

Ce document apporte des **précisions** ou reprend des questions posées de façon récurrentes avec les **réponses de l'Inspection Générale ou de l'Inspection Académique**. Il est organisé par champ d'apprentissage puis par mots clefs. Sa mise à jour est faite à intervalles réguliers.

Champs et Mots clefs mis en saillance correspondent aux **nouvelles questions/réponses**, **en vert de l'IG** **en jaune de l'IA** *(derniers ajouts IA)*

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Tous	Notes Évaluation CCF (épreuves) Bulletin (contrôle continu) Quotité EPS 10 % 30 %	Les 10 % de la note de contrôle continu concernent-ils seulement l'année de terminale ou les deux années (première et terminale) ?	Le CCF (30 %) en EPS ne concerne que l'année de terminale, mais les 10 % concernent les deux années (première et terminale).
Tous	CAHPN Validation	Quel est le rôle de la commission académique d'harmonisation (CAHPN) ?	La commission académique valide la conformité de ces référentiels. Les commissions académiques devront mettre en place des procédures d'études et de validation adaptées au nombre de référentiels à examiner.
Tous	CAHPN Référentiels	La commission académique peut-elle proposer des référentiels pour les épreuves du baccalauréat ?	Oui. Il est même de son attribution de constituer progressivement une banque académique de référentiels pour aider les équipes. Attention cependant à ne pas réduire l'activité de réflexion et de conception des équipes en proposant trop tôt des banques académiques. L'esprit est que ce sont les productions des équipes qui doivent enrichir la banque académique (et non que les équipes fassent du « copier-coller » des exemples de référentiels dans la base académique).
Tous	CAHPN Référentiels académiques	Les référentiels des APSA académiques sont-ils élaborés par la commission académique ou par les équipes EPS ?	Dans la mesure où ces APSA sont en lien avec un contexte et une politique académique, la responsabilité de proposer un référentiel ad hoc revient à l'académie.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Tous	Référentiel établissement	Les équipes peuvent-elles proposer leur propre référentiel ?	Les équipes enseignantes doivent construire leurs référentiels APSA pour les épreuves proposées au bac et les transmettent aux autorités académiques (en respectant les exigences du référentiel du champ d'apprentissage).
Tous	APSA Changement CA Référentiel établissement	Peut-on changer de champ d'apprentissage une activité académique (par exemple : le « cross-training » est proposé en activité académique en CA5, et mon équipe souhaite la traiter en CA1) ?	Oui, mais dans ce cas cette activité devient une activité établissement (et son référentiel doit répondre à celui du champ concerné).
Tous	AFL1 Proportion des points	Pourquoi l'AFL1, essentiellement centré sur la motricité, est noté seulement sur 12 points (ce qui peut sembler peu) ?	Ce choix répond à différents arguments : <ul style="list-style-type: none"> • les enjeux portés par le nouveau lycée et l'EPS : apprendre aux élèves à faire des choix, les engager dans une activité physique pérenne, travailler en équipe... • Ces compétences imprègnent largement les AFL2 et AFL3 qui aussi doivent avoir une réelle place dans l'évaluation ; • la motricité n'est pas seulement présente dans l'AFL1, mais aussi dans les AFL2 et AFL3 qui sont évalués en actes.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Tous <i>(sauf CA1, nomogramme pour l'AFL1)</i>	Degré Répartition des points AFL1	La répartition entre les 4 degrés d'acquisition doit-elle être équitable (par exemple pour l'AFL1, 12 points répartis en 3 points pour chaque degré ? Ou, peut-on proposer une répartition du type : 3-3-4-2 ou 2-4-4-2 ? Une telle répartition serrait-elle applicable uniquement au moteur ou à tous les AFL ?	Pour l'AFL 1, la répartition des points fonctionne sur une logique différente entre le CA1 (a) et les autres CA (b) : (a) Note au croisement de deux échelles sur 12 points chacune (l'une pour la Perf. ; l'autre pour l'efficacité technique) d'où l'usage d'un outil mathématique de type « nomogramme ». (b) Les deux éléments évalués sur 4 (min.) et 8 points (max.) se cumulent pour un total sur 12 points, ce qui n'exige pas une répartition telle décrite. Plusieurs combinaisons sont donc possibles. La moyenne correspond à la validation du degré d'acquisition N°2. Les fiches FCA déterminent cette répartition conformément aux textes.
Tous	Choix élève Répartition des points AFL2 AFL3	Quand les élèves doivent-ils annoncer leur choix concernant la répartition des points entre les AFL2 et AFL3 ?	Ce moment est à déterminer par les équipes enseignantes et peut être différent selon les APSA. Attention cependant à laisser le temps aux élèves de pouvoir expérimenter pour réellement être en capacité de faire un choix éclairé, il est également possible de laisser la possibilité aux élèves de modifier leur choix au cours de la séquence d'enseignement. Mais changer cette répartition en cours de route revient à complexifier une évaluation pour une classe entière.
Tous	AFL2 AFL3 Évaluation	Fixe-t-on un nombre minimum de données à recueillir ?	Non. C'est le professionnel qui le décide. N'oublions pas que ces éléments sont à construire sur un cursus (de la seconde à la terminale) et à évaluer sur une séquence (sur plusieurs leçons).

