

**CONSEILS DE PREPARATION
POUR
L'EXPOSÉ DE L'ORAL 3 DANSE
DU CAPEPS EXTERNE**

L'épreuve du CAPEPS externe dite « Oral 3 » est définie par l'arrêté de septembre 1989 et le texte de mai 1996.

Il s'agit d'un « *entretien portant sur les aspects techniques et didactiques d'une activité appartenant aux groupements 5, 6, 7 et 8 cités en annexe de l'arrêté du 22 septembre 1989* ».

« *L'épreuve débute par un exposé du candidat n'excédant pas 10 minutes en réponse à une question posée préalablement par le jury. Cet exposé est suivi d'un entretien.* »

« *La durée totale de l'épreuve est de 30 minutes.* »

Pour préparer son exposé, le candidat dispose d'une durée de 15 minutes.

Cette épreuve est affectée d'un coefficient 1.

Si l'exposé du candidat n'atteint pas les 10 minutes prévues, le jury prolonge l'entretien de manière à ce que la durée totale de l'épreuve soit de 30 minutes.

La question initiale

L'intitulé de la question initiale est ainsi formulé :

Avec des élèves de ayant euheures de pratique effective en APSA Danse contemporaine,
Vous constatez..... ;
Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ?
Vous présenterez vos hypothèses et vous justifierez vos choix techniques et didactiques

Les candidats doivent donc présenter des situations d'apprentissage en tenant compte de trois invariants :

- un niveau de pratique défini à travers la notion de durée de pratique ;
- un niveau de classe qui définit une fourchette d'âge;
- une conduite motrice à faire évoluer, évoquée à travers une difficulté constatée.

Ce document vous propose une grille d'analyse ainsi que des conseils pour répondre au mieux à cette partie de l'épreuve. Les propos énoncés n'engagent que leur auteur.

Tout au long des items abordés, les exemples fournis correspondent à une réponse possible à la question :

« *6^{ème}, moins de 10H de pratique, les élèves imitent des gestes de la vie quotidienne* ».

Introduction

Dans la plupart des cas, on constate que les introductions sont quasiment inexistantes. Introduire son exposé en relisant le sujet et en présentant son plan (ou sa démarche) permet au jury d'avoir une idée générale du mode de fonctionnement retenu par le candidat. Ce dernier donne ainsi explicitement les clés de son raisonnement et offre au jury la possibilité de le suivre plus aisément.

Par ailleurs, relire son sujet permet également aux candidats les plus émotifs de se rassurer et de « se lancer » plus progressivement dans l'exposé.

Exemple :

A la question : « Avec des élèves de 6^{ème}, ayant eu 10 heures de pratique effective en APSA Danse contemporaine, vous constatez que les élèves imitent des gestes de la vie quotidienne. Quelle(s) situation(s) d'apprentissage proposeriez-vous pour faire évoluer leur conduite motrice ? », je répondrai selon le plan suivant :

*Dans un premier temps, je cernerai la thématique du sujet et les enjeux qu'elle implique. Puis, je décrirai mes élèves au regard de la conduite motrice qu'ils développent et je présenterai mes **hypothèses explicatives** de leurs comportements. Après quoi je proposerai mes **choix techniques et didactiques**, en lien avec les programmes de la classe, pour **faire évoluer les conduites** de mes élèves. Je terminerai par l'exposé de **situations d'apprentissage** destinés à faire évoluer leurs conduites motrices.*

NB : il n'est pas inutile d'énoncer verbalement les mots soulignés en gras afin de montrer que les enjeux de la question sont clairement perçus par le candidat.

Thématique du sujet

L'exposé doit permettre de répondre à la question initiale posée par le jury. La première erreur est de ne pas y répondre ! Les rapports de jury soulèvent régulièrement ce problème¹. Il convient donc de lire attentivement la question pour éviter le hors sujet.

L'analyse initiale des termes du sujet et la délimitation des enjeux qu'il contient sont fondamentales, notamment dans la mise en relation du niveau et de l'âge des élèves avec les transformations visées.

Quatre grandes thématiques constituent l'essentiel des sujets proposés en danse :

- la composition ;
- l'interprétation ;
- les composantes du mouvement (temps, espace, énergie, relations) ;
- les enjeux de l'activité (créativité, poétisation, symbolisation...).

