qui fluctue au fil de l'épreuve.</p>

Bandeau 2	Performant sur la partie 1 essentiellement Maitrise davantage le règlement à toucher Se montre à l'aise sur le toucher mais plus en retrait sur le plaquer Influence le rapport de force de manière sporadique et surtout sur le temps 1 Bagage technique limité qui peut permettre de s'exprimer surtout sur le temps 1 (toucher) Prise d'information partielle qui rend les choix tactiques difficiles Mobilisation des ressources discontinues sur la durée de l'épreuve.
Bandeau 1	Performant dans aucune des 2 parties Règlement non maîtrisé Jeu inadapté sur les 2 formes de pratiques Influence de manière négative le rapport de force Bagage technique très faible voire inexistant Pas de prise d'information = mauvais choix Ressources peu ou pas mobilisées en particulier dans l'affrontement.

La compétence professionnelle en acte

- Les candidats sont plutôt performants dans la gestion des rôles sociaux et savent se répartir l'organisation de la 1ère partie d'épreuve ;
- Lors des concertations, des projets émergent assez naturellement et sont très pertinents. Des évolutions sont visibles au fil de l'épreuve, les candidats font preuve d'adaptabilité ;
- L'entretien en fin de 2^{ème} phase permet de revenir sur le vécu des candidats (dans un rôle en particulier (arbitres, coach terrain, coach rotations, coach échauffement) où ils sont capables de mettre en mots leurs actions, perceptions, décisions, intentions ou ressentis par exemple.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Il est nécessaire de travailler régulièrement sur la spécificité du rugby à 5 à toucher (utilisation des formes de jeu et des principes fondamentaux) et d'en maîtriser les règles. Une bonne condition physique est nécessaire pour travailler sur la répétition d'efforts intenses de manière à rester lucide et faire les bons choix ;
- La 2ème phase doit être contrôlée dans l'engagement compte tenu des contacts et de la fatigue liée à la 1ère partie. Le jury attend des compétences qui tendent à valoriser la continuité du jeu ;
- La gestion des temps morts est une compétence attendue des candidats ;
- Globalement, l'épreuve doit être préparée pour répondre aux spécificités demandées : la mêlée à 3+1 doit permettre de créer le surnombre (comme le départ du relayeur à 5), la maîtrise du placage contrôlée doit être travaillée, le passage au sol sur placage en poursuite doit se faire dans la continuité pour ne pas ralentir le jeu ;
- L'épreuve doit permettre de vérifier la cohérence des 3 formes de jeu (Groupé, Déployé, Pied).

Pour la compétence professionnelle en acte

- L'épreuve demande une bonne maîtrise des rôles sociaux et donc du règlement qui va conditionner son application ainsi que la manière de coacher ou de proposer des

projets. Les candidats doivent faire vivre l'épreuve et la dynamiser, et non la ralentir (la gestion de l'arbitrage, du coaching et des rotations doit être fluide) ;

- La connaissance de l'activité en termes de tactique et de stratégie est également importante et permettra de proposer des projets en rapport avec ce qui se passe sur le terrain : la gestion du rapport de force par exemple ;
- Le candidat doit rester dans le rôle choisi et les partenaires doivent lui laisser l'opportunité de s'exprimer ;
- Il est attendu un candidat capable de se positionner en tant que « candidat éprouvant » mettant en mots son corps et sa motricité et non un « candidat savant » étalant ses connaissances.

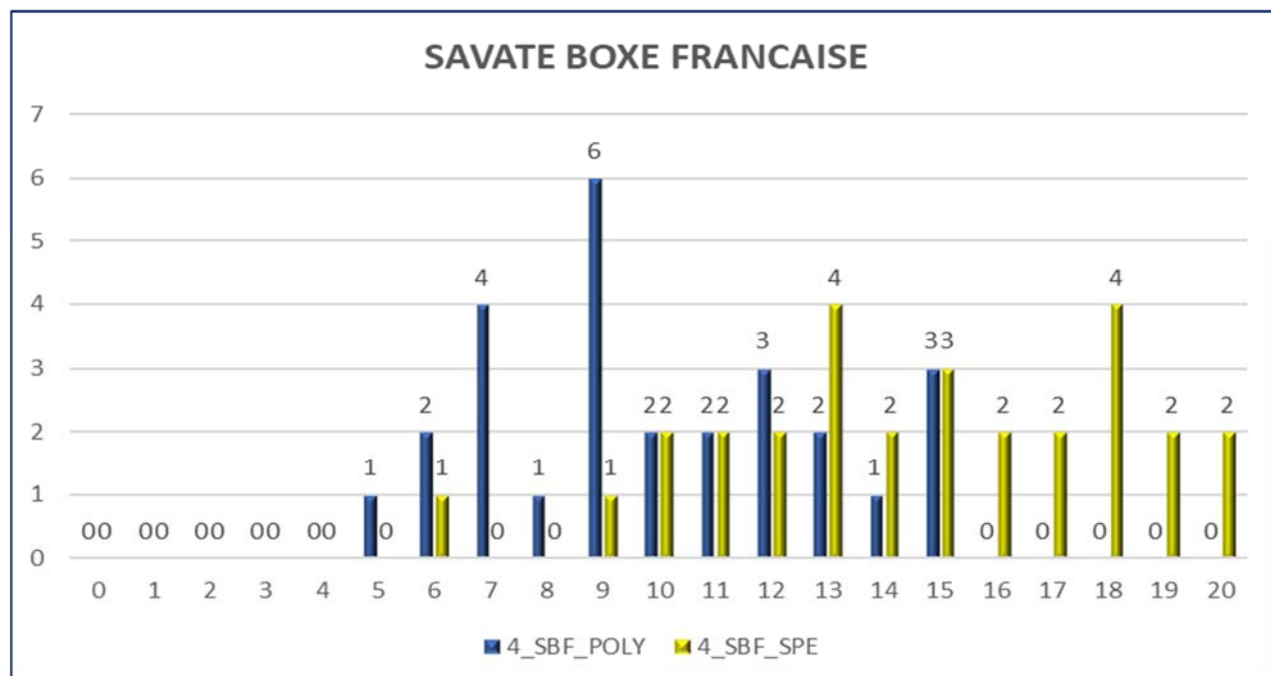
Savate boxe française

Rappel des conditions de l'épreuve

À la suite de la pesée et de l'échauffement, les candidats sont organisés par le jury en binômes. En leur sein, chaque candidat choisit entre le thème de la riposte ou de la contre-attaque. L'épreuve se déroule ensuite en 2 phases :