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Tous	AFL2 AFL3 Évaluation Choix Répartition des points	Influence sur le choix de l'élève de la répartition des points qui pourrait alors être restreinte ?	Pour tous les CA, les trois choix possibles de répartition de points entre les AFL2 et AFL3 sont précisés dans la circulaire : 6-2 ou 4-4 ou 2-6.
Tous	Degré Observables Répartition des points AFL2 AFL3	Pour les AFL 2 et 3, les observables (exigences) doivent-ils être identiques quel que soit le choix dans la répartition des points par l'élève ? Ou peut-on définir dans chaque degré une exigence moindre ou supérieure si l'élève choisit 2 ou 6 pts ?	Le référentiel décliné dans l'APSA doit être discuté en équipe d'établissement. Une fois entériné, il s'applique à tous les élèves quel que soit le choix réalisé par l'élève. L'exigence et les « observables » sont donc identiques.
Tous	AFL2 AFL3 Évaluation	AFL2 et AFL3 sont-ils indépendants ?	L'esprit du texte et des nouveaux programmes est d'envisager ces 2 AFL comme interconnectés. Le savoir s'entraîner s'alimente des informations nourries dans les rôles des coaches et d'observateurs.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	Épreuve Modalités de réalisation	Doit-on absolument proposer deux modalités de réalisation différentes ? Deux modalités identiques ne permettent-elles pas aussi d'avoir une donnée chiffrée qui serait un indice technique ? <i>Exemple en natation : nombre de coups de bras.</i>	Cela dépend de l'activité. Le nombre de coups de bras n'est pas un indice technique s'il n'est pas référé au temps. Le plus simple, l'indice de Verger par exemple, cumule le temps et le nombre de coups de bras. Il est calculable par les élèves et plus facilement exploitable que l'indice de nage.
CA1	Épreuve Combinaison d'épreuve	Est-ce que le combiné athlétique (par exemple une course-un lancer) entre dans la liste nationale ?	Non. Les combinaisons de course-sauts-lancers sont à considérer comme des activités académiques ou établissement.
CA1	Épreuve Combinaison d'épreuve Nombre de réalisations	Au minimum, 2 courses, ou 2 lancers, ou 2 nages, etc. doivent être proposées. Dans le cadre d'une épreuve combinée, peut-on avoir 2 courses + 2 lancers, ou 2 lancers + deux sauts, etc. ?	Oui, toujours avec un principe de réalité et de faisabilité dans le temps imparti et les capacités physiologiques des élèves.
CA1	Épreuve Évaluation Individuelle / Collective AFL1	L'évaluation de l'AFL1 peut-elle être collective ? En dehors du relais, l'évaluation est-elle systématiquement individuelle ?	Oui, même s'il est possible d'isoler la performance individuelle (vitesse individuelle et temps de passage). Pas forcément, l'esprit de ces textes est de fixer des compétences afférentes à un champ d'apprentissage. L'épreuve est à la fois individuelle et collective. De la prestation collective peut s'extraire une note individuelle d'efficacité de la transmission, à condition de passer comme donneur et receveur pour le permettre. Pour les autres AFL, il n'y a aucune spécificité de cette épreuve par rapport au CA et aux autres CA. Si la forme scolaire de pratique mise en œuvre par l'enseignant est collective sur des sauts ou des lancers rien n'interdit cette ouverture à la certification à partir du moment où les éléments d'évaluation sont dans le cadre du référentiel de champ.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	AFL1 Répartition minimum	Le référentiel national du champ (contrairement aux référentiels des autres champs) ne propose pas de répartition minimum entre les deux éléments de l'AFL1. Pourquoi ?	<p>Si effectivement pour les référentiels des champs d'apprentissage 2, 3, 4 et 5, il est prévu un minimum de 4 points pour chacun des éléments de l'AFL1, pour le champ d'apprentissage 1 cette répartition est cadrée par le nomogramme (qui impose de fait une répartition équilibrée de 0 à 12 points entre les deux éléments).</p> <p>La répartition de 0 à 12 points par le nomogramme se justifie par l'exigence de croiser la performance réalisée en la reliant à son exécution. La spécificité de la performance du CA1 a été mise en relief de cette façon de façon volontaire.</p>
CA1	AFL1 Barème Seuil national Épreuve non listée	<p>Des exemples de seuil national de performance sont donnés pour certaines épreuves dans l'annexe de la circulaire (exemple en relais-vitesse seuil donné pour le 4X50m).</p> <p>Les épreuves proposées par les équipes doivent-elles correspondre forcément aux épreuves données à titre d'exemple (par exemple : une équipe peut-elle proposer une épreuve de relais-vitesse sous le format 2X50m alors que le seuil national est donné pour une épreuve de 4X50m) ?</p>	<p>Les seuils nationaux de performance ne sont donnés que pour certains exemples d'épreuves. Ils ont été définis de manière à pouvoir composer d'autres types d'épreuves.</p> <p>Les équipes (dans la mesure où l'épreuve proposée respecte les principes de conception du référentiel national) peuvent proposer d'autres types d'épreuves, mais en définissant un barème en cohérence avec les seuils nationaux de performance d'épreuves de même type d'effort (même filière).</p> <p>Donc il est possible de proposer une épreuve de relais-vitesse de format 2X50 mètres (ou de 4X60 mètres).</p>
CA1	AFL1 Seuil national Barème Repère de performance	<p>Si par exemple l'épreuve de course se base sur un sprint départ lancer et un sprint départ arrêté.</p> <p>Où trouver le repère de performance pour le départ lancé ? Et au final, comment fait-on pour le situer sur l'échelle de performance ?</p>	<p>S'il n'existe pas dans la littérature pédagogique et/ou fédérale, le repère de performance est à construire par les enseignants d'EPS comme chacun d'entre nous l'a déjà fait. Proposer deux départs permet d'apprécier la mise en action en isolant l'efficacité du départ. Cette acuité n'exige pas que la performance intègre forcément les deux courses à compiler.</p>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	AFL1 Barème Seuil national 500m	Le seuil national 500m garçons surtout (mais aussi filles) a été pensé comme valeur pour le 3x500m ou pour un 500m unique ?	Le barème référence pour le 500 m s'applique pour un effort de cette filière énergétique. Le 3x 500m était l'épreuve référence pour le demi-fond, elle n'a plus lieu d'être retenue avec les nouveaux textes. Il est possible que la performance référence du 500 m soit un peu sous-évaluée (trop facile) ; nous régulerons en commission nationale, à la lumière des remontées.
CA1	AFL1 Barème Minimum / Maximum Adaptation	Pour du 500m, un établissement X va avoir son seuil identique à l'établissement Y. Mais pour le minimum et le maximum de points, la performance peut être totalement différente selon les empan de l'échelle. Est-ce acceptable ? N'y-a-t-il pas de garde-fou ?	Le bon sens des équipes ne devrait pas faire table rase de notre histoire disciplinaire. Des barèmes nationaux sont encore d'actualité pour cette session. Il est donc raisonnable de penser qu'ils continueront à irriguer les fiches certificatives d'établissement. La prise en compte du niveau de ressources initial des élèves est essentielle pour aller vers plus d'équité. Au demeurant, il convient de permettre à des élèves en difficulté (surcharge pondérale, etc.) de réaliser une prestation dans laquelle on évalue leur façon de mobiliser leurs ressources.
CA1	AFL1 Barème Indices techniques chiffrés Indicateurs qualitatifs	Qu'entend-on par indices techniques chiffrés ? Le référentiel dit « il (élément 2) correspond à l'indice technique traduit par des données chiffrées. ». Est-ce uniquement quelque chose que l'on peut compter, quantifier, mesurer ? Dans cette FAQ à propos du sprint départ arrêté/lancé, il est écrit « En course, l'évaluation peut s'ouvrir à des indicateurs plus qualitatifs (redressement progressif, etc.) ». « En course », est-ce course de vitesse uniquement ?	A partir du moment où l'évaluation de l'AFL1 opère avec un nomogramme dans ce CA, il est nécessaire d'avoir deux axes quantifiants les points sur 12 points pour obtenir sur l'axe central la note de cet AFL. Une déclinaison en 4 degrés d'un observable qualitatif peut être considérée comme un indicateur chiffré. Non.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	AFL1 Barème Indices techniques chiffrés Indicateurs qualitatifs	<p>Peut-on proposer un indicateur qualitatif dans la proposition de barème faite ?</p> <p>Si oui, où positionner la limite ?</p> <p>En outre, s'il y a plusieurs indicateurs/critères, ne faudrait-il pas un nomogramme intermédiaire pour sortir la note de l'efficacité technique avant de croiser avec la performance ?</p>	<p>Oui (voir question précédente).</p> <p>La seule limite à respecter concerne la moyenne.</p> <p>Le passage par un outil mathématique du type du nomogramme qui relie la performance et la façon de la produire doit permettre de ne pas déconnecter ces deux composantes dans leur appréciation. La proposition en soi est recevable mais sans doute peut-on la simplifier sans multiplier les croisements.</p>
...	Relais AFL1 Barème Indices techniques chiffrés Indicateurs qualitatifs	<p>En relais, les indicateurs ci-après sont-ils recevables ?</p> <p>a) Nombre d'appuis que fait le receveur quand il a la main tendue jusqu'à sa réception du témoin.</p> <p>b) Distance entre la fin de la zone de transmission et le moment de la transmission réelle (par exemple si l'on sépare en 4 zones la zone de transmission et que l'on valorise la zone la plus éloignée dans le respect du cadre réglementaire).</p> <p>c) Posture ou Positionnement du receveur en début de zone de transmission.</p>	<p>Commentaires :</p> <p>a) Ce qui est révélateur de la compétence du receveur est sa mise en action pour atteindre la vitesse maximale le plus tôt possible pour recevoir le témoin au moment adéquat, c'est-à-dire celui qui permet une transmission à vitesse maximale du donneur et du receveur dans la zone.</p> <p>b) La gestion de cette distance dans la zone de transmission est propre aux élèves et aux ajustements de vitesses maximales qui peuvent être différentes de fait entre le donneur et le receveur. Si le donneur à une vitesse maximale faible, et le receveur une vitesse maximale élevée, le témoin sera transmis tôt dans la zone de transmission. Dans le cas inverse, le témoin sera transmis plus tard.</p> <p>c) Une posture préparatoire à la mise en action est un préalable. En cela, elle fait l'objet d'un apprentissage et de régulations de l'enseignant ou des coachs. Pour autant, ce qui est central dans la compétence du receveur, c'est la réception du témoin à vitesse maximale sans que cette transmission ne dégrade la posture de course et sa coordination.</p>
...			