Dans cette première partie de l'exposé, il s'agit de situer la thématique du sujet et de définir quelle place elle occupe pour les élèves concernés par la question. La mise en relation de ces deux dimensions est primordiale. En effet, une simple juxtaposition d'une définition de l'activité et de celle du thème ne peut conduire le candidat à faire ressortir les enjeux du sujet.

Remarque : les questions posées en danse présentent divers degrés d'ouverture.

Par exemple, entre « apprendre à enrichir leur interprétation » qui engage des capacités d'origine différentes, et « apprendre à maîtriser des tours » qui sollicite des habiletés plus

¹ Voir les derniers rapports de jury mis en ligne sur Passeursdedanse.fr.
Rubrique « Certification et concours », page « CAPEPS externe », § « Rapports de jury ».

fermées, les décisions de l'enseignant ne présenteront pas les mêmes problématiques de choix.

Exemple :

Selon moi, ce sujet renvoie à la notion de symbolisation en danse. Aussi je choisirai de circonscrire la danse à partir de la définition de Comandé. « La danse artistique est une activité motrice de symbolisation réalisée pour communiquer avec un spectateur par le biais d'une création chorégraphique ». La symbolisation est une opération qui permet de passer du réel à une évocation du réel en transformant le sens premier en sens figuré. Symboliser suppose donc que l'élève-créateur sollicite son imaginaire pour y puiser des réponses personnelles et pour les transformer. Pour activer son imaginaire, il lui faudra mettre en jeu sa créativité.

Guilford définit la créativité comme « une aptitude à la pensée divergente » et la caractérise par trois composantes :

- la fluidité : c'est la capacité à produire un grand nombre de réponses ;
- la flexibilité : c'est la capacité à produire des réponses de catégories différentes ;
- l'originalité : c'est la capacité à produire des réponses peu communes.

Ainsi, en danse, le premier temps de la symbolisation passe par la mise en jeu de sa créativité c'est-à-dire questionner le corps et le mouvement à partir d'un inducteur, et imaginer une grande variété de solutions motrices pour pouvoir choisir et proposer une réorganisation singulière de la réalité au regard du projet expressif. En ce sens, le thème proposé par la question est un « passage obligé » pour toute activité artistique et s'impose comme la première étape de toute démarche de création.

Comportements des élèves

À cette étape, il s'agit de brosser un rapide portrait de la manière dont les élèves agissent en rapport avec le constat soulevé par le sujet, en tenant compte des deux paramètres contenus de la question :

- l'âge des élèves et leur niveau de développement général (moteur, affectif, psychologique) ;
- la durée de pratique préalable, qui permet de spécifier leur comportement de danseur.

Il est inutile d'énumérer les caractéristiques des élèves dans l'activité en général à partir d'indicateurs non reliés entre eux. Il s'avère plus judicieux de décrire des comportements généralement observés au regard des acquisitions que le thème général du sujet propose de rechercher. En d'autres termes, il faut faire vivre le constat.

Exemple :

Les élèves ayant moins de dix heures de pratique effective dans l'activité, on peut s'attendre, en termes de symbolisation, à ce qu'ils proposent des réponses univoques, fortement ancrées dans le réel, et souvent voisines d'une forme de mime de leurs actions quotidiennes. Ainsi le produit de leur créativité reste fidèle à la dimension formelle de leurs gestes de tous les jours. Au niveau des formes, ils produisent des gestes stéréotypés, très représentatifs de leurs actions habituelles. Ils descendent au sol comme si on leur disait « asseyez-vous » par exemple, se déplacent comme s'ils devaient normalement rejoindre un lieu.

Dans leur gestuelle, les parties du corps mises en jeu conservent l'aspect utilitaire, l'énergie utilisée reste fondée sur leur tonus de base et la vitesse de leurs actions est fidèle à la vitesse

réelle qu'elles auraient dans la vie. L'espace utilisée reste assez proche, ils ne visitent ni le « loin » du corps, ni le « près », ni le haut, ni le bas, ni le grand, ni le petit.

Les relations entre eux restent calquées sur le modèle du vécu.

On relèvera parallèlement un manque de concentration qui peut empêcher l'élève de s'investir par l'imaginaire dans des états variés.

