

Epreuve - Matière : 1.0.2 0367 Session : 2023

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.
- Numérotter 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 son article portant sur l'apnée, Mary SHIRREER mentionne que de véritables techniques sensorielles se mettent en place avec l'expérience dans la pratique (SCHIRREER, "Construction des savoir-faire perceptifs en apnée", 2018). Parmi ces techniques, les apnéistes deviennent capable de partager leurs ressentis, ce qui favorise leurs acquisitions techniques dans la discipline. Ainsi, la relation entre techniques corporelles et mise en mot se révèle complexe puisque la mise en mot permet d'acquies des techniques corporelles, mais ce n'est que grâce à certaines techniques que l'on peut mettre en mot son expérience. Cette complexité est accrue par les injonctions institutionnelles, qui visent l'acquisition à la fois de la capacité à mettre en mot tout en développant des techniques corporelles (BO n° 11 du 26 novembre 2015). Dès lors, comment articuler les deux ? La mise en mot est-elle le seul levier pour favoriser l'acquisition de techniques corporelles ? Ne peut-on pas envisager l'inverse, à savoir que l'acquisition des techniques corporelles puisse être un moyen pour améliorer sa capacité à mettre en mot son expérience corporelle ? Les deux ne peuvent-ils pas être développés d'un même mouvement ?

L'expérience est "ce processus de construction, essentiellement de construction de sens autour de son activité. Il consiste pour un individu engagé dans une activité donnée dans une situation

11.5 / 20

donné de construire du sens autour de sa propre action et de
 l'« éprouvé cognitif, corporel et expérimental qui l'accompagne » (BOURGEOIS,
 « Expérience, activité, apprentissages - contributions », in ALBARELLO, 2013).
 Ainsi, pour un individu engagé dans une situation, il existe un
 « cours d'expérience » (TERRE, « L'enrichissement des tâches et des leçons »,
 2018) qui sont l'ensemble des phénomènes accessibles à la conscience de
 l'élève, c'est-à-dire qui font sens pour lui. L'aspect racontable,
 c'est-à-dire la possibilité de mettre en mot son expérience, fait défaut.
 Les chercheurs dans le cadre théorique du cours d'action considèrent
 qu'une partie de cette expérience est racontable (THEUREAU, le
 cours d'action. Méthode élémentaire, 2004), tandis que pour les tenants
 de la psycho-phénoménologie, l'ensemble de l'expérience est racontable,
 sans limite dans le temps (VERMERSH, 2008). Enfin, dans le
 cadre de l'approche conative, l'expérience n'est pas racontable et
 ne peut s'observer que par des indicateurs comportementaux (DIEU, 2010).
 Dans le champ de l'émersologie, la mise en mot de l'expérience
 corporelle renvoie au corps décrit (ANDRIEU et BURREL, 2014),
 qui présente un certain décalage avec le corps vécu, lui-même
 étant souvent très éloigné du corps vivant. Ces décalages présentent une
 grande variabilité interindividuelle, ce qui est particulièrement vrai à
 l'école où les élèves sont très différents les uns des autres,
 que ce soit par leur sexe, leur âge, leur niveau de maturation,
 leur origine sociale... Ainsi, l'expérience corporelle s'avère
 singulière et les opportunités de mise en mot qui lui sont associées sont
 donc aussi nombreuses qu'il n'y a d'élèves. Pourtant, l'EPS
 se caractérise par 3 grandes familles d'expérience : les expériences
 sportives, artistiques et physiques (COSTON, TESTEVUIDÉ et UBALDI,
 « Compétences et objets d'enseignement, les deux faces d'une même pièce »,
 2013). Comment ces expériences, et leur mise en mot, peut-elle
 favoriser les acquisitions de techniques corporelles ?

