

Epreuve - Matière : 102 - 93.12

Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

0,2% représente le temps passé par un élève lors d'une année en EPS. (Elai-Roux, 2019) Alors que l'EPS est la seule discipline qui met en jeu le corps, comment pouvons nous permettre de développer la motivation des élèves alors que cela nécessite un temps long d'investissement? Les élèves ayant des difficultés motrices se retrouvent rapidement en échec et se désengagent; Comment les enseignants d'EPS peuvent permettre, à si peu de temps de permettre aux élèves de réparer?

En fin de 3^{ème}, les élèves de notre établissement ayant une maîtrise fragile dans le domaine 3 du B4C (23 avril 2015) représentent 23%. Ce taux assez élevé de maîtrise fragile nous paraît alarmant quand on sait que le nombre de fait de violence à l'école ne fait qu'augmenter. (Le Parisien, 2017) Ainsi, au regard des annexes, on observe que le rapport entre les élèves n'est pas toujours sain. En effet, nous notons certaines moqueries, des tensions et surtout une difficulté à travailler avec les autres (or de son cercle d'amis). Il nous apparaît alors en lien et objectif par rapport à ce constat, il serait intéressant de faire comprendre aux élèves que « ensemble on va plus loin, ensemble on est plus fort ». Nous pourrions, à l'approche de 30 de Paris, faire un parallèle avec les sportifs et sensibiliser les élèves sur le fait que les sportifs ne sont pas seuls et agissent en équipe pour une victoire individuelle (exemple de Teddy Rinnier). De plus, le rapport aux autres constitue

une base, un pré-requis pour apprendre à s'exprimer avec son corps. En effet, comment s'exprimer si nous n'avons personne avec qui communiquer? De plus, cette relation inter-individuelle permet également de développer sa motricité, en effet, « on apprend seul, mais pas tout seul » (Hermès, 1989) Le rôle de l'enseignant sera alors de mettre en œuvre des situations coopératives entre les élèves afin de les engager dans de nouveaux rôles dans le but d'à la fois développer le C&N et en même temps améliorer le rapport aux autres des élèves. Ceci sera notre première priorité dans cet établissement.

Toutefois, « les élèves sont souvent seulement actifs » (Pasquier et Lebun, 2011) car nous avons dans notre établissement « des artistes et pas de l'initiative ». (Annexe 2) En effet, nous notons, au regard des annuaires, que nos élèves se conforment peu et émettent peu de réflexions sur leurs actions. Or, l'auto-évaluation et la conscientisation de son action sont des leviers majeurs pour l'apprentissage moteur. Pour amener les élèves vers ces réflexions, « il doit devenir acteur de ses apprentissages, il doit prendre part à la prise de choix, qu'il réalise » (Evain et Lebun, 2012). Prendre et actions

l'élève acteur, c'est lui permettre de « planifier la stratégie à mobiliser pour atteindre le objectif qu'il s'est fixé ». (Ibid cité, 2012) Dans ce cadre, rendre l'élève acteur ici, c'est le rendre capable de développer sa propre motricité pour se connaître et connaître son environnement afin de développer la compétence visée. En effet, pour mieux se connaître et connaître son environnement constitue une base pour pouvoir développer sa motricité tout en s'exprimant en utilisant concrètement son corps. Par cela, l'enseignant d'EPS devra permettre aux élèves de se mettre en projet afin de donner du sens à leur actions pour apprendre à se connaître. Toutefois, l'enseignant d'EPS n'agit pas seul, toute la communauté éducative partage le même objectif : la maîtrise du socle par tous les élèves. Ainsi, de nos collègues EPS et interdisciplinaires, à la direction et aux parents d'élèves, tous constitueront un point d'appui pour satisfaire cet objectif.