Il serait tentant de dire que les élèves ayant peu pratiqué la danse ne savent pas faire grand-chose sinon reproduire le réel. Cependant les enfants de cet âge se caractérisent par une certaine spontanéité et une imagination fertile sur lesquelles l'enseignant peut s'appuyer pour modifier leurs conduites.

Hypothèses explicatives

Les problèmes que les élèves rencontrent sont dus à un certain nombre de raisons qu'il convient d'explicitier. Il ne s'agit pas de faire un tour convenu des différentes hypothèses (affectives, motrices, cognitives, perceptives, etc.) mais plutôt de privilégier et de hiérarchiser les hypothèses retenues. L'exposé doit reposer sur des mises en relation riches et pertinentes.

Remarque : il n'est pas nécessaire d'évoquer systématiquement l'hypothèse affective afférente à la situation de « représentation » si le thème d'étude ne l'impose pas.

Exemple :

Pour expliquer les comportements de mes élèves je retiendrai prioritairement une hypothèse cognitive qui se développe à plusieurs niveaux :

- pour répondre aux sollicitations de l'enseignant, l'élève ne possède que la gestuelle qu'il a disposition. Or, celle-ci est fondée sur la motricité quotidienne utile, celle qu'il utilise pour réagir efficacement en termes de formes, de temps, d'espace, d'énergie et de relation à l'autre.

- parallèlement, il est soucieux que les spectateurs comprennent « ce qu'il veut dire » à travers ses mouvements. Il s'organise donc pour que le message soit le plus clair possible en utilisant le réel. Dans sa représentation de l'activité, la clarté du message reste une condition première de la réussite de la communication.

- de plus, on peut penser qu'il fonctionne dans ce qu'on appelle « le conformisme cognitif » que Rouquette définit comme « l'attitude réaliste qui s'efforce de voir les choses comme la majorité et l'autorité disent qu'elles sont ».

On peut également envisager une hypothèse affective :

- l'élève peut craindre de s'exposer aux moqueries des autres en proposant des réponses inhabituelles, en s'écartant du convenu.

Conduites motrices

Les problèmes que les élèves devront surmonter et les conduites motrices que l'enseignant souhaite faire évoluer peuvent être assimilés aux contenus à faire acquérir aux élèves. Ils découlent de la conclusion du paragraphe précédent et mettent en évidence ce que l'élève devra faire pour accéder à une étape supérieure dans son apprentissage. Tout projet d'apprentissage s'exprime par des transformations c'est-à-dire des acquisitions sur le long terme qui peuvent être réinvesties dans d'autres domaines.

Ceci dit, au regard du libellé de la question et de la spécificité de l'oral3, il est intéressant d'insister sur la notion d'évolution de la conduite plutôt que sur celle de

transformation ou encore de modification. En d'autres termes, l'enseignant n'est pas le seul dépositaire du savoir face à un élève qui ne sait pas ou sait « faux ». C'est face au constat que sa représentation ne fonctionne plus pour réussir que l'élève va accéder à une nouvelle représentation et modifier son comportement. L'enseignant met donc tout en œuvre pour faire évoluer les conduites motrices de ses élèves.

Il convient de montrer ce que l'apprentissage de ce thème pourra faire évoluer dans la construction de la danse de chacun. La question initiale n'impose pas au candidat de décliner des contenus d'enseignement mais il reste souhaitable d'exposer les choix opérés et de décrire la conduite attendue des élèves par rapport à ces choix.

Là encore, il s'agit d'une mise en relation et non d'une juxtaposition.

Exemple :

Faire évoluer sa motricité usuelle va permettre à l'élève d'accéder à deux compétences :

- *une compétence générale : ouvrir le champ des réponses possibles face à un problème donné et ainsi développer son imagination, son aptitude à innover et sa pensée divergente ;*
- *une compétence spécifique : créer des formes et des mouvements personnalisés (que l'on cherchera à enrichir, transformer, échanger...) pour servir de base à la construction de son projet expressif.*

Il s'agira alors de faire surgir des réponses spontanées et de les transformer pour passer d'une reproduction à une évocation du réel.