L'acquisition de techniques corporelles renvoie à la notion

.2. / 20..

d'apprentissage moteur, défini par SCHMIDT comme "un ensemble d'opérations associé à la pratique ou à l'expérience qui conduisent en des changements relativement permanents des compétences pour la performance dans des habiletés motrices" (SCHMIDT, Apprentissage moteur et performance, 1993). Ainsi, les 3 types d'expérience, permettent l'acquisition de 3 grandes catégories de techniques = techniques d'opposition, techniques expressives et techniques d'entretien du corps. Dans quelle mesure l'acquisition de ces techniques permet-elle retour d'accroître la capacité à mettre en mot son expérience corporelle en réduisant notamment les écarts entre corps vivant, corps vécu et corps décrit?

Les expériences sportives renvoient au "monde du plus", c'est-à-dire à un monde où l'on cherche à se surpasser et à surpasser son adversaire (COSTON et al., 2013). Dans ce monde, les techniques prépondérantes sont des techniques d'affrontement, permettant de prendre le dessus sur l'adversaire et ainsi vivre une expérience sportive authentique. Toutefois, la mise en mot de cette expérience peut nuire au temps d'engagement moteur et ainsi à l'acquisition de techniques d'affrontement. Comment l'enseignant peut-il gérer cette tension entre mise en mot de l'expérience et acquisition de techniques corporelles d'affrontement?

Les expériences artistiques renvoient au "monde du beau", c'est-à-dire à une relation entre danseur et spectateur, le premier cherchant à toucher émotivement le second (COSTON et al., 2013). Ainsi, deux types d'expériences peuvent être vécues : expérience artistique de danseur et expérience artistique de spectateur. Pour pouvoir toucher son spectateur, le danseur emploie des techniques corporelles expressives, en jouant notamment sur différents paramètres de mouvement comme l'espace, le temps et l'énergie (BEAUGNÉ, 2022). Ainsi, l'enseignement ne peut-il pas s'appuyer sur la mise en mot de l'expérience artistique de spectateur pour permettre à tous les élèves, danseurs comme spectateurs, d'acquies des techniques corporelles expressives?

Les expériences physiques renvoient au "monde du bon" .3.124.

c'est-à-dire au monde permettant l'équilibre de son propre corps (COSTON et al., 2013). Ce monde se caractérise parfois par des techniques corporelles d'entretien qui peuvent parfois présenter des dangers pour les pratiquants, comme en musculation.

Dans ce cadre, n'est-ce pas pertinent de centrer dans un premier temps son action sur l'acquisition de ces techniques corporelles pour ensuite permettre aux élèves de développer leur faculté à mettre en mot leur expérience physique ?

Enfin, depuis la loi PELLON (2013) et la constitution du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, l'EPS occupe une place particulière dans les acquisitions des 5 piliers (BO n° 17 du 23 avril 2015). Comment l'enseignement d'EPS peut-il inscrire son action au sein de la communauté éducative pour renforcer la relation positive pouvant s'établir entre mise en mot de son expérience et acquisitions de techniques corporelles ?

À l'issue de notre réflexion, nous discuterons l'idée selon laquelle la mise en mot de son expérience corporelle peut être considérée comme un levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles, bien que cette relation puisse être inverse dans le cas d'activités présentant des risques.

Toutefois, cette relation positive entre mise en mot de son expérience et acquisition de techniques corporelles peut être entravée, notamment du fait de la forte hétérogénéité entre élèves.

Dis lors, il s'agit pour l'enseignement d'EPS de faire preuve d'inventivité et d'innovation pour proposer des dispositifs captant mise en mot et acquisition de techniques corporelles par faire en sorte que l'une et l'autre s'enrichissent mutuellement.

De plus, cette relation vertueuse peut être accrue en inscrivant son action dans des échelles spatiales et temporelles plus larges.

Dans le premier temps de notre réflexion, nous discuterons l'idée selon laquelle la mise en mot de son expérience sportive peut être un levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement par la mise en place de dispositifs d'idée.

Epreuve - Matière : 102 - 03 67 Session : 2023

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.

Toutefois, la mise en met de son expérience sportive peut entraver l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement si elles nuisent trop au temps d'engagement moteur.