Nous tenons à préciser ici que nous faisons des besoins des élèves pour mettre en avant des priorités, cependant, il est nécessaire pour tout enseignant de cerner d'abord les manques que les acquies par une posture empathique de l'enseignant. Ainsi, il est nécessaire de ne pas analyser la compétence générale 1 comme un objectif à atteindre : une compétence ne s'atteint pas, elle se développe et se complémente tout au long de la vie. (Beliquères, 2011) Ainsi, le rôle de l'enseignant d'AS sera de développer cette compétence la plus haut possible tout en donnant des clés aux élèves pour réussir à la développer eux-mêmes tout au long de leur vie. D'autant plus que nos élèves sont réticents à la pratique et certains de

font usage de dispenses pour éviter les efforts. De plus, la pratique d'AS baisse considérablement. Le problème ici apparaît clairement : certains élèves sont motivés par la pratique et d'autres minimise toutes les actions possible pour l'éviter. Cependant, l'apprentissage moteur repose sur la qualité et la quantité d'investissement, il n'apparaît pas après quelque confrontation à la tâche. (Beliquères, et Gorsaut, 1995) Notre objectif sera alors d'engager les élèves dans une pratique durable afin de développer la CG1. D'après Thuet et Balletti-Jeux (L'expérience corporelle, 2011) les connaissances nouvelles apparaissent avec une articulation entre les connaissances acquises et un vécu corporel riche de sensations. Ainsi, pour développer la motricité des élèves, il paraît intéressant de partir de leurs émotions et de leur en faire vivre. Par cela, engager les élèves dans une pratique durable sera notre 3^{ème} priorité.

Comment l'enseignant d'AS en un temps si court peut-il satisfaire à la fois ces 3 priorités et atteindre les compétences des S4C ? De quelle nature est cette articulation entre la priorité et cette compétence ? Comment l'enseignant d'AS peut favoriser une pratique durable de l'élève pour qu'il puisse développer ses compétences tout au long de sa vie ?

Fort de ce questionnaire, nous démontrerons que le enseignant d'EPS de notre établissement, par leurs pratiques individuelles et collectives, sur diverses temporalités, pourront permettre de satisfaire les objectifs liés aux priorités définies : améliorer le rapport aux autres, mettre l'élève en projet et permettre aux élèves de s'engager durablement afin de développer le CG1.

En effet, par des pratiques innovantes, émotionnelles et donnant du sens quel'enseignant articule de manière plus ou moins réciproque ces priorités et le développement de la motricité et l'apprentissage de l'expression avec son corps. C'est par une connaissance de soi et des autres que l'enseignant permet aux élèves d'atteindre ce double objectif institutionnel / local.

Dans une première partie, nous démontrerons que l'enseignant d'EPS par des actions éducatives innovantes peut articuler de manière réciproque notre 1^{ère} priorité : améliorer le rapport aux autres et développer autant la motricité que l'apprentissage de l'expression avec son corps.

Dans une deuxième partie, nous démontrerons que l'enseignant d'EPS, par un EPI et le TICE peut articuler majoritairement notre deuxième priorité : la mise en projet de l'élève avec le développement moteur de l'élève. Ceci avec une articulation secondaire pour l'apprentissage de l'expression en utilisant son corps.

Enfin, nous montrerons que l'enseignant d'EPS, par une prise en compte des émotions et une posture d'écoute, que notre 3^{ème} priorité : engager l'élève dans une pratique sportive s'articule de manière systémique avec le CG1, et cela par une action en situation et une à plus long terme.

Epreuve - Matière : 102 - 93 12

Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

Dans cette première partie, nous demandons que l'enseignant d'EPS fasse des actions coopératives immersives peut articuler de manière réciproque notre 1^{ère} question : améliorer le rapport aux autres et développer autant la motricité que l'expression corporelle.

« S'ouvrir à différentes expériences » (Axe 3 projet EPS) peut permettre aux élèves de s'engager différemment dans l'activité. Ainsi, faire vivre aux élèves de l'interdépendance positive (Quémener, Nature et forme de l'émotion collective, 2015) peut, pour des élèves n'ayant jamais vécu cette situation, permettre de se engager différemment dans leur rapport à autrui. D'après Marsot (2009), l'interdépendance positive permet de favoriser le climat de la classe, et un bon climat de classe est favorable aux apprentissages (PISA, 2015) et donc au développement de la CGA. Nos élèves ont du mal à travailler ensemble et à s'investir dans les rôles sociaux ; ainsi, avoir des sentiments de responsabilité réciproque (Sine et Toub, 2016) permettra aux élèves de favoriser les dialogues et l'écoute (Dermis et Lefort, 2008), condition nécessaire pour apprendre à s'exprimer avec son corps.