<p>Suite...</p>	<p>Haies AFL1 Barème <i>Indices techniques chiffrés</i> <i>Indicateurs qualitatifs</i></p>	<p>En haies, des déclinaisons de l'observable « jambe d'attaque » ou de « jambes-retours » sont-elles recevables ?</p>	<p>La mobilisation de la jambe d'attaque et d'esquive peut en effet s'observer. Elle demeure une mise en action qui est souvent la conséquence :</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un engagement psycho-affectif plus ou moins important de l'élève (si l'élève a peur de la haie, il ralentira et franchira avec une flèche importante produisant de l'écrasement en réception. La portée sera réduite.) • d'une organisation motrice dans la recherche d'une vitesse optimale intégrant plus ou moins les rapports de fréquence-amplitude dans l'étalonnage de course inter-obstacles. • d'une mobilisation segmentaire combinant propulsion et franchissement dans le souci d'un maintien équilibratoire pour permettre une continuité locomotrice au service de la performance. <p>Avec la résolution des problèmes affectifs et des problèmes moteurs, le point d'impulsion s'éloigne de la haie à franchir, la flèche diminue (franchissement plus rasant) et la portée augmente, l'équilibre est préservé, le regard projeté vers l'avant, la reprise de course effective sans écrasement subi permettant de tenir les 4 foulées en vitesse optimale.</p> <p>Le retour de la jambe d'esquive peut se comprendre comme la conséquence de sa mise en tension dans le franchissement lui-même et son contrôle latéral et aussi rasant que la jambe d'attaque comme la maîtrise de la coordination sans effet de dégradation produit potentiellement par la peur de toucher et/ou de chuter.</p> <p>L'efficacité technique peut se regarder au travers de ces indicateurs de maîtrise tout autant que la comparaison entre la vitesse déployée à plat et celle vitesse réalisée sur la course.</p>
-----------------	--	--	---

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Suite...	Haïes AFL1 Barème Indices techniques chiffrés Indicateurs qualitatifs	... Ces indicateurs portant sur des angulations (donc chiffrable) peut-on les quantifier ?	Quantifier des angulations semble délicat dans une observation fugace d'une prestation qui est animée par la recherche de vitesse. Nous conseillons de proposer des indicateurs plus faciles d'utilisation.
CA1	AFL1 Référentiel « Vitesse utile »	« Vitesse utile : vitesse individuelle maîtrisée du déplacement qui ne dégrade pas les autres facteurs de l'efficacité (respiration, équilibration, coordination des actions propulsives, contrôles corporels, ressources physiques etc.), permettant de favoriser leur efficacité. ». Quel est l'intérêt de cette phrase dans le référentiel ? Il n'est pas fait mention ailleurs de la « vitesse utile ».	La vitesse utile est évoquée pour inciter à déporter le regard sur la façon de mobiliser les ressources au-delà d'une vitesse produite qui en est la conséquence. Il s'agit surtout de regarder la performance au travers de ses déterminants. Une compétence est intégrative du produit (la performance réalisée) et du processus (façon de produire cette performance). On ne peut isoler la performance de son exécution. De même, l'appréciation de ce que l'on appelait avant la maîtrise d'exécution ne peut se faire en dehors de la production d'une performance maximale, sinon les élèves pourraient produire une pure démonstration de style, plus proche d'une morphocinèse que d'une téléocinèse. En ce sens, la notion de « vitesse utile » rappelle cette exigence de connexion nécessaire entre performance et maîtrise dans le cadre d'expression de la même prestation.
CA1	Nage AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	Peut-on évaluer l'efficacité de la reprise de nage par la comparaison des temps 200m / 4x50m ?	Pour l'efficacité de la reprise de nage il est envisageable de s'attacher à regarder d'une façon plus générale les parties non nagées : plongeon, coulée et reprise de nage... Ce qui est en effet plus simple que la multiplication des épreuves... On peut aussi regarder la qualité respiratoire...