- La phase 1 est un assaut aménagé de 2 x 2min : attaque entre 2 et 4 coups, riposte ou contre-attaque entre 2 et 4 coups. L'arbitrage est réalisé par les candidats et fait l'objet d'une partie de l'évaluation des compétences professionnelles en acte ;
- La phase 2 est un assaut libre contre le même adversaire de 2 x 2 min avec une fiche projet tactique à remplir entre les 2 reprises comptant pour une autre partie de l'évaluation des compétences professionnelles en acte.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	Un candidat qui présente les caractéristiques d'un tireur, dynamique sur l'avant pied, équilibré lors de ses attaques en pieds, enchainant ses armes, variant les cibles et en gérant
------------------	---

	<p>le rapport de force en sa faveur. Le candidat met en œuvre des tactiques offensives et défensives variées.</p> <p>Capable dans la phase 1 d'illustrer le thème en restant dans une pratique authentique et diversifiée.</p> <p>Capable de gérer ses ressources sur toute la durée de l'épreuve.</p>
Bandeau 3	<p>Un candidat préparé physiquement mais au bagage technico-tactique présentant des manques. Soit une technique variée qui touche peu, soit une technique plus simple mais assez efficace. La riposte est maîtrisée en partie. La protection n'est pas optimale. La contre-attaque aura mis en difficulté les candidats de ce profil.</p>
Bandeau 2	<p>Un candidat qui commet beaucoup de fautes (distance, trajectoire et contrôle) et qui n'est pas assez préparé à la spécificité de l'épreuve. Cela se traduit par de nombreuses interventions de l'arbitre. Malgré tout ce candidat rentre dans l'opposition.</p> <p>Le thème est compliqué dans sa réalisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour la riposte : des échanges mais peu d'organisation défensive, des retards... • Pour la contre-attaque : des fautes et un manque d'anticipation.
Bandeau 1	<p>Un candidat qui ne respecte pas les principes de l'opposition. Les fautes sont trop nombreuses (distance, trajectoire et contrôle).</p> <p>N'illustre pas les thèmes.</p>

La compétence pro en acte

Concernant l'arbitrage :

- La majorité des candidats maîtrise le protocole de début d'assaut et une minorité a exclu dans ce protocole les juges et le chrono ;
- Les commandements sont majoritairement respectés ;
- Les candidats rencontrent des difficultés à identifier et/ou intervenir sur les fautes de trajectoire. Les fautes de distance et de contrôle sont plus souvent signalées ;
- Les gestes sont peu connus ;
- Le placement des arbitres gêne parfois les tireurs : placement en triangle trop proche.
- Concernant le projet tactique :
 - La grande majorité des candidats propose des choix tactiques.
 - Certains candidats ne prennent pas en compte leur adversaire dans les propositions.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Un entraînement spécifique s'impose ;
- Prévoir un travail sur riposte et contre-attaque, sur différents types d'attaques et sur les préparations d'attaque (phase 1) ;
- Ne pas hésiter à réinvestir ce travail en assaut libre (phase 2) ;
- Rendre lisible et opérationnelle sa boxe en lien avec l'intention tactique annoncée dans la fiche projet ;
- Varier (trajectoires, lignes, armes, segments...) les différents types d'enchaînements que ce soit en attaque ou en défense.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Les candidats ne doivent pas hésiter à aller jusqu'à l'avertissement si nécessaire ;

- Faire un stage pour apprendre le rôle d'arbitre ;
- Pour la mise projet : connaître ses points forts et faibles et les différents choix tactiques possibles pour identifier celui qui sera le plus adapté face à un adversaire inconnu au regard de ses propres ressources.

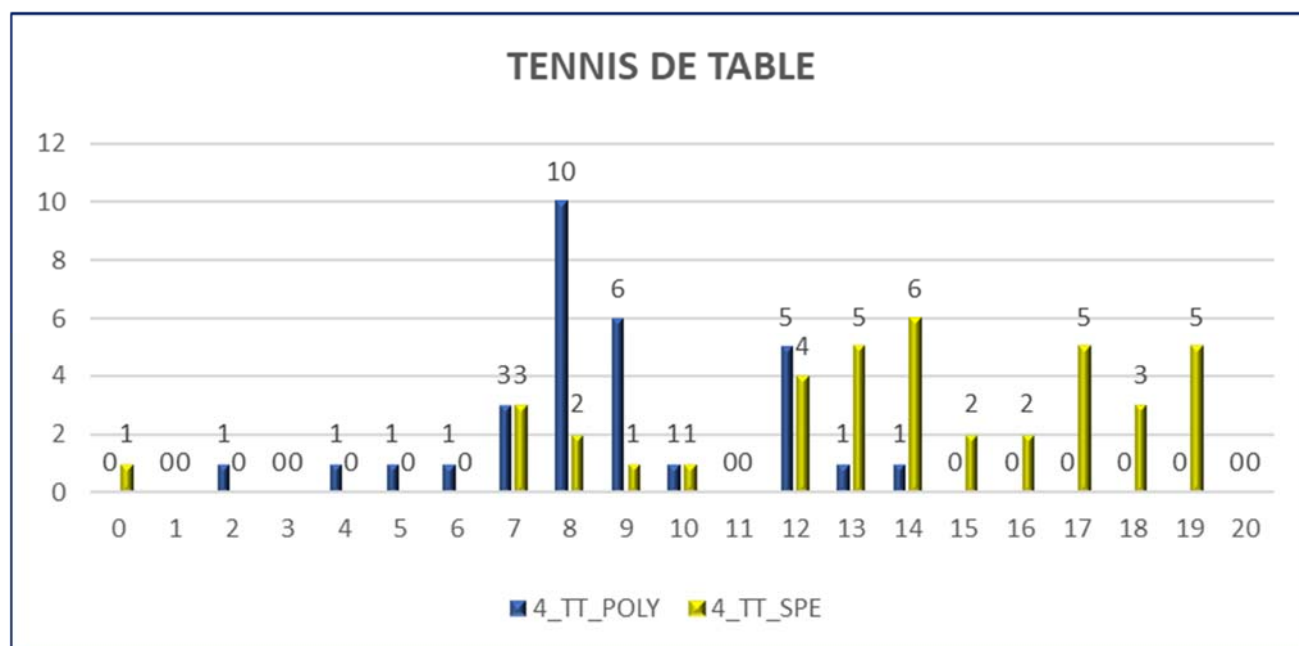
Tennis de table

Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve se déroule en 3 phases évaluées :