Pour illustrer nos propos, nous nous plaçons dans une classe de 6^{ème} en badminton. Nous utilisons la situation du farieur (Badminton, Faire le jeu des rôles sociaux en EPS, 2015) allier à celle de la ronde à l'italienne. La ronde à l'italienne permettra d'éviter des situations classiques de la motricité-déducte où les élèves s'agitent qu'avec les

les mêmes camarade, de leur niveau. Ainsi dans ce dispositif, le binôme gagne monte d'un terrain, l'autre descend, il y a donc 3 binômes par terrain ; 2 binômes joueurs, 1 binôme pairier. Le pairier avant le début du match parie sur le binôme vainqueur. S'il gagne son pari, il débute son prochain match avec un bonus de 2 points, si il perd, il n'obtient pas de point bonus. Pendant le match, le pairier peut appeler un temps mort de 30 sec pour coacher son joueur. Par cela les joueurs développent grâce au conseils de leur camarade, leur motivation, par des conseils comme : « Quand Yaris est au fond du terrain, essaye en amorti ! ». Le tout se développe leurs expressions verbales entre les élèves par le phase de coaching. L'interactivité se place en fait que support pour les pairiers qui auront du mal à conseiller leur joueur. Cette situation peut devenir la situation de référence qui permettra, sur le moyen terme de viser l'AFC1 : « réaliser des actions décisives en situations favorable de marque » et l'AFCB : « être solidaire et respectueux [...] ». Dans ce cadre, nous avons démontré que par l'interdépendance positive, l'enseignant permet d'améliorer le rapport entre les élèves tout en améliorant leur motivation et l'expression avec leur corps (ici le verbal).

Ensuite, pour aller plus loin, sur un dispositif coopératif permanent, l'enseignant peut améliorer le rapport entre les élèves tout en développant le CG1 sur toute une séquence.

Grandat le pense que les élèves ont de difficultés à travailler avec d'autres élèves que leur cercle d'ami. La méthode du Sigauw (Druet, L'expérience du Sigauw, 2019) apparaît pertinente pour nos élèves. Cette méthode consiste à rendre l'élève expert d'une habileté (Développement moteur) pour ensuite dramatiser cette habileté à d'autres élèves non-expert (apprenant à s'exprimer avec son corps). Cette méthode coopérative est efficace car elle permet d'améliorer la relation aux autres en créant du plaisir (Baracop et Dider, 2017) car ils sont acteurs et responsable de leur propre apprentissage et de celui de leurs camarades (Özdemir et Arslan, 2016).

Pour illustrer nos propos, nous nous plaçons dans une séquence

de danse avec une classe de 5^{ème}. Les élèves sont par groupes "1" affinitaires afin de favoriser leur engagement et faciliter les relations entre les élèves. Le but est d'écarter ce groupe "1" pour créer un groupe "2" qui deviendra expert d'une énergie. Ainsi chaque élève du groupe "1" fera partie d'un groupe affinitaire, expert d'une énergie différente. Par cela, il y aura un groupe expert du "lourd", un "liquide", "volatil" et un dernier "explosif". Chaque groupe aura une fiche et l'aide de l'enseignant pour comprendre l'énergie associée. Dans chacun des groupes les élèves devront confronter leurs idées pour comprendre l'énergie. Une fois que l'enseignant ressent que les élèves ont assimilé et sont devenus experts de leur énergie, chacun des élèves retournera dans son groupe initial, regroupant donc 4 experts différents. Les élèves devront alors modifier leur chorégraphie composée au moment où ils avaient les 4 énergies différentes. Ainsi, Christophe, expert du explosif, expliquera à Aurélien comment respecter cette énergie : « Regarde, tu fais des grands gestes très rapides qui vont dans tout les sens ». Grâce à ces interactions nous visons l'AF2 : « Participer activement au sein d'un groupe, de l'élaboration à la formalisation d'un projet artistique ». Ainsi, en améliorant le rapport entre les élèves, l'enseignant d'EPS permet de développer la maturité des élèves par une apprentissage de nouvelles énergies tout en leur permettant de s'exprimer avec leur corps, de jouer artistique en "pédagogique" (transmission de l'expert).