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	Nage AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	Peut-on évaluer l'efficacité d'une nage avec l'indice de Verger?	<p>Nous sommes sur l'ensemble d'une prestation, utiliser l'indice de Verger est donc envisageable sans oublier que c'est une approche quantitative dont il faut connaître les limites. Cet indice de Verger est à prendre en dehors des parties non nagées et doit écarter toute nage stroboscopique (continuité des actions propulsives des bras nécessaire, ou dit autrement, proscrire les ruptures dans les actions motrices des bras...).</p> <p>L'Indice de Verger a fait ses preuves (attention, à prendre plutôt en bassin de 25 mètres car plus facile) par sa simplicité d'usage et de calcul par les élèves eux-mêmes. Il permet de repérer facilement les progrès s'il est installé en début de séquence à condition de l'utiliser pour mieux mettre en évidence les déterminants de la performance produite.</p>
CA1	Course AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	En courses peut-on évaluer l'efficacité de la phase d'accélération par la comparaison temps départ lancé / temps départ arrêté ?	<p>Cela semble trop réducteur pour cet AFL. Ce peut être un bon indicateur sur la maîtrise de cette partie technique de la course, mais sans doute un peu trop fermé par rapport à l'ensemble de la prestation physique.</p> <p>La comparaison des deux permet également de déterminer la vitesse de réaction au signal. Le regard plus qualitatif est en effet à conseiller.</p> <p>En course, l'évaluation peut s'ouvrir à des indicateurs plus qualitatifs : redressement progressif au départ et coordinations de course, posture de course/placement du bassin (et du regard) et coordinations des actions segmentaires dans l'axe de course...</p>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	Relais AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	En relais peut-on évaluer l'efficacité de la transmission par la comparaison temps relais / temps sprint individuel ?	Oui, c'est déjà le cas actuellement.
CA1	Haies AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	En haies peut-on évaluer l'efficacité du franchissement par la comparaison temps plat / temps haies ?	Oui.
CA1	Demi-fond AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	En demi-fond, que cherche-t-on à voir ? Comment ? Quel est l'intérêt du pourcentage de VMA ?	Un nomogramme croisant une perf pure (barème chronométrique et /ou distance) avec un potentiel mesuré (VMA) peut constituer un début d'auto-référencement de performance en CA1. Toutefois il est à noter que les approches plus contemporaines travaillent aujourd'hui sur les allures de course compte tenu des limites relatives à la mesure fiable d'une VMA.
CA1	Lancers AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	En lancers peut-on évaluer l'efficacité de la liaison course et chemin de lancement par la comparaison avec ou sans élan ?	Oui.
CA1	Sauts AFL1 Efficacité Indices techniques Données chiffrées	En sauts peut-on évaluer l'efficacité de la liaison course-impulsion par la comparaison avec ou sans élan, ou avec différents élans ?	Oui.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	3x500m AFL1 AFL2 Projet Stratégie	L'écart au projet ou la stratégie de course (ce qui se fait actuellement) peuvent il être considérés comme des indicateurs techniques chiffrés pour l'AFL1 ? Ou cela relève de l'AFL2	Oui. Le savoir s'entraîner relève plutôt, à partir de la détermination d'une vitesse spécifique au 500 mètres, de la façon dont l'élève mobilise des tableaux d'allures et/ou des tableaux de VMA pour s'entraîner dans les fourchettes de charges permettant les transformations fonctionnelles attendues.
CA1	AFL1 Choix élève	Dans les choix possibles pour l'élève, il est proposé : le mode de nage, la répartition d'un nombre d'essais de l'épreuve, le type de départ, d'élan, de virage, etc. Est-ce qu'on laisse un choix pour chaque AFL ?	Cette position intermédiaire respecte l'esprit du texte (choix laissé aux élèves) tout en assurant la faisabilité sur le terrain.
CA1	AFL2 AFL3 Choix élève Carnet d'entraînement Traces	La nécessité de confronter l'élève à la prise d'information et au fait de poser un choix (sur une modalité d'entraînement, sur une modalité de performance, ...) pendant, ou entre les leçons induit-elle la tenue d'un carnet d'entraînement ?	Oui.
CA1	AFL2 AFL3 Choix élève Traces	L'archivage d'indicateurs est-il obligatoire durant la séquence ?	Non, mais avoir accès à des éléments quantitatifs et/ou qualitatifs participe au choix éclairé et permet l'auto-positionnement régulier sur la séquence en relation avec les contenus enseignés.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA1	AFL2 AFL3 Accompagnement Mise en œuvre	Comment éviter aux « sportifs qui savent faire, « c'est bon Madame (Monsieur) ! » de s'échapper de l'acquisition de cette méthodologie ?	L'idée est de les aider à comprendre ce qu'ils font, comment ils le font et comment le transmettre à autrui pour aider celui-ci à progresser.
CA1	AFL3 Évaluation Rôles Degré	L'évaluation de l'AFL3 s'objective par la capacité des élèves à organiser eux-mêmes une séance de travail qui investit les rôles de juge et de coach/observateur. Qu'entend-on par « organiser » : concevoir une leçon ? Mettre en place et co-gérer une leçon déjà écrite ? Autre ?	Il ne s'agit pas de substituer l'élève à l'enseignant, mais bien de construire et d'identifier de réelles connaissances et compétences dans la tenue en acte, des rôles sociaux inhérents à la pratique de ces activités. L'enseignant devra guider les élèves sur ce qu'il y a à observer compte tenu de ce qu'il faut apprendre pour le faire et le faire faire dans le ou les essais subséquents pour investir les différents rôles. <i>Pour illustration au degré 3 : « Rôles préférentiels : Connait le règlement, l'applique et le fait respecter dans son rôle. Les informations sont prélevées et transmises. »</i>
CA1	Demi-fond AFL3 Choix Rôles Nombre	En demi-fond comment trouver 3 rôles ?	Observateur / Coach / Organisateur

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA2	Épreuve Modalités Différence filles/garçons	Différence fille garçons, est-ce qu'on conserve les propositions actuelles ?	Cela peut être un point d'appui sans constituer une obligation, si les propositions permettent de mieux prendre en compte cette différence.
CA2	Épreuve Sécurité Évaluation Degré AFL1 AFL2 AFL3 Choix	L'évaluation de la sécurité n'est présente que dans l'AFL3. N'y a-t-il pas un paradoxe à ce qu'un élève « borderline » (zones interdites utilisées en CO, défaut d'assurance en escalade, etc.) choisisse en toute conscience de ne risquer (fictivement) que 2 points alors que réellement, il risque beaucoup ?	Non. Il ne faut pas « saucissonner » la compétence. Un tel élève ne peut être sur un haut degré d'acquisition. Au regard du référentiel national : Pour l'AFL2 : « L'élève agit sans apprécier la pertinence de ses choix », s'il explore des zones interdites ses choix ne sont pas pertinents, il se situe donc dans le degré 1. Pour l'AFL1 : « Absence de lecture des caractéristiques du milieu, qui conduit à un manque de planification ou d'anticipation » et/ou « Choix aléatoire sans prise en compte de ses ressources ». S'il passe dans une zone interdite, l'élève ignore les caractéristiques du milieu et se situe dans le degré 1. « Techniques mobilisées (placements, lignes d'appuis, direction, orientation et intensité des forces ou des déplacements) peu efficaces et non adaptées aux caractéristiques du milieu ». L'élève en question confirme son positionnement dans le degré 1. Enfin, la production d'une performance dans le Champ 2 suppose ipso-facto un engagement de l'élève permettant d'apprécier dans l'AFL1 son niveau d'engagement. Ne pas prendre en compte ce niveau d'engagement serait prendre le risque d'évaluer une compétence à vide dans la production de sa performance. La gestion de sa sécurité va de pair avec cette exigence.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA2	Épreuve Sécurité Évaluation AFL1 AFL2 AFL3	L'évaluation de la sécurité concerne-t-elle que l'AFL1 ?	On peut différencier l'évaluation de la sécurité sur les AFL de la façon suivante : <ul style="list-style-type: none"> pour l'AFL1, l'évaluation peut porter sur les compétences INDIVIDUELLES à gérer sa sécurité dans son déplacement (encordement individuel, mousquetonnage, chute...) et le déplacement de l'autre (assurance, parade...). Pour l'AFL2 (et éventuellement AFL3), l'évaluation peut porter sur la gestion à deux du co-contrôle de la chaîne de sécurité.
CA2	Épreuve Sécurité Escalade En tête	Si l'escalade en tête est valorisée, quelles sont les conditions de sécurité requises ?	Une corde pré-mousquetonnée sur les deux premières dégaines peut être recommandée pour protéger le leader d'un retour au sol.
CA2	Épreuve Sécurité Évaluation Escalade En tête	Peut-on ne valoriser que l'escalade en tête ?	L'idée de ne pas imposer un mode de progression est fidèle à la philosophie du CA2. Ainsi, on peut imaginer que les élèves choisissent les voies à grimper car leur cotation mais aussi le mode de progression (moulinette versus en tête). La valorisation du mode de progression en tête peut se décliner de deux façons au moins : <ul style="list-style-type: none"> Deux barèmes spécifiques Un bonus de points pour l'escalade en tête