Des lors, l'enseignant d'EPS peut capter mise en met de l'expérience sportive des élèves et conditions de l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement pour permettre un enrichissement mutuel de ces deux éléments en proposant du jeu réduit.

Dans le second temps de notre réflexion, nous discuterons l'idée selon laquelle la mise en met de l'expérience artistique de spectateur peut être favorable à l'acquisition de techniques corporelles expressives par l'instauration d'une mise en met collective.

Toutefois, cette mise en met de l'expérience artistique peut nuire à l'acquisition de techniques corporelles expressives du fait des différences d'expertise entre les élèves.

Des lors, il s'agit pour l'enseignant de capter mise en met de son expérience artistique de spectateur et conditions de l'acquisition de techniques corporelles expressives pour permettre un enrichissement mutuel de ces deux éléments en utilisant des métaphores.

De plus, l'enseignant peut renforcer cette relation vertueuse en proposant un EPI où la mise en met est travaillée en français.

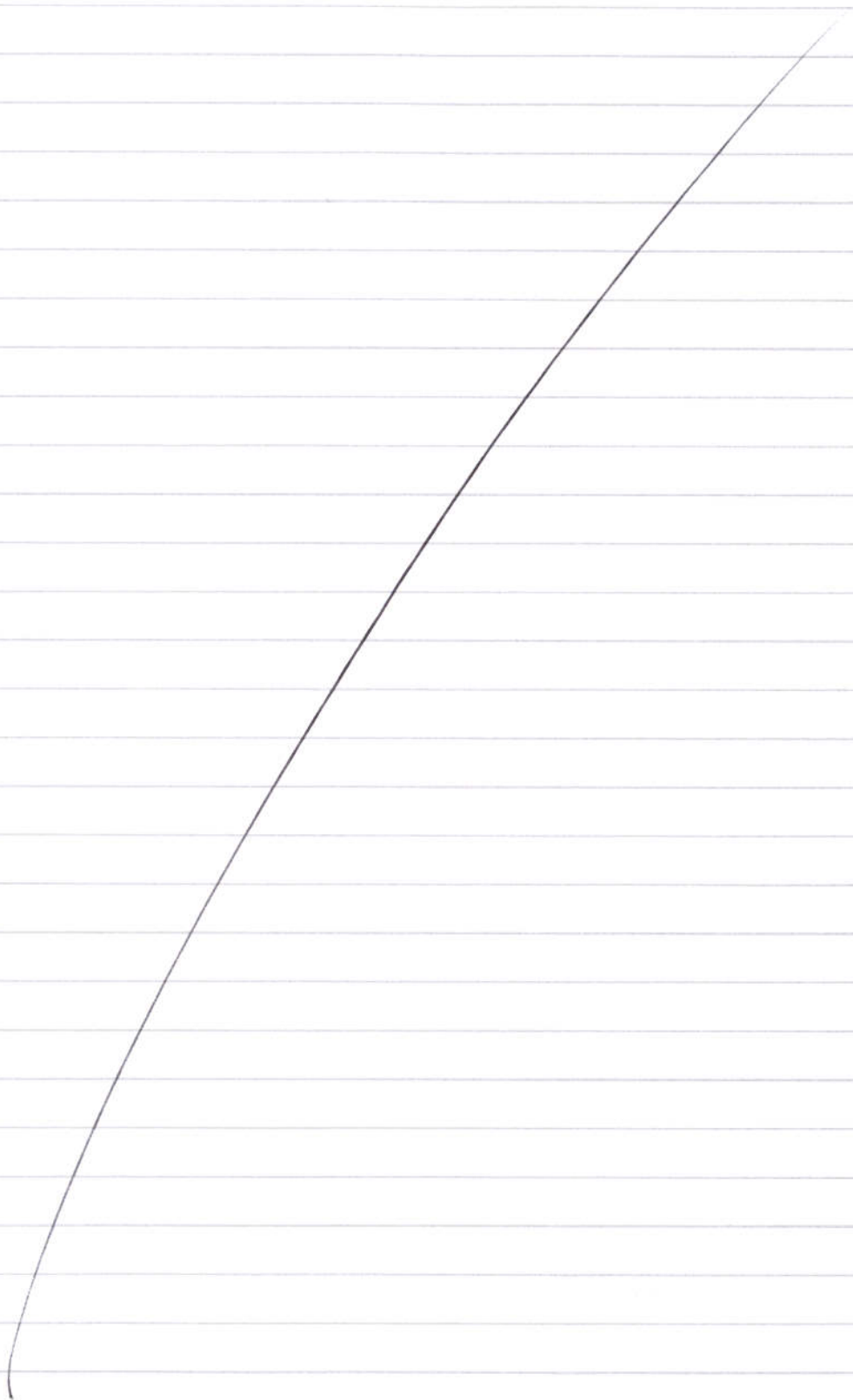
Enfin, dans le troisième et dernier temps de notre