Pour ce faire, on privilégiera les premières étapes d'une démarche de création pour permettre à l'élève de « symboliser pour danser », ce qui suppose selon Tizou Perez:

- *« de solliciter son imaginaire*
- *d'établir une relation corps-imaginaire ;*
- *de jouer sur les combinaisons des rapports à l'espace, au temps, à l'énergie et aux autres danseurs. »*

Programmes

Le souhait de devenir enseignant de l'éducation nationale impose la nécessité de connaître et de respecter les programmes institutionnels pour chaque niveau de classe.

Le jury n'attend pas une récitation des textes mais une adaptation des choix aux instructions en vigueur. Il convient donc de montrer en quoi les propositions sont en relation avec celles-ci. Il peut être pertinent de s'y rapporter à l'issue du paragraphe précédent.

Exemple

Parallèlement, le programme d'EPS du collège, demande qu'au niveau 1, en danse, l'élève soit capable de : « composer et présenter une chorégraphie collective structurée en enrichissant des formes corporelles et des gestes simples, en jouant sur les composantes du mouvement : l'espace, le temps et l'énergie ». Les situations que je vais proposer insistent sur cet enrichissement par le biais des paramètres du mouvement que sont le temps, l'espace et l'énergie.

Situations d'apprentissage

Cette partie de l'exposé est fondamentale. L'erreur serait de ne pas se centrer sur les situations d'apprentissage ou de les aborder de manière imprécise ou trop tardivement.

Le temps consacré par le candidat aux situations d'apprentissage doit rester primordial, même si leur présentation doit durer plus longtemps que leur construction. Cependant, la construction et la présentation des situations n'auront de sens que si le candidat a bien su cerner et cibler les problèmes posés par l'intitulé du sujet.

De nombreux candidats proposent des situations d'apprentissages qui ne correspondent pas au problème posé : méconnaissance des élèves et du niveau de pratique comme des apprentissages à construire. Trop souvent, les tâches proposées sont inadaptées au niveau des élèves et/ou ne permettent pas de trouver une solution aux problèmes sous-tendus par les hypothèses explicatives énoncées.

D'autres candidats étudient uniquement d'un point de vue théorique le problème posé accordant peu de temps aux situations d'apprentissage.

Souvent ces situations restent imprécises, et le jury ne sait finalement pas vraiment ce que les élèves apprennent. La première consigne est donc de résoudre le problème posé par la question et d'éviter de proposer un « prêt-à-porter didactique et technique ».

Le nombre de tâches à proposer aux élèves n'est pas déterminé à l'avance ou imposé par le texte du concours. On peut cependant estimer que deux ou trois tâches constituent un chiffre adéquat. Présenter une seule situation permet rarement de couvrir l'ensemble des difficultés rencontrées par les élèves. Présenter une tâche évolutive peut être aussi un moyen intéressant d'aborder le nouvel apprentissage. Cependant, dans les deux cas (présentation de plusieurs tâches ou des étapes d'une même tâche évolutive), il est primordial de préciser le lien qui existe entre les tâches ou les étapes. A quel niveau sont-elles complémentaires ? Se succèdent-elles dans le temps d'une même leçon ou sont-elles des propositions correspondant à différentes approches sans nécessité d'être vécues ensemble ?

Bien souvent, les rapports de jury soulignent l'imprécision des situations qui vont de l'improvisation à la simple énumération des consignes verbales. Il est donc fondamental de maîtriser un modèle de la tâche.

Tout d'abord, il peut être pertinent de donner le titre de la première tâche proposée. De très nombreux candidats ne le font pas. Rien ne rend cette pratique obligatoire, mais elle permet de préciser l'objectif fixé et de concrétiser la présentation orale.

Il faut ensuite préciser l'organisation de la tâche.

Objectif de la tâche : c'est l'intention de l'enseignant, ce qu'il désire faire acquérir à l'élève, ce qu'il espère que la tâche va transformer chez l'élève.

But de la tâche : c'est ce que l'élève doit faire en termes de produit, ce qui va organiser son activité.

Dispositif : c'est l'agencement matériel, l'organisation et la structure de la tâche, la description verbale peut être accompagnée de schémas.

Critères de réalisation : les éléments sur lesquels l'enseignant insiste pour aider les élèves dans leur apprentissage.

Indicateur de réussite : c'est l'observable (quantitatif ou qualitatif) par l'élève.