- Phase 1 : L'échauffement de 30mn au maximum où les candidats doivent montrer leurs capacités à se préparer progressivement à une opposition maximale.
- Phase 2 : phase de brassage sous la forme d'une ronde suisse. Les candidats se rencontrent dans un groupe d'un niveau proche du leur dans des parties d'une manche de 11 points (Exemple 11-10).
- Phase 3 : 1 phase de poules homogènes (de 3 ou 4 joueurs) avec choix d'un projet de jeu parmi plusieurs propositions possibles. Les rencontres se déroulent en 3 manches de 15 points joués : 1 manche d'observation, suivi de 2 manches où chaque joueur sera alternativement joueur projet avec 15 services consécutifs à réaliser.
- Le niveau technique du pongiste est évalué dès les 2 premières phases. Ce niveau est ajusté par le résultat des parties, le nombre total de points remportés sur l'ensemble des parties de la poule ainsi que le nombre de points projet remportés.
- Les compétences professionnelles sont jugées dans la capacité à faire vivre une situation complexe d'arbitrage au service des autres candidats (les attendus sont ceux d'un niveau académique UNSS). Les compétences professionnelles sont également jugées dans la capacité à analyser ses choix de projet au filtre de faits précis de jeu qui se sont déroulés dans une partie ciblée par le jury lors de la phase de poule.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	<p>Maîtrise tous les paramètres du jeu au service de sa stratégie qu'il est capable de réguler, de faire évoluer en fonction du rapport de force, qu'il soit au service ou en remise de service.</p> <p>Les effets sont maîtrisés, les ruptures sont variées, le candidat est efficient.</p>
Bandeau 3	<p>Un candidat qui s'est préparé de manière régulière afin de pouvoir rivaliser dans des oppositions de niveau proche en adaptant ses ressources au regard de celles de ses adversaires : les intentions s'opérationnalisent grâce à la maîtrise des différents coups techniques, à des actions variées sur la balle, à l'utilisation préférentielle de certains de ces coups notamment suite à son service... Toutefois, il subit aussi parfois le jeu lorsqu'il se retrouve dans le rôle de relanceur, faute de bien contrôler les effets adverses. Cela donne parfois "2 profils" différents selon le moment où on observe le candidat le moment où il est Serveur et où on a l'impression qu'il domine le duel car il impose son jeu, et le moment où il est Relanceur où on a l'impression qu'il subit le jeu adverse, faute de savoir maîtriser et agresser le serveur lors de sa remise de service"</p> <p>Les premiers effets apparaissent dans le jeu et/ou au service.</p> <p>Un candidat efficace avec des intentions de jeu.</p>
Bandeau 2	<p>Un candidat qui a stabilisé quelques rudiments techniques pour mettre en place des enchaînements simples, mais avec un pourcentage d'efficacité incertain</p> <p>Les balles favorables sont identifiées mais elles ne sont pas efficacement exploitées (de nombreuses fautes directes).</p> <p>Le candidat a tendance à se précipiter ou à sur-jouer lorsqu'il est dans sa manche projet. La gestion des émotions (notamment le stress) n'est pas toujours maîtrisée.</p> <p>Le candidat est opportuniste sur certaines actions pour remporter le point.</p>
Bandeau 1	<p>Candidat en difficulté dans tous les registres par manque de pratique évident. Services non réglementaires, gestuelle non stabilisée, jeu en réaction avec des renvois explosifs mal contrôlés, déplacements anarchiques...etc . Méconnaissance du règlement ("un service raté lorsque la balle est non touchée est-il à remettre" ??</p> <p>Le candidat a une maîtrise aléatoire. Il subit continuellement le jeu.</p>

La compétence professionnelle en acte

- D'une manière générale, les candidats démontrent un niveau correct en arbitrage. Ils s'impliquent de façon sérieuse ;
- L'annonce du score n'est pas toujours réalisée dans le bon ordre et de façon suffisamment audible ;
- La gestuelle de l'arbitre n'est pas toujours dans la bonne temporalité. En effet, certains candidats hésitent voire cafouillent ;
- L'appréciation de la validité du service manque de maîtrise ;
- Dans l'analyse de leur motricité, les candidats ont parfois des difficultés à s'affranchir d'une analyse centrée sur leur propre jeu (mes points forts / mes points faibles). Peu de candidats prennent en compte l'adversaire ou appuient leurs propos sur des faits de jeu (l'histoire du score par exemple).

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- Les candidats doivent s'assurer en premier lieu de la conformité de leur matériel et prévoir, autant que possible, une deuxième raquette ;
- Une tenue vestimentaire conforme au règlement FFTT est exigée (short/jupette, T-shirt, chaussures de salle) ;
- Il est recommandé de se préparer tout au long de l'année pour développer une motricité spécifique de pongiste qui requiert à la fois finesse et force, précision et puissance. Une attention particulière doit être apportée au service (variation de placement, longueur, vitesse, effet...) qui est la première arme du joueur et qui est révélateur des intentions tactiques et stratégiques du candidat ;
- Les candidats doivent être capables de montrer dès l'échauffement leurs connaissances et leurs compétences dans leur savoir s'entraîner pour aborder une épreuve à la plus haute intensité possible. 3 phases doivent être clairement identifiées : routines fermées, routines de semi-régularité avec augmentation progressive de l'intensité, jeu semi-libre à partir de mise en jeu et de schémas de jeu préférentiels ;
- Les candidats doivent être capables d'enchaîner plusieurs manches de 11 points avec peu de temps de récupération. L'utilisation d'une gourde et d'une serviette est vivement conseillée ;
- Les candidats doivent éprouver les différents projets de jeu du programme face à des adversaires de styles différents afin d'être capables de faire un choix contextualisé.