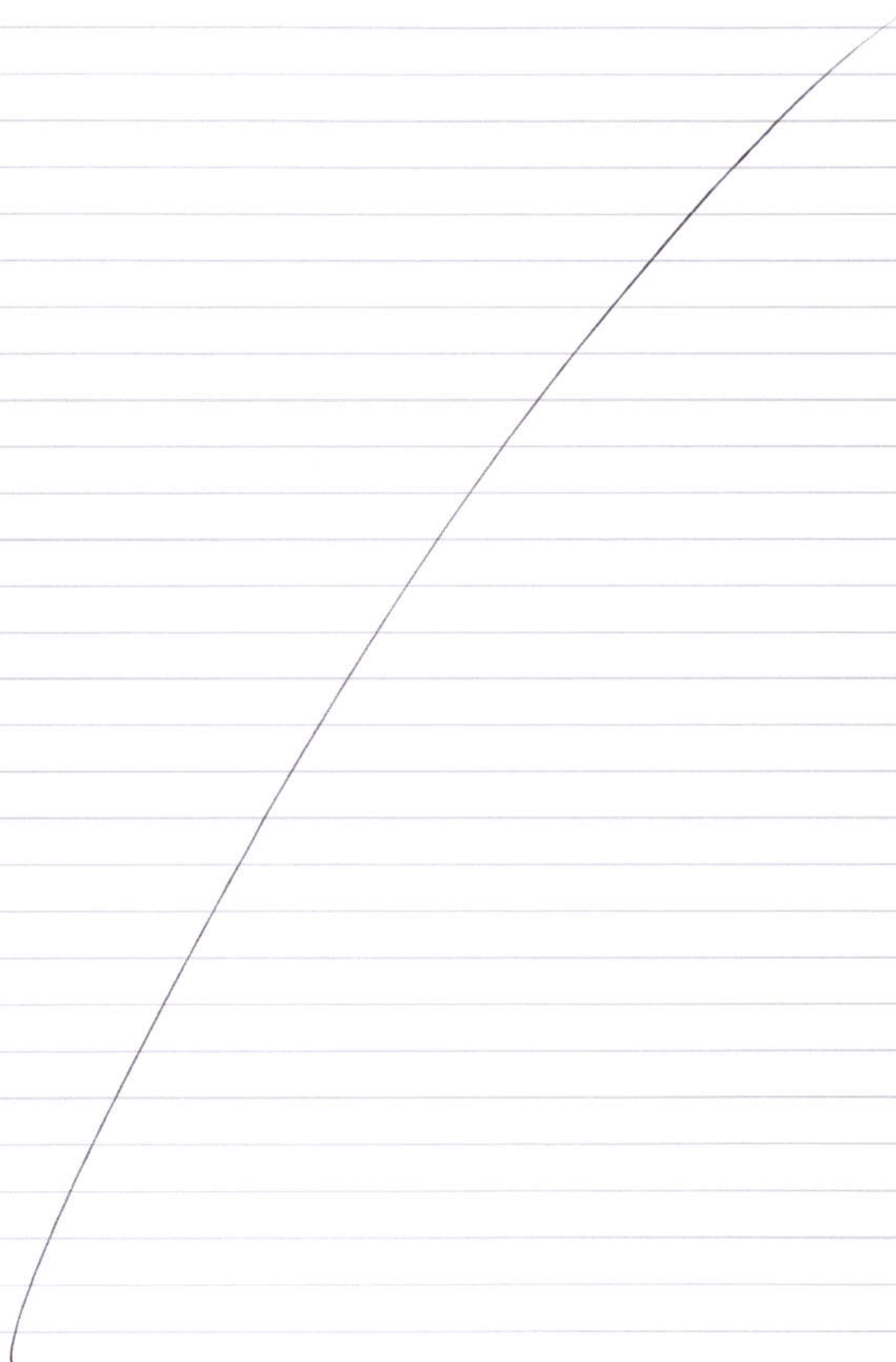
11.5 / 20

Réflexion, nous discuterons l'idée selon laquelle, en lycée, l'acquisition de techniques corporelles d'entraîneur peut être un point de départ à une mise en met de son expérience physique par un travail autour de la répétition, notamment dans le cas d'activités dangereuses.

Toutefois, cette entrée par l'acquisition de techniques peut mener à la mise en met de l'expérience physique si les élèves de lycée se concentrent uniquement sur la technique.

Disons, l'enseignant peut coupler les conditions de l'acquisition de techniques corporelles d'entraîneur avec une mise en met de son expérience physique pour permettre un enrichissement mutuel par la mise en place d'échelles osthésiologiques.





Epreuve - Matière : 102-0362 Session : 2023

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.
- Numérotter 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.

Ainsi, la mise en met de son expérience sportive peut être un levier favorable à l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement par la mise en place d'un débat d'idée.

En effet, d'après ROISE et MUGNY (Le développement social de l'intelligence, 1981), la confrontation entre des points de vue divergents, qui est moment conflit socio-cognitif, favorise l'apprentissage en permettant aux individus d'élargir leur spectre de pensée et réalisant que d'autres manières de résoudre le problème existent. De plus, ces travaux en psychologie sociale expliquent que les individus cherchent à trouver d'accord pour résoudre le conflit, cela favorisant les apprentissages. De plus, pour McPHERSON ("The development of sport expertise", 1994), les individus peuvent être considérés comme des systèmes de base de connaissance : pour résoudre un problème, il s'agit d'y associer les procédures stockées en mémoire à long terme. Ainsi, mettre en met son expérience sportive peut permettre de générer du conflit socio-cognitif et accroitre les bases de connaissances des élèves, ce qui favorise