Complexification : aménagement de la tâche sollicitant les mêmes ressources, mais de manière plus intense pour les élèves qui réussissent rapidement. Cela peut être de l'ordre de la « difficulté » (degré de contraintes relatives au contrôle du mouvement, ex : précision) ou de la « complexité » (degré de contraintes relatives à la programmation du mouvement, ex : coordination).

Simplification : aménagement de la tâche sollicitant les mêmes ressources, mais de manière plus atténuée pour les élèves en difficulté ou en échec.

Il convient d'adopter le même mode de présentation pour les tâches suivantes.

Exemple

SITUATION 1 (en deux temps),

Créer une phrase gestuelle personnelle

Objectifs

- *Faire émerger de nombreuses réponses corporelles différentes.*
- *Solliciter la fluidité.*

But

- *Trouver le plus d'actions possible pour illustrer une liste de verbes.*

Description 1

– *Les élèves se déplacent dans la salle à l'écoute de l'enseignant. Celui-ci annonce un acte de la vie quotidienne (boire, lire, se chausser, saluer, glisser, s'étirer, secouer, nettoyer, ouvrir quelque chose, jouer, se peigner...) toutes les minutes environ (le repère est difficilement mesurable : on changera de verbe quand on constate que les réponses s'atténuent). Les élèves doivent produire des actions individuelles pour évoquer le verbe jusqu'à ce que l'enseignant énonce le suivant.*

Critères de réalisation

- *Laisser aller son imagination, ne pas se limiter à ce que l'on sait que l'on sait faire :*
 - *varier la partie du corps qui agit dans l'action ;*
 - *rechercher des postures originales, inhabituelles.*

Indicateurs de réussite

- *Produire un grand nombre de réponses pour chaque verbe.*

Complexification

– *Proposer des verbes désignant des actions moins quotidiennes (tourner, effleurer, tomber...) pour solliciter des domaines de l'imagination plus symboliques.*

Simplification

– *Mettre en évidence les différentes réponses qui émergent, ou indiquer des domaines de l'imagination en rapport avec le verbe pour débloquer les inhibitions.*
(Exemples : nettoyer avec son dos, son coude, boire avec son genou, se chausser en se déplaçant, lire la tête en bas, en tournant...)

Description 2

– *Sélectionner trois verbes inducteurs (saluer, glisser, secouer, par exemple) mettant en jeu des parties du corps différentes : les élèves doivent garder le geste qu'ils préfèrent pour chacun des verbes et lier les trois dans l'ordre de leur choix.*

Critères de réalisation

- *Trouver des liaisons motrices entre les trois actions.*

Indicateurs de réussite

- *Réaliser une phrase motrice sans temps d'arrêt entre les éléments.*

Complexification

– *Utiliser cette phrase motrice réussie pour progresser dans la démarche de création.*

Simplification

– *Grouper les élèves par deux (A et B) : A regarde la phrase de B et lui signale les moments d'arrêts afin qu'il les repère et les supprime.*

Solliciter la fluidité est un prétexte, une condition nécessaire à l'avancée du travail. Les élèves ont maintenant à leur disposition une courte phrase motrice sur laquelle je vais m'appuyer (dans mes interventions suivantes, je la nommerai « votre phrase »).

Ce type de situation a permis de fournir un support de construction des savoirs qui émane véritablement de l'élève. Après avoir surtout joué sur l'imaginaire et sur différentes parties du corps pour faire émerger l'écriture d'une phrase, je vais maintenant jouer sur les variables « temps » et « espace » pour enrichir les propositions.

SITUATION 2

Explorer les possibles

Objectifs

- Faire évoluer les réponses corporelles.
- Solliciter la flexibilité.

But

- « Danser sa phrase » en la modifiant selon les consignes de l'enseignant.

Description

- Les élèves se déplacent dans la salle et s'arrêtent régulièrement pour reproduire leur phrase motrice en fonction des indications données par l'enseignant : « vite, lent, petit, grand... ».

Critères de réalisation

- Se mouvoir le plus vite possible (comme si on regardait un film en accéléré...), le plus lentement possible (comme si on était englué...), le plus grand possible (rechercher l'énorme, le gigantesque...), le plus petit possible (rechercher le minuscule, l'imperceptible...).