Pour conclure, nous avons bien compris que l'enseignant d'EPS, articule réciproquement la priorité n°1, le développement de la maturité et l'expression avec le corps des élèves par de l'interdépendance positive et la méthode de Sigau. Vos élèves ici apparaissent alors capables de se projeter dans leur groupe, mais qu'en est-il de leur mise en projet individuel ?

Dans cette deuxième partie, nous démontrons que l'enseignement d'EPS, par un EPI et l'utilisation des TICE peut articuler majoritairement même démarche : la mise en projet de l'élève avec le développement moteur de l'élève.

Tout d'abord, les élèves ont besoin d'être stimulés pour agir (Annexe 2) ainsi, l'utilisation des outils numériques apparaît intéressant pour engager l'élève (Bruchon et Tomasiewicz, Les TICE au service des apprentissages en EPS, 2014) face à des élèves athlétiques (Annexe 2), l'enseignant peut utiliser les TICE pour l'engager à l'instar T grâce à l'originalité des dispositifs ; toutefois, l'attrait par le numérique ne dure qu'un temps et il est nécessaire de trouver une réelle plus-value pour mettre en projet l'élève.

Comme nos élèves portent peu de réflexions sur leurs actions, nous pensons que si nous les confrontons à l'image de leur propre corps (autoscopie) par l'usage de la vidéo, ils seront davantage motivés à se corriger et consigner leur pratique.

En mettant en relation le feedback intrinsèque et extrinsèque de l'élève par un feedback décalé (1 sec à 1 min après l'action), il sera plus apte pour s'auto-évaluer et poser un auto-diagnostic. (Austerman et Hob, 2009). * Toutefois, « l'outil numérique ne perdra jamais le pas sur l'expertise, et la procédure de l'enseignant » (Thibert, Pédagogie et numérique : Apprentissage 2.0, 2012).

* Par cela, le feedback vidéo permet à la fois de mettre l'élève en projet dans son action tout en développant sa métacognition par une auto-correction.

Pour illustrer nos propos nous nous placerons dans la même disposition en aéroport que dans l'annexe 3. Les élèves en échec sur cette situation ne savent pas reconnaître où se trouve leur problème, ainsi, par un atelier utilisant "VideoDelay", une application qui transmet en différé l'image filmée, les élèves vont pour s'auto-évaluer. Avec la vidéo, les élèves ont une fiche avec 3 étoiles correspondant aux 3 critères de réalisation : Alignement tête/épaules/bassin ; bras tendus et regard vers les mains. Après la tentative, Mary, allophone pourra comprendre le feedback grâce à la vidéo et une fiche traduite. Elle verra donc que ses bras n'étaient pas tendus et que c'est à cela qu'elle s'est déséquilibrée.

Epreuve - Matière : 102 - 93.12 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

Par cela, Mary s'est mise en projet pour améliorer et développer sa motricité. Comme le dispositif est attrayant pour les élèves, afin de garantir des comportements adaptés, nous pouvons dire aux élèves que cette activité est mis en place tant qu'aucune règle sécuritaire n'est transgressée (élèves qui s'amuse sur le matériel).

Dans cette vidéo nous avons montré qu'avec un livre comme la vidéo que l'enseignant peut articuler la mise en projet (priorité) avec le développement de la motricité.

Cette mise en projet peut s'activer par un autre moyen. Le sens permis par un EPI favorisé par l'enseignant d'EPS et un de ses collègues. Le sens favorise l'apprentissage et l'engagement des élèves (Bordes, 1999). Ainsi, l'enseignant d'EPS peut tisser des liens entre les disciplines (Loi de Refondation de l'école, 2013) afin d'atteindre le sens permettant d'ici le fait mettre l'élève en projet et de satisfaire le CGA. C'est par ce sens que l'élève trouvera le plaisir de se mettre en projet et être acteur de ses apprentissages sur le long terme.