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA2	Épreuve Sécurité Escalade Mouli-tête En tête	<p>Le gain pédagogique d'une pratique de tête face aux risques est-il envisageable ?</p> <p>Et, dès lors, partir sur de la mouli-tête ou moulinette avec capteur, demander de clipper, sans pour autant courir les risques du grimper en tête ?</p>	<p>L'escalade en tête exige deux compétences : pour le grimpeur accepter une chute et savoir la réaliser sans se blesser, et pour l'assureur accomplir un assurage dynamique en toutes circonstances (avec les réserves à exprimer en bas de voie pour éviter tout retour au sol). Et qui exige des départs corde du leader pré-mousquetonnée sur les deux premières dégaines</p> <p>Le temps d'enseignement de l'EPS permet très difficilement l'acquisition réelle de ces compétences. La mouli-tête a été une situation de substitution temporaire pour augmenter la sécurité sans avoir à ré-écrire le texte, sur une durée limitée d'un an compte tenu de l'arrivée de la nouvelle certification.</p> <p>La certification dans une escalade avec corde devrait pouvoir se déployer sur corde molle à la limite de la chute pour que l'efficacité de l'escalade soit validée dans ce contexte.</p> <p>Plutôt en moulinette : si des élèves (de SSS, d'AS ou de club) maîtrise l'escalade en tête et son assurage compétent, une bonification de points peut être simplement proposée si les élèves réalisent leur prestation dans ce mode de progression choisi.</p>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA2	Épreuve Modalités Projet	L'élève a-t-il l'obligation d'annoncer un projet de réalisation (parmi un choix entre des options avec des niveaux de difficulté différents), ou doit-il le concevoir entièrement (par exemple en CO l'élève construit son parcours) ?	Oui. C'est le seul moyen de vérifier la capacité à planifier, mais aussi de révéler la capacité à s'adapter puis à analyser à posteriori. L'éducation à la prise de risque calculé intègre non seulement l'exigence et la nécessité de permettre une mise en adéquation des contraintes perçues du milieu avec les ressources évaluées du moment, mais aussi de déterminer en conscience le niveau d'engagement psycho-affectif à consentir. Ces compétences transversales sont fondamentales dans ce CA. Chaque pratiquant doit pouvoir choisir un itinéraire sans qu'il ne lui soit jamais imposé. Et chaque activité du CA2 devrait permettre cette liberté de choix offerte aux élèves comme consubstantielle aux enjeux portés par ce champ.
CA2	Épreuve Modalités Incertitude Temps d'analyse Choix Projet	L'épreuve présente des éléments variés d'incertitude, en milieu plus ou moins connu, qui nécessitent de mener le jour de l'évaluation, seul ou à plusieurs, une analyse sur la pertinence du choix d'itinéraire. Cela signifie-t-il que tout ou partie des choix potentiels se découvre le jour de l'épreuve ? <i>Par exemple :</i>	Oui. Les incertitudes spatiales, temporelles et évènementielles doivent aussi se penser au regard des incertitudes engendrées par le pratiquant lui-même : en ce sens elles ne réduisent pas à la tâche mais inclut aussi l'activité générée par l'acteur.
...	Course d'orientation Épreuve Modalités Incertitude Temps d'analyse Projet	<ul style="list-style-type: none"> • <i>nouveau secteur dans le même milieu,</i> • <i>type de carte tiré au sort parmi des types déjà travaillés,</i> • <i>changement d'échelle,</i> 	Le changement de tracé et d'emplacement des postes peut suffire dans certains cas. Des cartes en zones blanches, en « memory » ou en cartes flottantes sont aussi possibles dans des espaces connus : l'idée est d'augmenter les exigences cognitives de la tâche.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Suite...	Escalade Épreuve Modalités Incertitude Temps d'analyse Projet	<ul style="list-style-type: none"> • nouvelle voie, • tirage au sort, • prises interdites, • modalités de lectures contraintes (flash, travaillée) 	<p>Modifier les voies ou les blocs n'étant pas toujours commode, le plus simple est d'exploiter un itinéraire de niveau sous-maximal au niveau des élèves pour leur demander de le réaliser en « éliminante de prises ». Il s'agit alors de leur demander quelles prises supprimer pour se rapprocher de leur niveau de performance maximale c'est-à-dire à la limite de la chute ou avec une chute autorisée. Dans le cas d'une chute autorisée, il s'agit de grever la performance d'un ½ point (par exemple) et de permettre à l'élève de sortir de la voie dans un temps imparti pour que le repos sur corde après chute permette d'analyser les causes de la chute et de récupérer sans tendre vers l'infini.</p> <p>C'est à dire à la limite de la chute ou avec une chute autorisée à condition de pouvoir sortir la voie ensuite à partir du point de chute et un repos d'une durée limitée.</p>
...	VTT Épreuve Modalités Incertitude Temps d'analyse Projet	<ul style="list-style-type: none"> • ... ? 	<p>Proposition d'un circuit chronométré de X segments correspondant aux différents types de difficultés rencontrées dans la séquence d'apprentissage (dénivelé positif/négatif élevé, obstacle haut, changements de direction, maniabilité, vitesse...). Pour chacun, 3 niveaux de réalisation sont proposés (valant 1, 2 ou 3 pts) et matérialisés. Des segments peuvent être impossibles à réaliser (capacité à identifier, choisir voire renoncer à un itinéraire), d'autres sont de niveau inférieur/supérieur à celui validé au cours de la séquence d'apprentissage (engagement individuel). Après une reconnaissance du parcours réalisée à pied avec le partenaire, chaque élève finalise son projet en indiquant le niveau envisagé pour chaque segment.</p>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Suite...	Sauvetage Épreuve Modalités Incertitude Temps d'analyse Projet	<ul style="list-style-type: none"> événement 	Un scénario d'urgence peut être tiré au sort par les nageurs-victimes. Il pourra préciser le nombre des victimes et leur répartition (distances, profondeurs) et/ou les obstacles à franchir (nombre, nature, difficulté).
CA2	Épreuve Modalités Aide	L'épreuve prévoit et définit des formes d'aide nécessaires à l'expression des compétences des élèves, leur permettant de s'engager et de réguler si nécessaire leur projet d'itinéraire. Comment cela peut se mettre en œuvre ?	Selon les activités et les situations mises en œuvre, l'aide peut être induite, optionnelle ou collaborative. En escalade, la pratique du flash en bloc ou en difficulté (voie) peut être valorisée. En CO, les élèves peuvent avoir à verbaliser le projet devant le coach. Dans les deux activités, on peut exiger une répétition mentale (visuelle et motrice) accompagnée ou non d'une verbalisation.
...	Escalade Modalités Aide	Comment orienter le guidage apporté par l'élève au sol pour faciliter la lecture et la progression du grimpeur ?	<p>Le coaching en escalade devrait pouvoir porter sur l'analyse des configurations de prises et de reliefs dans une inclinaison particulière (Dalle, Mur raide, Dévers). Il suppose la maîtrise de l'analyse élémentaire d'un mouvement en escalade sur la dimension temporelle (chronologie des préhensions en relation avec les appuis, dynamique de mouvement, temps fort/faible) et sur la dimension spatiale (placement de face ou de profil ; ligne d'action à deux appuis ou un seul plutôt contro-latéral ; actions segmentaires et posturales à produire), bref une analyse cinématique du mouvement à l'image des autres activités saturées en acquisitions techniques.</p> <p>La spécificité de l'escalade réside dans un couplage support-mouvement que l'analyse ne peut jamais occulter, au risque de tomber dans des travers réducteurs de types : regarder le transfert du poids du corps ou la pose des appuis.</p>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
<i>Suite...</i>	Course d'orientation <i>Modalités</i> <i>Aide</i>	Concernant le temps pour réaliser le projet, peut-on proposer un parcours étoile ou en papillon permettant des régulations plus nombreuses par les élèves ?	Oui avec possibilité d'une carte « joker » par exemple plus détaillée (échelle, légende, relief...) pour mettre en place un système coup de pouce dont on tient compte dans l'évaluation.
...	VTT <i>Modalités</i> <i>Aide</i>	Quel type d'aide peut-on proposer ?	Sur un parcours segmenté proposant des variantes, réaliser le parcours 3 fois avec une récupération entre chaque passage, au cours de laquelle l'élève peut ajuster son projet personnel et/ou le modifier. L'aide peut porter sur le trajet et le pilotage lui-même.
CA2	AFL1 Répartition des points Éléments à évaluer	Comment se décomposent les points entre les deux éléments à évaluer ?	L'AFL1 est noté sur un total de 12 points, chacun des deux éléments étant noté au moins sur 4 points (de 4 à 8 points). Plusieurs combinaisons sont donc possibles.
CA2	AFL1 Évaluation Élément à évaluer Lire et analyser...	Pour le premier élément à évaluer « Lire et analyser... », on compare le choix de parcours que fait l'élève au résultat de ce choix. Puis, une fois que l'élève est situé dans un degré, on affine la fourchette de note à une seule note grâce au coefficient de difficulté.	Oui.
CA2	AFL1 Évaluation Élément à évaluer Lire et analyser...	Pour le premier élément à évaluer « Lire et analyser... », le coefficient est une ligne à part, mais dans ce cas pourquoi ne pas avoir mis à gauche « coefficient de difficulté » et laissé libre le reste des colonnes avec les degrés ?	Non, ce n'est clairement pas l'esprit, on rentre par la compétence.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA2	AFL1 Évaluation Coefficient Élément à évaluer Lire et analyser... Adapter son déplacement...	Le coefficient est-il inclus dans le deuxième élément à évaluer de la même façon qu'illustrée dans le premier élément à évaluer ?	Non.
CA2	AFL1 Évaluation Élément à évaluer Adapter son déplacement... Indicateurs	Pour évaluer l'adaptation du déplacement en fonction des caractéristiques du milieu et du projet d'itinéraire, peut-on prendre comme indicateurs :	La comparaison du prévu/réalisé est indispensable pour évaluer les capacités d'analyse à développer dans ce champ. La comparaison du projet prévu et celui réalisé est indispensable pour évaluer les capacités d'analyse du milieu pour produire un déplacement sécurisé. Si l'AFL1 insiste sur l'évaluation de cette compétence, c'est précisément pour ces raisons.
...	Course d'orientation Évaluation Élément à évaluer Adapter son déplacement... Indicateurs	<ul style="list-style-type: none"> • parcours en étoile ou en papillon, • trace GPS, • itinéraire tracé sur la carte ? 	<p>Potentiellement réducteur des possibles.</p> <p>Oui, si c'est réalisable.</p> <p>Oui, cela est d'ailleurs trop peu mis en œuvre, alors que ça constitue le seul moyen pour commencer à ouvrir la « boîte noire » de la réalisation en CO.</p>
...	Escalade Évaluation Élément à évaluer Adapter son déplacement... Indicateurs	<ul style="list-style-type: none"> • fluidité, • types de mouvement ? 	Regarder la cadence de déplacement en dehors des zones de repos relatif ou complet (PME) en voie et la dynamique de mouvement en bloc. En bloc et en voie, regarder la pertinence des solutions motrices et des essais de solutions (en bloc, si l'épreuve est sous forme de contest avec nombre d'essais illimités) dans le choix comme dans le pilotage.
...			