Indicateurs de réussite

- Vite : toutes les actions motrices sont présentes.
- Lent : toutes les actions motrices sont ralenties et pas seulement les gestes essentiels.
- Grand : l'amplitude est rendue visible par les ouvertures des articulations.
- Petit : la gestuelle reste intégrale.

Complexification

- Approfondir la composante « espace » en termes de niveaux et de plans pour solliciter des espaces d'action moins habituels.
- Approfondir la composante « temps » en termes d'accélération/décélération pour rechercher un travail plus nuancé et moins global.

Simplification

- S'appuyer sur des représentations plus imagées, utiliser des comparaisons (« comme un éléphant ») qui « clarifient l'intention et donnent un sens au déclenchement de l'action »³.

Remarque : Dans un souci d'adéquation au niveau et à l'âge des élèves, l'enseignant privilégiera les composantes externes d'espace et de temps qui s'avèrent moins difficiles à appréhender que celle de l'énergie, interne et organique. Pour aider ses élèves à « entrer » dans les états corporels nécessaires à ces modifications, il pourra utiliser des musiques inductives, c'est-à-dire dont l'ambiance ou le rythme sont adaptés à la consigne inductrice. Après la phase d'exploration où j'ai cherché à solliciter la pensée divergente de mes élèves, je vais maintenant les amener à solliciter leur pensée convergente pour qu'ils puissent faire des choix d'écriture.

SITUATION 3

Réinvestir les acquis en situation de création

Objectifs

- Amener l'élève à choisir et construire sa danse.

– *Solliciter l'originalité.*

But

– *Créer et montrer une phrase gestuelle mémorisée où les choix de temps et d'espace ne sont pas linéaires. Cette phrase doit être différente de la 1^{ère} production.*

Description

– *Laisser 10 minutes aux élèves pour qu'ils décident et élaborent une prestation finale et aboutie destinée à être présentée aux autres.*

Critères de réalisation

– *Modifier tout ou partie de leur trouvaille initiale (issue par exemple de la situation 1) en fonction des expériences vécues dans la situation 2.*

Indicateurs de réussite

– *La tâche étant très ouverte, son résultat est inattendu et il est délicat d'énoncer des critères de réussite très précis. On attendra néanmoins un mouvement « revisité » dans son espace et dans son temps (variété, contraste) ainsi qu'une production singulière.*

Complexification

– *Proposer de visiter les extrêmes : « infiniment » vite, lent, grand ou petit.*

Simplification

– *Proposer ou imposer les axes de modification (par rapport au temps et à l'espace).*

Remarque : Dans un souci d'amener les élèves à créer pour les autres, l'enseignant leur demandera de montrer leur production individuelle par trois ou quatre en même temps, de façon à diminuer la pression trop forte née des regards de tous sur un seul.

Conclusion de l'exposé

Il s'agit maintenant de conclure.

De nombreux exposés se terminent abruptement. Certaines conclusions passent tellement inaperçues que le jury doit demander au candidat s'il a terminé son exposé !

Il peut être intéressant, pour conclure, de présenter une synthèse rapide des propositions didactiques et d'indiquer dans quelles perspectives à long terme elles s'inscrivent. Il n'est pas interdit d'être ambitieux dans cette étape en envisageant des acquisitions impliquant la construction par l'élève de sa propre danse.

Enfin, des propositions intégrant la pluridisciplinarité sont toujours très intéressantes à mentionner si le sujet s'y prête.

Exemple :

Au travers des situations proposées, nous pensons avoir aidé les élèves à quitter leur gestuelle quotidienne pour aller vers une motricité plus symbolique et poétisée.

Mettre en jeu la créativité des élèves étant la première étape d'une démarche de création, l'axe directeur des étapes suivantes s'appuiera sur la chronologie de cette dernière

Premier axe : à partir de cette phrase gestuelle construite et mémorisée, on pourra envisager de travailler sur la composante « énergie » momentanément délaissée en proposant aux élèves d'explorer différentes qualités du mouvement. Par exemple : doux, violent, élastique, liquide...

Deuxième axe : la composition obtenue pourra donner lieu à échange avec l'autre (sous diverses formes) pour entrer dans le registre des relations danseurs/danseurs et aborder la dimension collective avec des outils pré-acquis.

Troisième axe : les phrases obtenues pourront servir de support à l'apprentissage de procédés de composition. On pourra par la suite envisager de conduire la solution créative jusqu'à une production aboutie, ce qui supposera le travail de la mise en espace scénique et de la scénographie.