l'acquisition de techniques corporelles d'opposition. Des travaux en STAPS confirment ce point de vue (KERTARREC et ROURE, "L'entraînement et l'enseignement de la prise de décision tactique dans les sports collectifs", in eTRIPS, 2016). S'inscrivant dans une tradition francophone de l'apprentissage en sports collectifs, le débat d'idée, permettant la mise en met de l'expérience... 9/21..

sportive des élèves, favorise l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement (BOUTHIER, "Comparaison expérimentale de différents modèles didactiques des sports collectifs", 1986). De surcroît, ce type de dispositif répond aux injonctions institutionnelles pour le collège (Bo de 26 nov. 2015). Ainsi, "communiquer des intentions" est mis au service de l'acquisition "des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité".

Nous pouvons illustrer notre propos en nous appuyant sur NIETSCH et al. ("Forme de pratique scolaire du football en EPS, désat d'idée et apprentissages chez des élèves de milieu difficile", 2015) qui s'inspirent eux-mêmes de GREHAIGNE ("Le désat d'idée", in Revue EP.S, 1998). Ainsi, l'enseignant peut proposer une séquence de football où les matchs se jouent en 2 x 4 minutes. Lors de la mi-temps, les élèves disposent de 2 minutes pour mettre en mot leur expérience sportive. A la fin de la leçon, une mise en mot de l'expérience sportive en classe entière est mise en place avant que l'enseignant ne fasse une synthèse des débats. Il importe pour l'enseignant d'orienter cette mise en mot, par exemple en ciblant la question du démarquage. Les élèves ont à débattre en deux temps : émettre un constat sur leurs techniques corporelles d'affrontement liées au démarquage en partageant leur expérience, puis réfléchir ensemble à comment améliorer ces techniques. Cette manière de conflit socio-cognitif et accroit les bases de connaissances des élèves, et donc fait de la mise en mot de l'expérience sportive un bon levier pour l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement.