Pour la compétence professionnelle en acte

- Les candidats doivent s'entraîner à annoncer le score de façon claire et audible en y associant les gestes correspondants ;
- L'annonce doit être suffisamment forte pour être entendue par les 2 joueurs et les jurés. Elle doit comprendre le score dans l'ordre. Elle doit annoncer le serveur au changement de service (pour la première manche) ;
- Les gestes attendus sont notamment ceux appris aux élèves lors des formations de Jeunes Officiels (point gagné, service, balle à remettre, bord de table, temps mort...)
- Les candidats sont invités à étudier de façon précise leurs points forts et points faibles et de voir comment ils s'expriment face à différents joueurs.
- S'entraîner à s'auto-analyser, à analyser un adversaire ou à coacher en s'appuyant sur des séquences précises de jeu, est vivement conseillé.

Volleyball

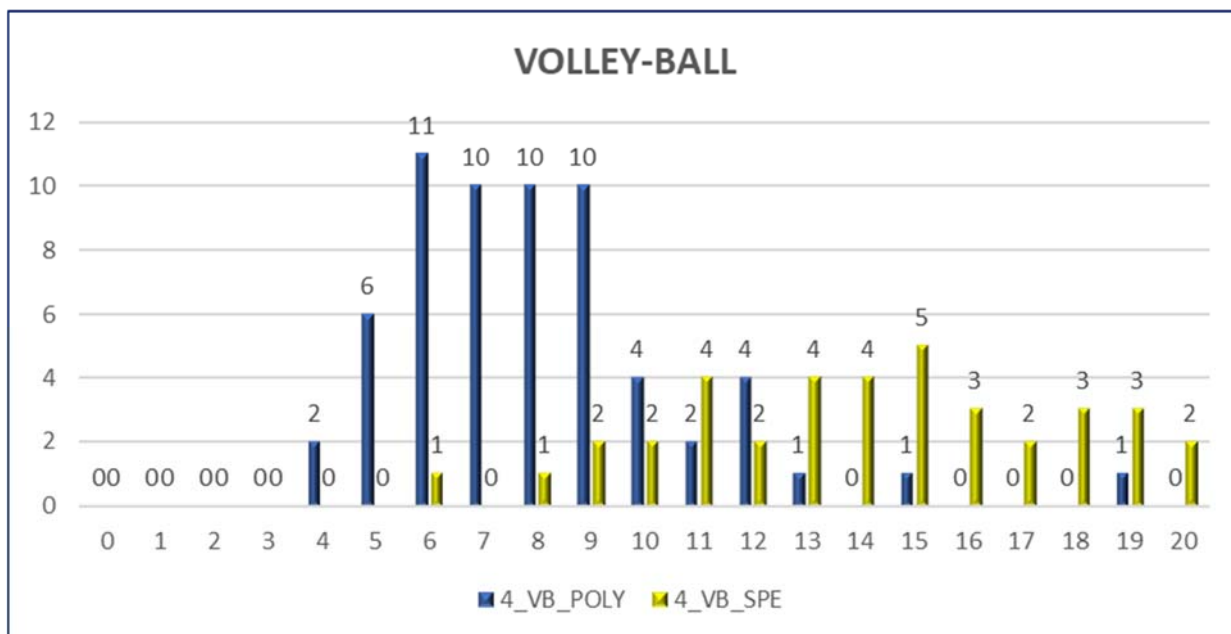
Rappel des conditions de l'épreuve

L'épreuve se structure en 3 temps :

- Un échauffement libre d'une durée de 30' ;
- Une phase de brassage en 4c4 pieds au sol, entre 12' et 18' de match ;
- Un tournoi formule King en 2c2 par groupe de niveau, environ 25' de jeu par candidat, avec changement de partenaire à chaque match.

L'arbitrage est évalué sur la 2ème phase ainsi qu'un entretien individuel ciblant l'expérience vécu en situation de match.

Bilan des évaluations



La prestation physique

Bandeau 4	<p>“Candidat efficient”</p> <p>Mobilisation structurée et élaborée des ressources</p> <p><u>JOUEUR EFFICACE DANS TOUS LES ROLES</u></p> <p>Candidat qui fait preuve d’un panel varié de techniques corporelles (très bonne maîtrise technique dans tous les rôles : différents temps de passe haute, manchette, différentes attaques, bloc, services variés...).</p> <p>Il est capable de proposer différentes organisations offensives et défensives adaptées au rapport de force et à ses partenaires. Il anticipe des choix tactiques et peut se réorganiser si besoin.</p> <p>Il bonifie les ballons joués permettant la bascule du rapport de force en sa faveur quasi systématiquement.</p> <p>Les meilleurs candidats sont capables de maintenir un niveau de jeu constant sur l’ensemble de l’épreuve.</p>
Bandeau 3	<p>“Candidat efficace”</p> <p>Mobilisation des ressources en mode adaptatif</p> <p><u>JOUEUR EFFICACE SUR CERTAINS SECTEURS DE JEU PRÉFÉRENTIELS</u></p> <p>Candidat qui présente un panel de techniques corporelles lui permettant d’être efficace plus particulièrement dans un secteur de jeu (spécialisé ou limité dans un rôle).</p> <p>Il est capable de respecter une organisation tactique collective (placement défensif, présence ou bloc ou non...).</p> <p>Il est capable de maintenir le rapport de force voire de le faire basculer en sa faveur lorsqu’il est en situation favorable.</p>
Bandeau 2	<p>“Candidat en retard”</p> <p>Mobilisation des ressources en mode adaptatif et/ou alternatif</p> <p><u>JOUEUR EFFICACE SEULEMENT DE FAÇON PONCTUELLE</u></p>

	<p>Candidat qui dispose d'un panel limité et stéréotypé de techniques corporelles pas toujours bien maîtrisées (manchette explosive, service aléatoire, très peu de gestes d'attaque smashée...).</p> <p>Il agit souvent en réaction dans ses déplacements et dans ses choix d'intervention sur le ballon.</p> <p>Joueur suiveur dans le jeu collectif, il permet l'équilibre du rapport de force mais n'est pas décisif dans la rupture de l'échange.</p>
Bandeau 1	<p>"Candidat inefficace"</p> <p>Mobilisation inadaptée des ressources</p> <p><u>JOUEUR QUI DESSERT L'ACTIVITÉ COLLECTIVE</u></p> <p>Candidat qui maîtrise très peu les techniques corporelles spécifiques du volleyeur.</p> <p>Il est en difficulté pour suivre le rythme du jeu et pour suivre l'organisation tactique collective.</p> <p>Son niveau moteur trop fragile gêne le jeu collectif et pénalise son ou ses partenaires.</p>

La compétence professionnelle en acte

- La majorité des candidats est capable de siffler l'engagement, la fin du point et l'attribution du service.
- L'ensemble des candidats est capable d'identifier un moment « marquant » de leur match et de l'analyser plus ou moins finement et précisément. La plupart s'est orientée vers une description générale de leur activité, plutôt qu'une analyse fine et ciblée.