L'expression

Si le contenu de l'exposé est fondamental, le contenant n'en est pas pour autant à négliger. Il convient également de réussir une communication orale.

Pour cela, il est nécessaire de se faire comprendre. Parler de manière compréhensible, c'est parler clairement, ni trop fort, ni trop bas, à une vitesse calculée et maîtrisée pour que le jury puisse suivre l'exposé et prendre des notes. Il n'est pas pour autant question de proposer une dictée au jury !

Il est en outre particulièrement judicieux de signaler les différentes parties du raisonnement adopté en insistant sur les transitions entre les phases successives de l'exposé. Des phrases de liaison articulant le déroulement de l'exposé peuvent ainsi être anticipées et apprises d'avance.

Bien trop de candidats ne s'adressent à personne ! Ils lisent leur préparation sans jamais regarder le jury, ce qui n'est guère favorable à l'établissement d'une relation avec lui. Les parties de l'exposé bien maîtrisées (définition des mots-clés, de l'activité, énoncé des programmes...) doivent permettre de gérer aisément un lien visuel avec le jury.

Préparation de l'exposé

Ce paragraphe est issu de l'ouvrage suivant :

COMANDÉ (E.), *Danse*, Paris, Éd. Revue EP.S, coll. Passeport pour l'enseignement, 2002, pp.17/18.

Gérer les aspects matériels

L'épreuve se déroule dans un lieu qui peut être très froid ou très chaud. En conséquence, il conviendra de prévoir de quoi se couvrir et/ou se désaltérer.

Les entretiens sont publics mais les auditeurs éventuels sont à distance raisonnable et doivent rester immobiles et silencieux.

Chronologiquement, le passage des candidats s'effectue selon un tableau affiché. Chaque candidat se rend à la table qui lui a été attribuée. Après vérification d'identité et rappel des modalités de l'épreuve, un carton sur lequel est écrite la question initiale est remis au candidat. Le jury lui demande de lire le sujet à voix haute pour s'assurer qu'il est correctement déchiffré, en prend note puis s'accorde avec le candidat sur un « top-départ » avant de quitter la table.

Si le papier destiné à rédiger la préparation de l'exposé est fourni, ce n'est pas le cas des stylos, crayons, feutres, règles. Il vaut donc mieux prévoir un matériel conséquent comprenant des couleurs variées afin de clarifier la lecture de son exposé et les schémas éventuels.

Avant son exposé, le candidat doit réserver, dans la mesure du possible, quelques secondes au rangement de son matériel, et plus particulièrement au classement des feuilles de

brouillon. Cela lui ménagera un court temps de répit intellectuel avant d'engager la présentation orale. Et peut-être en profiter pour boire une gorgée d'eau et s'éclaircir la voix...

Il est important de différencier ce qui est destiné au brouillon de ce qui sera présenté visuellement au jury. Dans le premier cas, des abréviations, une écriture peu lisible, des ébauches rapides... suffiront si elles sont élucidées par un discours clair. Dans le second cas, où l'écrit s'adresse à d'autres, il est indispensable de faire un effort de lisibilité.

Gérer le temps de préparation : 15 minutes

Respecter le temps imparti est l'une des difficultés majeures rencontrées par le candidat. Nous recommandons fortement de respecter ce temps de préparation dès la mise en place des simulations. Pour pouvoir l'affronter efficacement, le chronomètre s'avère être l'outil indispensable. Et, pour un futur enseignant d'EPS, cet accessoire fait partie intégrante du matériel pédagogique et n'a donc rien de superflu !

Gagner du temps

Le jury est extrêmement strict sur le temps de préparation. Le candidat doit apprendre à ne pas perdre du temps sur de petites choses comme la recherche des crayons, du chronomètre, l'installation à la table de travail... Certains ne sont prêts à travailler qu'au bout d'une minute, ce qui représente une perte de temps de près de 7 % !

Il faut également automatiser des connaissances et des procédures, utiliser des abréviations... Pour cela, il n'y a guère d'autres solutions que la mémorisation et la répétition ! Il est donc primordial de s'entraîner régulièrement à traiter des sujets avec un cadre méthodologique strict dès le début de l'année de préparation.