Toutefois, la mise en mot de l'expérience sportive peut freiner l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement, notamment si le temps d'engagement metain est trop faible. En effet, PIERON, fondateur du courant de l'Académie

Learning Time - Physical Education (ALT-PE, L'enseignement de l'éducation physique et du sport, 1992) insiste sur l'importance et accorde un temps de pratique important pour permettre une véritable acquisition de techniques corporelles en EPS. HETZLER (1979) identifie pourtant que les élèves sont engagés d'un point de vue moteur que 15 à 20% du temps académique de l'EPS. Même constat émis par JEANNIN ("Marquer des buts en Handball : un bon indicateur de tous et toutes capables", 2020) qui identifie que le dituteur de référence en Handball est du 6 contre 6 sur grand terrain dans 80% des cas, les élèves étant souvent en attente sur le bord du terrain ou alors immobiles sur le terrain. Ainsi, ce faible temps d'engagement moteur peut limiter les effets bénéfiques de la mise en jeu de l'expérience sportive sur l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement.

Dès lors, il s'agit pour l'enseignement d'EPS de coupler mise en jeu de l'expérience sportive et conditions de l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement pour permettre un enrichissement mutuel de ces deux éléments, en proposant du jeu réduit.

En effet, les travaux en psychologie cognitive de HICK mettent en évidence que la qualité de la réponse motrice est fonction de la quantité d'information à traiter (HICK, "On the rate of gain of information", 1952). Cela s'explique, dans le cadre de la théorie du système de l'information proposée par SCHMIDT, par le fait que la réponse motrice résulte de trois étapes de traitement de l'information, à savoir l'identification du stimulus, la sélection de la réponse et la programmation de la réponse (SCHMIDT, Apprentissage moteur et performance, 1993). En proposant du jeu réduit, l'enseignement simplifie la tâche, ce qui engendre une "difficulté optimale" (CFAMOSE, Apprentissage moteur et difficulté de la tâche, 1990), permettant l'acquisition de techniques corporelles sportives. De surcroît, le jeu réduit favorise la répétition si importante à l'acquisition de techniques corporelles sportives (SEVE, "Techniques corporelles et techniques sportives", in DEVEZEUX et al., 2021). Ainsi, en mettant en place les conditions optimales de l'apprentissage

meteur, l'enseignement s'assure des bienfaits de la mise en met de l'expérience corporelle des élèves, ces derniers pouvant exprimer ce qu'ils vivent dans leur pratique effective de l'activité.

Pour illustrer notre propos, nous pouvons enrichir notre proposition précédente. En effet, alors que DIETSCH et al. (2013) proposent un débat d'idée dans le cadre d'une pratique du football en 6 contre 6, nous nous inspirons de JEANWIN (2020) pour proposer d'ajuster les effectifs et de faire jouer les élèves en 3 contre 3 sur des petits terrains aménagés. Cela permet que tous les élèves s'engagent dans l'activité et ainsi vivent de réelles expériences sportives qu'ils peuvent alors mettre en met lors des débats d'idée. La relation entre acquisition de techniques corporelles d'opposition et mise en met de son expérience sportive devient alors réciproquement positive : l'acquisition de techniques corporelles permet de s'engager dans la mise en met de son expérience sportive qui en retour renforce l'acquisition de techniques corporelles d'affrontement.