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Suite...	Sauvetage Évaluation Élément à évaluer Adapter son déplacement... Indicateurs	<ul style="list-style-type: none"> fluidité, types de mouvement, techniques spécifiques? 	L'épreuve de sauvetage peut prendre en considération des contextes d'épreuves différentes (distances et obstacles) de nature à exiger un projet mettant en adéquation le niveau de ressources et la difficulté du sauvetage réussi dans un partir-revenir sécurisé pour le secouru tout autant que le sauveteur.
...	VTT Évaluation Élément à évaluer Adapter son déplacement... Indicateurs	<ul style="list-style-type: none"> ? 	Il est nécessaire que l'élève formalise son projet sur le niveau de difficulté qu'il envisage de réussir pour chacun des segments du parcours (reconnaissance en marchant en amont).
CA2	AFL2 Évaluation Mise en œuvre Course d'orientation	<p>En CO il semble que l'on soit invité à proposer une épreuve qui peut durer aussi longtemps qu'actuellement, mais avec des retours à la base pour analyse des effets de ses choix et régulations (course en étoile, papillon ...).</p> <p>Qu'en est-il ?</p>	<p>Au-delà des propositions exposées précédemment, il existe aussi des formes de pratique qui permettent de révéler cet AFL tels le tutorat ou la course à thèmes en fonction des difficultés et des besoins identifiés chez les élèves. <i>Exemple : situations d'apprentissage avec différents parcours en papillon de niveaux distincts avec comme thématique la difficulté à identifier les «rentrants».</i></p> <p>Cet AFL n'est pas forcément à évaluer le jour du CCF, mais bien au fil de l'eau tout au long de la séquence. C'est le principe d'une évaluation par compétence : lors des différentes leçons, des indications sont prélevées sur le niveau des élèves (repères à 4 degrés, sur lesquels les élèves peuvent d'ailleurs se positionner régulièrement afin de les intégrer davantage au processus), puis en fin de séquence l'enseignant certifie le degré d'acquisition atteint par l'élève au regard des éléments collectés sur une temporalité longue, dans des contextes différents.</p>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA2	AFL3 Évaluation Individuelle / Collective Aide Rôles Sécurité	L'évaluation est individuelle, mais, bien que ce ne soit pas obligatoire, l'épreuve peut être collective. En revanche, l'inscription dans un collectif doit pouvoir être évaluée (cordée, coaching, etc.). Est-il possible d'éclaircir ce point ?	On pourrait imaginer une évaluation collective d'une sécurité partagée sur la base d'une mutualisation de la gestion collective (au moins à deux) des dangers potentiels donc de la sécurité. Cela suppose d'installer du co-contrôle entre élèves sous le contrôle de l'enseignant.
CA2	AFL3 Sauvetage Évaluation Coopération Rôles	En sauvetage, jouer le rôle de la personne secourue (avec un éventail de réactions possibles qui ajoute à l'incertitude événementielle) peut-il être inclus dans l'évaluation de la coopération ?	Les modalités de pratique en sauvetage peuvent intégrer des parcours dont les distances et obstacles sont variés de sorte que la gestion du sauvetage sécurisé pour le secouru comme pour le sauveteur fasse appel à une mise en adéquation ressources du sauveteur et contraintes de la tâche, dans un partir revenir sécurisé et réussi.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA3	Épreuve Modalités Nombre de réalisations Durée du passage	Peut-on permettre de faire plusieurs fois ? Doit-il y avoir un temps minimum de passage ?	Oui. Oui. Cela est tout aussi pertinent qu'une durée maximale. Il paraît nécessaire de baliser les deux.
CA3	Épreuve Carnet de création Carnet de composition Carnet d'entraînement Traces	Un carnet de création, de composition ou d'entraînement est-il nécessaire ?	Il peut être facultatif. Un suivi de création est toujours intéressant et exige un codage de nature à alimenter les contenus d'enseignement relatifs au processus de création artistique et à ses différentes étapes.
CA3	Épreuve APSA support Gymnastique Agrès	Il est mentionné Gymnastique et non gymnastiques dans le programme. Aussi est-il possible de proposer des agrès ?	Oui.
CA3	Épreuve Gymnastique Code de référence	Quel code de référence ? Est-ce qu'on conserve le code UNSS ? Ou n'importe quel code fait-il l'affaire ? Si, oui, de niveau 1 roulade avant sur plan incliné jusqu'à niveau 3 roulade avant normale est-ce recevable ? A-t-on le droit de mettre des garde-fous, et lesquels ?	Soit le code est exogène (car il vient de l'extérieur pour exiger de s'y référer (code UNSS par exemple). Soit il est endogène dans le sens où il résulte du processus d'apprentissage/enseignement. <i>Exemple en acro-sport : code progressivement construit par les élèves sur cahier des charges, la figure est photographiée quand elle répond aux exigences sécuritaires et de maintien, ce qui en fait un temps d'institutionnalisation. La somme des figures produites par les groupes devient à la fois le référentiel de la classe mais aussi le code de référence pour l'évaluation.</i> Les approches actives de l'enseignement plaident en faveur d'un code exogène. Les aménagements matériels restent possibles. Un ajustement raisonnable peut être envisagé et la CAHPN régulera.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA3	AFL1 Épreuve APSA support Attendus différenciés Évaluation	<p>Dans la fiche nationale d'évaluation du champ d'apprentissage n° 3 les deux premiers AFL des programmes sont regroupés dans l'AFL1 :</p> <p><i>« S'engager pour composer et réaliser un enchaînement à visée esthétique ou acrobatique destiné à être jugé, en combinant des formes corporelles codifiées » et « S'engager pour composer et interpréter une chorégraphie collective, selon un projet artistique en mobilisant une motricité expressive et des procédés de composition. »</i></p> <p>Le « et » qui associe les 2 AFL impose-t-il impérativement que ces 2 AFL soient évalués ?</p>	Non. Il s'agit d'évaluer (selon l'APSA support) l'un ou l'autre des AFL1.
CA3	AFL3 Rôles Fonctionnement collectif	Confirmez-vous que ce n'est pas forcément le « leader » qui assure le bon fonctionnement du collectif ?	Oui. C'est pour cette raison que le référentiel évoque « un acteur essentiel » plus explicite que « leadeur » (trop souvent réduit au sens de meneur).