Ainsi, pour illustrer nos propos, nous nous placerons dans un EPI en escalade en lien avec notre collègue de SVT dans le cadre des CESCE. Le but de cet EPI est de sensibiliser les élèves à l'environnement lors d'une journée thématique associant escalade sur voie naturelle et randonnée "engagée" sur la thématique de

la pollution. Faire apparaître aux élèves l'impact de l'homme sur la nature permet de donner du sens aux enseignements et dans le cadre de l'école, il sera judicieux de sensibiliser les élèves sur le fait qu'il ne faut pas dégrader la surface et laisser l'environnement comme il était à notre venue. Par cet enseignement pratique interdisciplinaire, les élèves sont mis en projet et sensibilisés à connaître leur environnement. Afin de s'exprimer en utilisant son corps de la manière la plus adaptée possible, il est nécessaire de se connaître mais aussi connaître son milieu. Par « SEC » en escalade à son cours ou « ramasse la bouteille que tu as jetée », les élèves s'expriment selon le milieu par une mise en projet en amont.

Pour conclure cette partie, nous avons démontré que par les TICE ou un EPI, les enseignants articulent l'activité, notre priorité avec le développement de la motricité tout en l'exprimant davantage en utilisant son corps. Toutefois, pour se mettre en projet, il faut sortir de l'immobilisme (Bui-Xuan, 2010) et réussir à s'engager pour se projeter durablement.

Ainsi, dans cette dernière partie, nous montrons que l'enseignant d'EPS, fait une prise en compte des émotions et une posture « d'écouteurs », que notre 3^{ème} priorité : s'engager dans une pratique sportive d'articuler de manière systémique avec la CGI, et ce par une action in situ suivie sur le long terme.

Des élèves sont réticents à la pratique physique, ce qui donne lieu à des demandes de dispense et à un faible engagement de nos élèves dans les pratiques. Afin de développer le goût de la pratique sportive, l'EPS peut s'appuyer à des expériences diverses (Axe 3 projet EPS), ici nous pensons que les émotions peuvent être un levier essentiel pour atteindre cet objectif.

Les émotions favorisent la rétention et la mémorisation (Rusinek, Les émotions: du normal au pathologique, 2021). Ainsi, une émotion positive sera active dans le vécu de l'élève et sera le moteur de son engagement, or, une émotion négative sera en frein et en inhibiteur de la pratique. L'enseignant peut alors mettre en œuvre des situations émotionnelles en prenant en compte la sensibilité de l'élève (Vissoli, Emotions des élèves et apprentissage scolaire, 2022). Cette situation est une alternative à l'immobilité et permet donc à l'élève de s'engager pour pouvoir développer sa motricité.

De plus, d'après le curriculum officiel de développement, la première étape est d'ordre émotionnelle, c'est à dire que sans émotion, il n'y a pas d'engagement. (Bric-Xuan et al, De la pédagogie corrective à la pédagogie méta-cognitive, 2010). Par cela, avant d'avoir un engagement sur le long terme, il est nécessaire de réussir à engager l'élève à un instant T.

Pour illustrer nos propres nous nous placerons en escalade en 4^e avec Lilou, une élève du dispositif ULIS. En amont de la leçon, l'enseignant questionne Lilou sur ses ressentis par rapport à la future séquence d'escalade, ce à quoi elle répond « Je ne veux pas grimper je vais tomber et me casser le bras. » Après une phase de réflexion, l'enseignant comprend que Lilou a peur et n'a pas confiance aux matériels (bandoules + corde). Ainsi, l'enseignant fait le choix de demander à celle-ci de venir lors d'une séance d'escalade à l'AS afin d'avoir un moment privilégié avec celui-ci. L'AS permet de laisser la plupart des élèves en autonomie (après que tous aient validés leur permis d'assurance). Afin de se débarrasser de cette émotion négative, l'enseignant équipe lui-même Lilou pour qu'elle se sente en confiance. L'enseignant assurera d'abord Lilou au sol, prend « SEC » et demande à Lilou de s'asseoir dans le bandoulier. « Tu vois la corde bien ton poids, tu te sens de grimper ? », Lilou peut alors grimper une route de facile rotation, mais reste bloqué en haut et ne lâche plus les prises. Pour éviter cette situation, l'enseignant peut faire vivre des descentes en « rappel » de différents niveaux, du moins au plus haut. À la fin de la leçon, Lilou aura alors compris qu'elle peut avoir confiance aux matériels et aura même pris du plaisir lors de la descente; c'est une émotion qu'elle veut revivre. Par cela, nous permettons à Lilou de s'engager dans la pratique tout en exprimant ses émotions pour améliorer sa motricité. Etant à 4^{ème}, elle pourra alors s'engager pleinement et avec plaisir dans l'EPS-SVT.