Conseils aux candidats

Pour la prestation physique

- S'entraîner à sortir du jeu stéréotypé en 3 touches ;
- Les candidats doivent être capables de s'adapter aux contraintes réglementaires du 4C4 en gardant 1 pied au sol ;
- S'entraîner à être performant dans tous les secteurs du jeu (passe, attaque, réception, défense, service).

Pour la compétence professionnelle en acte

- Pour le rôle d'arbitre, le candidat doit connaître le règlement et utiliser la gestuelle du volley-ball (exigences du niveau UNSS attendues) ;
- Lors de l'entretien, l'analyse des actions doit être davantage précisée et ciblée sur des dimensions à la fois technique et tactique, individuelle et collective. Si possible, l'analyse doit être recontextualisée dans l'histoire du match.

C. Troisième épreuve d'admission : l'épreuve d'entretien

1. Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury

L'épreuve d'entretien avec le jury porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public d'éducation.

Elle permet d'entrevoir la posture de l'enseignant en termes d'éthique professionnelle, de sens des responsabilités et sa capacité de projection dans le métier.

L'évaluation porte plus précisément sur la capacité du candidat à investir ses missions de service public au sein d'un établissement scolaire du second degré. Il s'agit pour le candidat d'appréhender les difficultés au regard des situations proposées afin de montrer la gestion qu'il envisage, sa capacité à agir et réagir sur différentes temporalités face à des difficultés de terrain.

Le candidat doit démontrer son intérêt, sa motivation et ses compétences à devenir un futur acteur de la communauté éducative, en adoptant une démarche réfléchie au service de la réussite du parcours et de l'inclusion de tous les élèves. Il doit aussi montrer qu'il sera capable de gérer son propre développement professionnel tout au long de sa carrière. Son parcours de par les expériences (directes ou indirectes) qui en sont constitutives constitue un point d'appui pour répondre aux mises en situation.

Il est attendu du candidat une appropriation opérationnelle des valeurs de la République dans des mises en situation professionnelle en prise avec la réalité du métier d'enseignant dans un établissement local d'enseignement (public ou, le cas échéant, privé sous contrat) et son environnement.

La compétence à agir en qualité de fonctionnaire éthique et responsable est évaluée dans des situations professionnelles concrètes qui mobilisent chez le candidat des capacités de réflexion, de bon sens et une aptitude avérée au travail collectif tout en apportant des éléments de réponse opérationnalisés et contextualisés en s'appuyant sur ses diverses expériences directes et/ou indirectes.

2. Le cadre général de l'épreuve

La durée de l'épreuve est de 35 minutes sans temps de préparation pour les candidats dont 15 minutes sur le parcours et 20 minutes sur deux mises en situation professionnelle.

Coefficient 3

Première partie de l'épreuve :

D'une durée de 15 minutes (exposé initial du candidat d'une durée de 5' maximum suivi d'un entretien avec le jury de 10'), cette première partie permet au candidat de présenter certains éléments saillants de son parcours et de ses expériences qui expliquent et justifient son aspiration à devenir professeur d'EPS dans le second degré. Exemples possibles non exhaustifs, sans caractère obligatoire : travaux de recherche, enseignements suivis, stages, engagement associatif, périodes de formation à l'étranger, responsabilités assurées au sein de collectifs, expériences d'encadrement, etc. Le candidat est invité à puiser dans son parcours et ses expériences des arguments sur lesquels son aspiration personnelle à devenir professeur se fonde. L'entretien avec le jury porte sur les éléments présentés, et permet au candidat de préciser ou de compléter son exposé initial.

La fiche individuelle de renseignement – dont les membres du jury ont connaissance mais qui n'est pas notée – peut alimenter les questions du jury, à condition que celles-ci restent centrées sur

l'exposé initial. Dans tous les cas, seule la prestation du candidat est évaluée par le jury.

Le candidat admissible devra remettre cette fiche individuelle de renseignement établie sur le modèle figurant au programme du concours, selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture.

Un candidat qui ne remet pas la fiche individuelle de renseignement selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture des concours entraîne son élimination.

Seconde partie de l'épreuve pour la session 2024 :

Elle est consacrée à « deux mises en situation professionnelles » : l'une d'enseignement (liée à la discipline enseignée ou au contexte de la classe), l'autre relative à la vie scolaire (situation interrogeant un environnement allant au-delà de la classe).

Ces « mises en situation » font appel à l'expérience (directe ou indirecte), mais aussi à la capacité de jugement du candidat à propos d'une situation professionnelle complexe posant une problématique professionnelle. Le candidat est invité à mobiliser sa réflexion, ses connaissances et ses expériences afin de formuler une proposition d'un ou de plusieurs scénarios d'action de nature à répondre au(x) problème(s) qu'il a identifié(s) dans la mise en situation professionnelle qui est toujours introduite par : « Vous êtes professeur d'EPS dans tel établissement, ... ».

Pour chaque situation, l'entretien dure 10 minutes et est structuré autour de deux questions principales posées par le jury :

1. Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles, ou, s'il y a lieu, des établissements privés sous contrat, qui sont en jeu dans cette situation ?
2. Comment analysez-vous cette situation et quelles solutions envisagez-vous ?

Ces situations, proposées par le jury, s'inspirent de situations réelles et leur thème est en lien direct avec les droits et obligations des fonctionnaires, les valeurs de la République et les politiques publiques d'éducation.