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA4	Épreuve Modalités Règles Adaptation	Jusqu'à quel point le règlement peut-il être adapté à la pratique sociale de référence ? <i>Exemple en Volley-ball : ballon au rebond et/ou ballon jonglé et/ou bloqué et/ou passe canadienne ?</i>	<p>Cela constitue des formes de pratiques scolaires à développer en EPS.</p> <p>Cela permet d'entrer par la compétence en étayant de façon différenciée les élèves pour leur permettre de s'engager dans les apprentissages et développer leur motivation pour apprendre.</p> <p>Ces éléments d'étayage pourront être pris en compte dans l'évaluation sous la forme d'un contrat (à partir du moment où on utilise une modalité « coup de pouce » on ne peut pas accéder au « degré X » ou au sein du degré X on se retrouve en bas du degré.</p> <p>Quelques exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Choix de la hauteur du filet : entre 2.00 m et 2.30m ○ Choix de la deuxième touche de balle, garante de la continuité du jeu : <ul style="list-style-type: none"> • N1 (en début de séquence) : attrapé-bloqué-lancé à deux mains (en supination) de bas en haut avec pied pivot possible pour se réorienter après la prise de balle. Un temps d'arrêt court est autorisé entre la prise de balle et le lancer. • N2 (encouragé sur l'ensemble de la séquence) : attrapé-lancé sans pied pivot (pré-orientation des appuis avant prise de balle) et sans temps d'arrêt du ballon (le ballon est toujours en mouvement bien qu'il soit momentanément tenu). • N3 (accepté en fin de séquence pour les joueurs experts) : passe à dix doigts (balle prise au-dessus de la ligne des épaules, mains en pronation). Cette action accélère le jeu mais diminue la précision et le temps disponible pour s'organiser. ○ Choix du service : <ul style="list-style-type: none"> • N1 : balle lancée de bas en haut à deux mains (sans rotation du ballon). • N2 : balle frappée à la cuillère ou service tennis avec possibilité d'avancer dans le terrain pour servir (si la balle est frappée de bas en haut).

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
Suite...			<ul style="list-style-type: none"> ○ Usage de 3 jokers en VB (jongle, rebond au sol, passe canadienne) <ul style="list-style-type: none"> • doit s'investir dans la perception en actes du rapport de force dans ce CA. • Ainsi, les élèves devraient avoir le droit d'utiliser le joker adéquat, quand ils se trouvent dans une situation dominée, c'est-à-dire à bon escient. <p><i>S'ils utilisent un joker en position dominante, alors ils sont considérés comme « hors-jeu » avec absence de Fair-play. Autrement dit, l'usage des jokers doit se faire dans l'ADN du champ (perception de la position dominante-dominée dans le rapport de force) tout en permettant de desserrer l'étau des contraintes techniques au profit du projet tactique de jeu pour créer la rupture.</i></p>
CA4	Épreuve Modalités Composition équipes	Peut-on avoir deux équipes de même niveau global composées de manière hétérogène (un élève de niv. 1, un de niv. 2, un de niv. 3, un de niv. 4) ?	C'est une possibilité. Cela dépend de votre classe et des enjeux éducatifs poursuivis.
CA4	AFL1 Élément à évaluer S'engager et réaliser... Choix Postes Composition équipes	<p>Élément 1 de l'AFL 1 : « S'engager et réaliser des actions techniques d'attaque et de défense en relation avec son projet de jeu. »</p> <p>Le choix des postes est laissé aux élèves, mais pas celui de gardien (ou de libero), car sinon on ne peut pas entrer dans les indicateurs du référentiel.</p> <p>Comment envisager cette notion de choix de poste ?</p>	<p>On parle ici plutôt du projet de jeu collectif en sports collectifs. Ce qui est central donc prioritaire dans ce champ d'apprentissage, c'est bien le projet tactique de jeu à construire en fonction des points forts et faibles identifiés (chez soi, chez l'autre) mais aussi un rapport de force perçu par les élèves dont les positions dominées et dominantes sont les manifestations les plus visibles, avant même d'identifier de façon plus subtile la dialectique attaque-défense dans une réversibilité plus rapide voire fugace.</p> <p>A part le rôle du gardien qui est spécifique, il semble assez pertinent de faire tourner les élèves sur les rôles car nous ne sommes pas dans une hyper spécialisation en EPS !</p> <p>Ce n'était pas le cas dans les référentiels précédents, il n'y a donc pas de raison d'aller vers cette spécialisation des rôles aujourd'hui.</p>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA4	AFL1 Évaluation Élément à évaluer Faire des choix... Individuelle / Collective	Élément 2 de l'AFL 1 : « Faire des choix au regard de l'analyse du rapport de force. » Est-il évalué collectivement ou individuellement en sport-co ?	Collectivement car cela renforce l'interconnexion avec les AFL 2 et 3 mais nous pouvons envisager un curseur individuel à l'intérieur du degré. Ainsi le positionnement dans le degré est collectif mais la note est individuelle à l'intérieur de ce degré.
CA4	AFL1 Évaluation Éléments à évaluer Degré Gain des matchs	Combien y-a-t-il d'éléments à évaluer dans l'AFL 1 : 2 (les deux intitulés), ou 3 (les deux intitulés + le gain des matchs) ?	Comme pour les autres CA, il y a deux éléments à évaluer. Comme pour le CA2, pour l'élément 1 de l'AFL1 nous rentrons d'abord par la compétence et le positionnement dans un degré. Puis une fois l'élève positionné dans un degré, le « gain des match » permet de faire jouer le curseur à l'intérieur de ce degré. C'est indiqué de cette manière sur le BO avec un rappel « (1) Pour chacun des deux éléments de l'AFL1, les co-évaluateurs positionnent l'élève dans un degré puis ajustent la note en fonction de la proportion des oppositions gagnées (tout l'empan de la notation du degré d'acquisition n'est pas systématiquement exploité) »
CA4	AFL1 Évaluation Éléments à évaluer Répartition des points Degré Gain des matchs	Quelle est la répartition des points entre les deux éléments à évaluer ? Quelle valeur attribuer au gain des matchs plus spécifiquement ?	Chacun des éléments est noté sur au moins 4 points. Le gain des matchs joue le rôle de curseur à l'intérieur du degré. <i>Exemple : si l'élément 1 noté sur 8 points et que le degré 3 correspond à une fourchette comprise entre 4 et 6 points. Le gain du match viendra influencer la note dans cette fourchette de 4 à 6 points.</i>