Cette posture d'« enquêteur » (Saury et al, 2013) qui vise à questionner, diagnostiquer et réguler le niveau des élèves selon un cadre d'analyse de compétences et d'émotions, permet de développer la motricité des élèves en fonction de ce qu'ils expriment avec son corps. Ceci dans le but de répondre à notre 3^{ème} priorité. Par ce dialogue avec les élèves, ils racontent leurs histoires, consentent, on parle d'expérience commune (Barthelemy, 2016). Dans ce cadre, c'est la manière dont l'élève s'exprime avec son corps qui sera le point d'appui de l'apprentissage pour un engagement durable permettant un progrès moteur.

L'enseignant utilise alors le « vécu émotionnel » de l'élève (Sève, Saury, Tiené, 2016) qui correspond à « l'embrayon de connaissances autour duquel se construisent les diverses relations avec le individu qui les pousse à ressentir des émotions ». Pour résumer, c'est la perception-action de l'élève qui détermine ce que l'enseignant lui fera faire. Pour illustrer, nous nous plaçons dans une leçon de natation avec nos élèves. Et grâce à nos collègues EPS nous avons une base de données sur les caractéristiques de nos élèves lorsqu'ils évoluent en 6^{ème} en natation. Par exemple nous savons que Gaspard a réalisé 275m en 6 minutes avec une respiration tout les 4 mouvements et que Yan a réalisé 175m en 6 minutes en respirant tout les 2 mouvements. En liant cette enquête à une discussion avec nos élèves, nous pouvons mettre en place des groupes de travail. Yan voudra s'entraîner sur la respiration car il a la sensation d'étouffer quand il a le tête sous l'eau, tandis que Gaspard voudra s'entraîner sur la vitesse car il se sent trop lent lors de cette phase non réglée. Par cela, avec l'aide de l'enseignant le élève repère leur point à améliorer selon leurs sensations et décide alors de s'engager dans un atelier libre afin de améliorer sa motricité.

Pour conclure, nous avons montré ici que l'expression avec son corps apparaît comme un levier pour articuler le développement de la motricité et notre 3^{ème} priorité : engager l'élève sur le long terme.

Epreuve - Matière : 102 - 93.12 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

Pour conclure, nous avons démontré que les enseignants d'EPS de notre établissement, par leurs pratiques individuelles et collectives, sur diverse temporalité, ont permis de satisfaire les objectifs liés aux priorités définies : améliorer le rapport aux autres, mettre l'élève en projet et permettre aux élèves de s'engager durablement afin de développer le maître et apprendre à s'engager avec son corps.

C'est par de pratiques coopératives immersives, émotionnelles, et donnant du sens que l'enseignant entraîne soit partiellement, réciproquement ou systématiquement ces priorités et la C&A. Tantôt l'un a influencé l'autre ou tantôt l'un a été en lien pour l'autre.

Pour finir nos propos, nous pouvons dire que nous aurions pu questionner la présence de la musculation à l'AS au collège. Mais quelle aurait pu être en lien intéressant pour mettre en projet l'élève.

Concours section : CAPEPS EXTERNE CAPEPS

Epreuve matière : Epreuve disciplinaire appliquée

N° Anonymat : **N240NAT1042251** Nombre de pages : 16

14 / 20

14 / 16