Ces situations peuvent aussi permettre au candidat de montrer qu'il connaît les différentes fonctions et ressources présentes dans un établissement scolaire et l'environnement de celui-ci, et qu'il peut les mobiliser pour l'aider.

Ainsi, il est attendu du candidat qu'il propose des préconisations instruites, réfléchies et argumentées, mettant en jeu, suivant la nature de la mise en situation professionnelle, une gestion de celle-ci dans la classe, dans l'établissement voire sur le plan académique, en fonction de différentes temporalités envisagées.

3. L'analyse des prestations des candidats

a. Principaux constats sur la prestation globale des candidats (exposé et entretien) et conseils de préparation

La préparation des candidats apparaît, dans l'ensemble, comme plutôt satisfaisante sur le plan méthodologique, en particulier concernant l'exposé qui est, le plus souvent, structuré. Cette première partie de l'épreuve leur permet de présenter les raisons qui motivent leur candidature et de mettre en lien les étapes de leur parcours avec les valeurs de la République et les compétences à construire pour enseigner l'EPS. La présentation est globalement satisfaisante et permet une mise en valeur des motivations et des compétences du candidat.

Lors des mises en situation professionnelle, les réponses des candidats sont variables et reflètent la diversité des parcours et des niveaux de préparation.

En effet, si certains se montrent solidement armés pour mettre en lien les éléments du sujet avec des enjeux éducatifs ciblés et des propositions pertinentes, d'autres adoptent une approche plus analytique et s'appuient sur des connaissances parfois superficielles voire inopérantes liées à une connaissance parcellaire du fonctionnement d'un établissement. Les stages en établissement peuvent constituer un moment privilégié pour appréhender de façon plus concrète ce fonctionnement.

b. Les 5 minutes d'exposé

- Prestations des candidats

Les stratégies de présentation sont assez diverses, mais on relève plusieurs tendances :

- Certains candidats privilégient une approche cumulative, en cherchant à « valider » différents items des référentiels de compétences de l'enseignant.
- D'autres ont une approche narrative et chronologique de leur parcours et décrivent leurs expériences en valorisant particulièrement les stages en établissement.
- D'autres encore optent pour une approche plus globale, en insistant sur le bénéfice tiré de chaque étape de leur parcours pour construire leur identité professionnelle, par exemple en s'appuyant sur des expériences marquantes (positives ou négatives) permettant de se projeter dans le futur métier.

- Analyse

Toutes les propositions sont recevables mais il paraît essentiel de considérer que, sur le temps court imparti, le parcours individuel doit s'enrichir assez précocement d'une mention explicite aux valeurs de la République, qui sont au cœur de cette épreuve.

Il s'agit donc bien, pour le candidat, de démontrer en quoi les différentes expériences ont été exploitées pour se construire en tant que futur enseignant, dans un rapport de loyauté vis-à-vis de l'institution pour incarner les valeurs républicaines. Les meilleurs candidats ont réfléchi sur leurs postures professionnelles et sont capables de les exprimer en appui de leurs expériences (stages professionnels, expériences d'enseignement, engagement associatif...). Par ailleurs, l'originalité, la clarté, la mise en relief et le rythme de l'exposé sont appréciés du jury.

- Conseils de préparation

Pour guider la préparation de l'exposé, quelques conseils nous paraissent utiles :

- Il est essentiel de mettre en valeur la diversité des expériences et leur complémentarité, en termes de cohérence du projet. Plus que les éléments du parcours, ce sont les articulations entre ses différentes phases qui révèlent la construction en cours d'une identité professionnelle.
- Le candidat doit acquérir, au fil de ses expériences de terrain, non seulement la connaissance des valeurs de la République, mais également une vision globale du fonctionnement d'un établissement (personnes, ressources, instances, dispositifs, partenaires, etc...).
- La présentation doit démontrer une capacité à faire des choix et à révéler un esprit de synthèse.
- Il est attendu du candidat qu'il maîtrise la langue française dans le cadre de la communication orale.

Toutes les expériences, même négatives, doivent être considérées comme enrichissantes et potentiellement exploitées lors de l'épreuve. Il peut être appréciable de donner des exemples personnels vécus ou relatés (en lien à des expériences directes ou indirectes).

Pour cette troisième session, si la préparation des candidats à l'exercice est notable, beaucoup d'entre eux récitent sur un ton monocorde leur exposé dans un rythme rapide leur permettant ainsi de distiller des mots-clés ou concepts présumés attendus par le jury que le candidat

ne maîtrise pas ou peine à incarner lors de l'entretien (exemples : « bienveillance, attaché à la réussite de tous les élèves quelle que soit leur diversité » ...).

c. L'entretien

- Prestations des candidats

Plusieurs profils sont repérables et reflètent la manière dont chacun perçoit l'enjeu de l'épreuve :

- Certains candidats articulent habilement le parcours qu'ils viennent de décrire avec leur projet professionnel ; l'entretien leur permet d'enrichir leurs propos en apportant des éléments complémentaires au fil du questionnement.
- D'autres soutiennent un argumentaire redondant, sans toujours prendre en compte le questionnement du jury ; certaines questions peuvent les mettre en difficulté et les amener à des contradictions, qui interrogent la véracité des éléments avancés dans l'exposé.
- D'autres ne trouvent leurs réponses que dans leur expérience ce qui ne leur permet ni d'entrer en dialogue avec le jury ni d'exprimer les valeurs ou les principes qui les guideront dans l'exercice de leur futur métier.
- Enfin, un dernier profil se dégage, correspondant à des candidats qui subissent l'entretien, faute d'en avoir compris le sens. Selon leur spontanéité et la teneur des échanges, cela peut donner lieu à des ouvertures intéressantes ou à des digressions sans grand intérêt pour l'épreuve.

- Analyse

L'enjeu pour le candidat, lors de cette phase d'entretien, est de s'emparer du questionnement du jury pour mettre en relief les éléments saillants de son parcours au regard des missions de l'enseignant et des valeurs de la République.

Il est attendu qu'il fasse preuve d'authenticité, qu'il accepte de s'engager et de révéler sa personnalité, à travers un discours qui lui est propre et des prises de position réfléchies, sans chercher à transformer ses pensées pour les faire correspondre à d'hypothétiques attentes du jury. Des exemples à propos et mis en relief sont appréciés.