11.5 / 20

Epreuve - Matière : 102-0367 Session : 2023

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 le second temps de notre réflexion, nous discutons l'idée selon laquelle la mise en met de l'expérience artistique de spectateur peut être favorable à l'acquisition de techniques corporelles expressives par l'instauration d'une mise en met collective. En effet, des travaux en sociologie mettent en avant l'importance des communications entre pairs dans l'apprentissage, que nous pouvons rattacher à l'acquisition de techniques corporelles. BECKER (Outsiders, 1962), l'un des pères fondateurs de la sociologie compréhensive issue de l'école de Chicago, montre chez les fumeurs de marijuana que l'apprentissage de la manière de fumer ainsi que l'identification des effets recherchés se fait au contact du groupe de pairs. Des travaux en STAPS à l'instar de ceux de Loïc WACQUANT ("Corps et âme", in Actes de la recherche en Sciences Sociales, 1989) montrent que le même phénomène est présente dans le cadre de sport, le groupes de pairs et les mises en met qui lui sont associées permettant aux individus d'apprendre à utiliser leur corps, c'est-à-dire acquérir de nouvelles techniques corporelles. Dès lors, la mise en place d'une mise en met collective entre danseurs et spectateurs en danse semble être un levier pertinent pour l'acquisition de nouvelles techniques corporelles expressives comme le montrent ANDRIEU et BENEDETTI 13 / 21.

C"Les gestes dans l'apprentissage en danse contemporaine : entre mise en mots et mise en corps", Boile). De plus, cela répond aux injonctions institutionnelles : "utiliser un vocabulaire adapté pour décrire le mouvement d'autrui et le sien".

Pour illustrer notre propos, nous nous appuyons sur ANDRIEU et BENEDETTI (2018), qui montrent que la mise en mot collective est souvent utilisée en fin de séance dans des troupes de danse courses. Ainsi, l'enseignant d'EPS peut proposer, après une représentation de danseurs devant des élèves spectateurs, une mise en mot collective de l'expérience artistique vécue par les spectateurs avec les danseurs. Pour cela, l'enseignant peut focaliser l'attention des spectateurs sur certains aspects du mouvement comme l'amplitude ou les variations de vitesse. Grâce à cette mise en mot de l'expérience artistique de spectateur en collectif avec les danseurs, ces derniers peuvent modifier leur motricité et ainsi acquies de nouvelles techniques corporelles expressives.

Toutefois, l'expérience artistique de spectateur peut freiner l'acquisition de techniques corporelles expressives du fait de différences interindividuelles quant à la capacité à "décrire le mouvement d'autrui". En effet, d'après DURAND (L'enfant et le sport, 1987), les élèves d'un jeune âge sont en difficulté lors de phases d'observation d'autrui. D'après LAFONT ("Interactions sociales et habiletés motrices", in DARNIS, 2010), cela est lié au fait que le système attentionnel des jeunes n'est pas suffisamment mature pour rester focalisé sur le mouvement à effectuer. La mise en mot de l'expérience artistique de spectateur peut également être impactée par le niveau d'expertise dans l'activité, CALVO-MERINO et al. (2005) dans le champ des neurosciences démontrant que les aires

Cérébrales disposant de neurones miroirs s'activent plus chez les experts que chez les débutants lors de l'observation d'un mouvement.

Des lors, il s'agit pour l'enseignement d'EPS de coupler mise en mot de l'expérience artistique de spectateur et conditions de l'acquisition de techniques corporelles expressives pour permettre un enrichissement mutuel de ces deux éléments et limiter les inégalités liées à l'expertise qui pourraient se mettre en place si la mise en mot est faite de manière isolée. Pour cela, l'enseignement peut mettre en mot son expérience en utilisant des métaphores.