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA4	AFL1 Évaluation Degré Gain des matchs	Situe-t-on le gain des matchs comme une variable d'ajustement une fois l'élève situé en degré 1, 2, 3, ou 4 de « s'engager et réaliser des actions ... », ou alors autre ?	Oui (cf. au-dessus).
CA4	AFL1 Évaluation Degré Gain des matchs	Est-il entendu que si l'on y attribue 4 points, l'élève dans le degré 1, peut avoir entre 1 et 4, dans le degré 2 aussi entre 1 et 4, dans le degré 3 aussi entre 1 et 4, etc. ?	Non, ce n'est pas la bonne interprétation du texte. L'épreuve engage le candidat dans plusieurs oppositions présentant des rapports de force équilibrés.
CA4	AFL3 Rôles Choix	L'AFL3 est présenté dans la première leçon et chaque élève choisit dans la deuxième ?	Avant de choisir, il semble pertinent d'expérimenter donc de laisser du temps pour faire vivre les rôles aux élèves et enseigner le contenu afférent. Ensuite les élèves peuvent choisir de façon éclairée. Le rôle de coach doit permettre d'investir d'emblée avec les élèves ce qu'il faut apprendre et les difficultés que cet apprentissage peut générer. Si le retour du coach ne permet pas de modifier l'essai subséquent cela revient à dire que son rôle est inutile. Cibler le regard du coach est un indicateur de pertinence des contenus d'enseignement. Cette analyse vaut également pour les observateurs dont les données doivent être mise en relation pour produire du sens donc de la connaissance.
CA4	AFL3 Rôles Nombre Choix	Dans l'intitulé de l'AFL3 Il y a un « etc. » Est-ce que la totalité des rôles de cette liste est à proposer ?	Non c'est un choix pédagogique de l'enseignant et de l'équipe au regard des enjeux de formation et des axes prioritaires au sein du projet d'EPS.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA4	AFL3 Rôles Nombre Choix	Quels autres rôles sont possibles ? Est-ce qu'on fixe un nombre minimal de rôles à proposer ?	La réponse est au croisement du souhaitable (projet pédagogique) et du réalisable (temps d'apprentissage réel des élèves). Il ne s'agit pas simplement d'exposer les élèves à ces rôles pour les évaluer, mais bien d'avoir fait construire tout au long du parcours de l'élève de véritables compétences sur chacun d'eux. Il s'agit là d'avoir une logique de construction à l'échelle des 3 années du parcours de formation du jeune.
CA4	AFL3 Rôles Combinaisons Choix	Est-ce qu'on peut imposer des combinaisons de rôles en fonction des typologies ? <i>Par exemple, un rôle parmi ceux qui permettent de faire jouer les élèves, 1 rôle parmi ceux qui permettent de faire progresser les élèves ? Ou alors 2 rôles dans une seule famille ?</i>	Cela n'a pas été précisé dans les textes, il semble pertinent d'en laisser le choix aux élèves. Sauf si cela relève d'un projet pédagogique articulé et formalisé sur ce sujet de la seconde à la terminale. Enseigner une EPS « du dedans » pour reprendre une expression passée à la postérité, ou une EPS reposant sur des formes de pratique scolaire articulant les ALF, exigent de mobiliser les élèves sur ces différents rôles. Cette orientation portée par les programmes suppose également que les formes de pratique scolaire organisent de façon originale et instituent des temps de jeu ponctués du début jusqu'à la fin de la séquence d'enseignement, par des temps de coaching en temps contraint et limité pour obliger les élèves à cibler leurs retours vers leurs camarades.
CA4	AFL3 Rôles Choix Irréversibilité	Ces choix sont-ils définitifs pour le reste de la séquence ?	Là encore, nous sommes au croisement : - du souhaitable : i.e. : laisser le temps à l'élève de se construire dans ce rôle et d'en expérimenter d'autres pour choisir de façon fine. - et du réalisable : i.e. : faisabilité d'évaluation de tous les élèves dans ces rôles. Cela renvoie bien à la logique de formation sur 3 années : planification et progressivité des contenus dans chacun des AFL.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA4	AFL3 Rôles Nombre Choix	Peut-on imposer deux rôles sociaux ?	Une possibilité offerte par le texte consiste à imposer un rôle à l'élève et à lui laisser le choix d'un autre rôle. Dans les activités dans lesquelles l'arbitrage est consubstantiel de l'activité et absolument indispensable (Boxe, Rugby...), l'arbitrage pourrait être imposé par l'enseignant, l'élève choisissant les rôles d'observateur ou de coach. Dans les autres activités, le rôle de coach au service du projet de jeu peut être imposé en laissant aux élèves le choix sur l'arbitrage ou l'observation. Le rôle d'organisateur est à la fois indispensable dans le fonctionnement du groupe mais délicat à évaluer.

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA5	Épreuve Modalités Projet AFL2	Est-ce que l'élève découvre (obligatoirement) les contraintes de conception le jour de l'épreuve ?	Non. Ce n'est pas la volonté du texte. Cela irait à l'encontre de l'idée même de projet donc de pré-action pensée de façon construite et pertinente sur le plan des contenus.
CA5	AFL1 Évaluation Organisation Durée de la séquence	Que faut-il comprendre de la phrase « <i>L'évaluation de l'AFL1 est favorisée par l'organisation et la durée de la séquence d'évaluation</i> » ?	Il s'agit d'assurer une cohérence entre les contenus de l'AFL1 et les conditions de l'évaluation (matériel à disposition, nombre d'élèves, durée disponible...). Autrement dit les conditions d'évaluation doivent permettre l'évaluation de l'ensemble des contenus abordés dans le cadre de l'AFL1.
CA5	AFL1 Évaluation Élément à évaluer « Produire » Degré Sécurité	Dans le degré 1 du premier élément à évaluer, « produire », est-ce que « Utilisation inadaptée du matériel » fait uniquement référence à la sécurité ?	Les éléments de sécurité font évidemment partie de l'évaluation de l'élément « produire » pour l'AFL1, mais on intègre aussi dans cet élément à évaluer des élèves qui n'utilisent pas le matériel le plus efficace pour agir sur leur projet d'entraînement par méconnaissance.
CA5	AFL1 Évaluation Élément à évaluer Sécurité	Quid de l'indicateur complet du degré 1 en Course de durée par exemple ? Ou en natation durée ?	Il faut y voir une vision large de l'intitulé : Pour le degré 2 : Dégradations observables à plusieurs reprises dans les gestuelles, les techniques ou les postures. Incohérence de la charge de travail par rapport aux ressources des élèves et/ou implication irrégulière. Incohérence du choix des paramètres par rapport au thème d'entraînement. Par conséquent si ces éléments ne sont pas observables, l'élève est dans le degré 1

Champs	Mots clefs	Question	Réponse
CA5	AFL2 Évaluation Degré Conception / Reproduction	Dans les degrés de l'AFL2, les termes de concevoir et copier sont utilisés. Quelle distinction faire entre conception et reproduction. Si l'on considère qu'il conçoit en amont, comment s'assurer qu'il conçoit et ne reproduit pas ?	« Le reproduit pas » s'entend par un copier-coller soit d'une séance déjà proposée par l'enseignant dans la séquence soit d'une séance d'un camarade. Mais il faut surtout lire la fin de la phrase qui caractérise ce niveau : « une séquence de travail inadaptée à ses ressources et/ou au thème d'entraînement choisi. » La conception doit se nourrir de contenus d'enseignement pour devenir pertinent.