- Conseils de préparation

Le candidat cherchera, au cours de sa formation initiale, à repérer les valeurs et les principes de la République mis en jeu dans les situations vécues et les enjeux éducatifs associés.

Il paraît intéressant d'anticiper les ouvertures possibles du questionnement, en envisageant notamment les responsabilités qu'il souhaiterait prendre ou les instances qu'il pourrait investir dans un établissement, au regard de ses aspirations ou points forts, à plus ou moins long terme. Cette capacité de projection, à condition d'être articulée au parcours, peut apporter une épaisseur supplémentaire à l'argumentaire général.

La tentation d'idéaliser son parcours s'avère souvent contre-productive, car le questionnement permet généralement de mettre en évidence les failles d'un discours superficiel.

Enfin, s'agissant des interactions avec le jury, il est attendu du candidat qu'il fournisse des réponses à la fois réfléchies et concises, témoignant de sa lucidité et de sa capacité de synthèse. Parce qu'il y a réfléchi, le candidat doit avoir la capacité d'articuler ses propositions avec les valeurs mises en jeu. La qualité de sa projection quant à la manière de porter les principes éducatifs soulevés dans son action éducative future dans la discipline et dans l'établissement est appréciée.

d. Les Mises en Situation Professionnelle

- Prestation des candidats

Les candidats abordent les mises en situation professionnelle sans temps de préparation.

La nature de l'exercice demande au candidat de répondre immédiatement à la problématique posée, de réfléchir à haute voix, et d'énoncer ses éléments de réponse qui se structurent au fur et à mesure du développement de son argumentaire.

Certains ont stabilisé un cadre méthodologique et le déclinent de manière rigoureuse. Cela leur permet de structurer la réponse, sans pour autant garantir la pertinence des propositions.

D'autres s'attachent prioritairement à identifier la valeur en jeu dans le sujet proposé et mobilisent les connaissances dont ils disposent autour de cette thématique.

D'autres encore se projettent directement dans la situation décrite par le sujet et avancent des éléments de réponse de manière plus instinctive.

Pour une majorité d'entre eux, les propositions de scénario sont plutôt pertinentes mais souvent peu abouties ; c'est, dans bien des cas, le questionnement des jurés qui permet de bonifier l'argumentaire, en invitant à l'enrichissement de l'exploitation du contexte, de la mobilisation du collectif, des partenariats, des modes d'intervention et des échéances envisagées. La plupart des candidats ne prend pas en compte la totalité du contexte et se centre sur quelques éléments. Or, il convient d'appréhender les différents éléments du contexte dans leur ensemble et de façon systémique afin d'orienter des propositions significatives de réponse.

Enfin, certains parviennent à contextualiser le sujet et à en identifier les enjeux, à la fois en termes de valeurs et d'objectifs éducatifs ; ils s'attachent ensuite à mobiliser plusieurs leviers contextuels (établissement, partenaires) et institutionnels (textes officiels, réglementation) pour construire des réponses opérationnalisées.

- Analyse

Nous invitons le candidat à procéder à une lecture précise du sujet afin d'en identifier clairement tous les éléments. Une lecture trop rapide et superficielle peut conduire à une analyse erronée ou partielle (exemple : un élève plutôt qu'une élève).

Il ne s'agit pas, à travers les éléments de réponse, d'exposer des connaissances en tant que telles, mais bien de les mobiliser dans le contexte particulier du sujet. Le candidat doit démontrer sa capacité à se conduire en fonctionnaire responsable et en éducateur lucide, sachant mobiliser différentes ressources, internes et externes, à sa disposition.

Les mises en situation doivent permettre d'évaluer sa capacité à :

- Identifier une problématique professionnelle autour de valeur(s) saillante(s).
- Définir et analyser le contexte afin de justifier les choix du candidat.
- Prendre des décisions à court terme, puis de les enrichir par d'autres temporalités.
- Mobiliser des partenaires, instances, dispositifs à même de relayer les actions engagées.
- Envisager l'impact de ces initiatives sur les élèves, à travers des indicateurs de progrès et des exemples concrets.

- Conseils de préparation

Il n'existe pas de réponse prédéfinie aux sujets complexes proposés dans le cadre des « mises en situation ». Le candidat doit faire preuve de bon sens, en démontrant sa stature d'agent de l'État responsable et de membre actif au sein de la communauté éducative.

Un questionnement récurrent, à partir de situations scolaires variées, en EPS et dans l'établissement, sur les valeurs en jeu et sur les réponses à apporter à des problématiques de toutes natures lui permettra de se préparer au mieux.

C'est donc en pratiquant régulièrement ces simulations, mais également en se questionnant sur des situations authentiques vécues sur le terrain, qu'il pourra s'appropriier les informations utiles et adopter une démarche de prise de décision, en affirmant progressivement sa posture professorale.

Dans le cadre de cette préparation, à partir d'études de cas, il est souhaitable qu'il s'habitue à formuler plusieurs hypothèses par sujet, afin de pouvoir envisager des pistes de réponses variées et concrètes afin d'enrichir sa réflexion.

En résumé, le candidat doit être en mesure d'appréhender les mises en situation selon différents champs d'analyse :

- Le champ règlementaire, relatif aux textes qui régissent la société, l'École, mais également l'encadrement des activités physiques et sportives.
- Le champ éthique, qui se rapporte aux valeurs et principes républicains, portés par le système éducatif.
- Le champ éducatif, qui renvoie aux enjeux, dans une perspective de formation du citoyen.
- Le champ déontologique, qui renvoie à ce qui est souhaitable dans la situation et le contexte donné.
- Le champ partenarial, qui concerne l'ensemble des personnes, instances, dispositifs mobilisables pour soutenir ses initiatives, au sein et en dehors de l'établissement.

Il est souhaitable que les candidats soient capables de hiérarchiser ces champs et de cibler ceux qui leur semblent les plus prépondérants au regard de la situation proposée. Une priorisation des propositions d'action et une hiérarchisation dans le temps peuvent s'avérer opportunes en fonction de cette analyse.

e. Illustrations des profils des candidats en fonction des niveaux de prestation pour la session 2024 :

Niveau 1 :

L'éthique, la déontologie du candidat et/ou sa capacité à s'approprier et faire partager les valeurs de la République sont questionnées.

Le candidat s'inscrit dans un projet professionnel déclaratif, insuffisamment articulé à son parcours et ses expériences.

Il ne perçoit ni les enjeux, ni la nature des difficultés soulevées par les mises en situation. La problématique est contournée. La solution envisagée est inadaptée aux enjeux de la situation ou restreinte et principalement centrée sur une vision étriquée de la problématique soulevée. Elle ne permet pas au candidat de répondre à la problématique qui lui est posée.

Il délègue le traitement de la situation à un tiers ou l'appréhende seul.

Le candidat n'est pas force de propositions pour envisager des propositions d'action à l'échelle de l'établissement.

Niveau 2 :

Les valeurs de la République sont connues et énoncées. L'appropriation et l'aptitude à les partager sont en revanche à renforcer.

À partir de son parcours et de ses expériences, le candidat se projette partiellement dans le métier de professeur et ne l'envisage que dans une dimension restrictive.

Les solutions envisagées sont adaptées, inscrites à l'échelle du projet (disciplinaire, établissement ou autre) au regard de la problématique portée par le sujet, le travail collaboratif abordé en lien avec des ressources internes et /ou externes mais le candidat demeure évasif sur les actions à mettre en œuvre en partenariat avec les acteurs mobilisés. Réponse et actions demeurent partielles voire parfois superficielles (effets d'annonce) dans l'une ou l'autre des mises en situation (opérationnalisation hétérogène des propositions).

Niveau 3 :

L'appropriation des valeurs de la République et des exigences du service public ainsi que l'aptitude à partager ces valeurs sont perceptibles. Le candidat révèle une posture éthique et responsable.

Il se projette dans le métier de professeur et s'appuie sur sa réflexion, ses connaissances et ses expériences pour appréhender les problématiques professionnelles qu'il pourrait rencontrer et proposer des scénarios d'action.

Le candidat analyse la situation et qualifie l'origine de la problématique soulevée. Il cherche à circonscrire la nature des difficultés rencontrées afin de trouver la meilleure solution.

Le candidat évoque différentes pistes à explorer au regard de la problématique rencontrée à l'échelle de l'établissement en collaboration avec différents acteurs au sein d'une équipe plurielle qui dépasse le cadre proche. Le candidat propose des solutions opérationnelles et une réponse incluant plusieurs scénarios et différentes temporalités. Les propositions envisagées sont problématisées et les scénarios s'envisagent au niveau de la discipline et de l'établissement.

Niveau 4 :

L'appropriation des valeurs de la République, des exigences du service public et l'aptitude à partager ces valeurs transparaissent clairement.

Le candidat se projette lucidement dans le métier de professeur. Ses expériences éclairent cette projection et complètent une analyse systématique permettant des propositions d'action pertinentes et nuancées au regard des problématiques professionnelles soulevées.

Le candidat analyse finement le contexte et les difficultés sous-jacentes au sujet posé à partir d'hypothèses formulées et hiérarchisées. Les propositions envisagent différents scénarios en appui de connaissances fines et adaptées au problème posé par la mise en situation professionnelle. Les scénarios de réponses sont pluriels, opérationnels, contextualisés et nuancés. Ils s'inscrivent dans une démarche évolutive et mobilisent différents partenaires de l'école et au-delà de l'institution scolaire.

4. Conclusion, projections et conseils aux candidats pour le CAPEPS 2025

Cette épreuve d'entretien avec le jury qui s'est installée dans le concours du CAPEPS externe, du CAFEP et du 3^{ème} voie depuis la session 2022 révèle des tendances marquées dans la continuité des sessions précédentes :

- Une préparation sérieuse des candidats sur le plan méthodologique témoignant d'une bonne connaissance de l'épreuve.
- Une bonne connaissance des instances, des acteurs et de la réglementation.
- Des FIR de plus en plus investies et une mise en lien du parcours, des expériences et des compétences professionnelles plus explicite dans la première partie de l'épreuve. Si elles ne sont pas prises en compte dans la notation du candidat, elles constituent un appui à l'échange avec le jury et demande une attention quant à la véracité des éléments mentionnés et à sa rédaction.
- Des propositions d'actions plus opérationnelles dans la seconde partie de l'épreuve.
- Des prestations de qualité impliquant un recrutement de futurs enseignants préparés à adopter les bonnes postures professionnelles face à des situations parfois complexes touchant aux valeurs de notre système éducatif.
- Un regard et une évaluation partagés au sein d'un jury mixte (enseignants d'EPS et agents du service public hors du champ de l'EPS) qui apportent une réelle plus-value à cette épreuve dans le processus de recrutement des futurs enseignants d'EPS en lien avec leur futur contexte d'exercice.

Pour rappel du rapport de jury de la session 2023, la projection vers le concours de la session 2024 s'engageait notamment sur les points suivants :

- Une ouverture des mises en situation professionnelle sur des thématiques plurielles mobilisant les valeurs de notre République.
- Une attention plus soutenue du jury sur l'opérationnalisation et la contextualisation des propositions de réponses apportées par les candidats aux mises en situation.
- Une articulation plus marquée entre les éléments du parcours du candidat et les réponses qu'il apporte aux deux mises en situation professionnelle est attendue.

Les conseils pour les candidats s'inscrivent dans la continuité de ces différents points :

- Se préparer en étant aux prises avec les thématiques actuelles sociétales et disciplinaires mettant en jeu des valeurs et principes de la République et, le cas échéant, des principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements.
- Réfléchir à la mise en perspective de son parcours et de ses expériences directes ou indirectes en se projetant sur les liens avec l'analyse et les propositions apportées lors des mises en situation professionnelle
- Faire preuve d'engagement et d'authenticité afin de se positionner comme un enseignant réflexif, réellement partie prenante au sein de sa discipline et du système éducatif.
- Appréhender avec réalisme les situations proposées pour caractériser les difficultés qu'elles contiennent (s'agissant des valeurs ou des éléments institutionnels ou réglementaires mis en jeu) à partir d'une appréciation instruite, réfléchie et argumentée pour formuler des préconisations précises, priorisées et hiérarchisées temporellement.

5. Distribution des notes