En effet, dans une perspective cognitive, les métaphores sont culturelles et constitutives de l'intentionnalité projetée sur le monde. Ainsi, cette mise en mot permet l'acquisition de nouvelles techniques car elles contiennent en elle-même des modalités d'interaction avec le monde (LAKEFF et JOHNSON, "Les métaphores dans la vie quotidienne", 1986). Des travaux portant sur l'EPS montrent l'intérêt d'une telle mise en mot par l'enseignement sur l'engagement des élèves, condition sine qua non à l'acquisition de nouvelles techniques corporelles (PETIT et SAURY, "Revenir au métaphore pour favoriser l'engagement des élèves de SEGPA en EPS", 2020). De plus, des liens directs entre mise en mot métaphorique et acquisition de techniques corporelles ont été mis en évidence en psychologie comportementale (SAWADA, "Impact of metaphorical verbal instructions on modelling of sequential dance skills by young children", 2002). L'efficacité de l'utilisation de métaphores sur les acquisitions s'explique par le fait qu'une métaphore permet d'associer simplement deux idées ou plus et de transmettre cette complexité en un temps record (LUBART et GETZ, "Metaphor, Emotion and the creative process", 1997). Ainsi, en procédant à une mise en mot métaphorique, l'enseignement s'assure que les conditions d'acquisition des techniques corporelles artistiques soient remplies, permettant aux élèves de s'engager équitablement dans les mises en mots collectives et favorisant en retour l'acquisition de techniques corporelles expressives.

Nous pouvons illustrer en nous appuyant sur PATINET ("Danse des vestes", 2019). Ainsi, en partant 15/21.

d'une chorégraphie travaillée à classe entière, l'enseignant peut proposer aux élèves de modifier la chorégraphie en s'appuyant sur 3 métaphores : le plomb, le plume et le caoutchouc. Chaque élève d'une troupe de 4 dispose de 10 minutes en tant que chef de file de la troupe pour modifier la chorégraphie. Cela peut ensuite donner lieu à une présentation devant un autre groupe ayant vécu la même situation, pour faire une mise en met de l'expérience artistique de spectateur. Ainsi, en complant mise en met et conditions de l'acquisition des techniques corporelles expressives, l'enseignement s'assure que la relation entre mise en met de l'expérience artistique de spectateur et acquisition de techniques corporelles soit réciproquement positive.

De surcroît, l'enseignement peut inscrire ces apprentissages dans un projet interdisciplinaire, favorisant une relation positive entre mise en met de l'expérience artistique et acquisition de techniques corporelles artistiques dans le temps long. En effet, MERLIN critique avec un regard philosophique le cloisonnement disciplinaire (MERLIN, La tête bien faite. Penser la réforme, réformer le penser). D'après SEVE et TERRE (L'EPS du dedans, 2016) dans un registre professionnel, l'EPS permet de vivre corporellement certains concepts et est donc un lieu privilégié pour la mise en place de projets interdisciplinaires. Enfin les programmes pour le collège stipulent que "les projets interdisciplinaires constituent un lieu privilégié de mise en œuvre des compétences acquises".

En nous appuyant sur Eduscol, nous pouvons alors proposer un EPI dans lequel les élèves mettent en met une histoire en français, en travaillant sur les acquisitions techniques de la danse à l'EPS. Les deux disciplines sont alors complémentaires et favorisent une relation vertueuse entre mise en met de l'expérience corporelle et acquisitions actrices artistiques.

11.5 / 20

Epreuve - Matière : 102 - 2367 Session : 2023

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.
- Numérotter 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 le troisième et dernier temps de notre réflexion, nous disons l'idée selon laquelle, en lycée, l'acquisition de techniques corporelles d'extraction peut être un point de départ à une mise en met de son expérience physique par un travail autour de la répétition.

En effet, certaines activités, notamment la musculation, qui s'inscrit dans le 5^e champ d'apprentissage des programmes pour le lycée et qui n'existe pas pour le collège, comporte de nombreux risques musculo-articulaires (LEPERS, Biomécanique, 2019). Dès lors, entrer par l'acquisition de techniques corporelles d'extraction au service de la mise en met de l'expérience physique semble être indispensable. De surcroît, de nombreux auteurs mettent en évidence l'importance de l'élève pour pouvoir mettre en met leur expérience. Ainsi, pour SCHIRRER ("Construire des savoir-faire perceptifs en apnée", 2018), la mise en met n'est possible qu'à partir d'une forte pratique de l'activité en apnée. Dès lors l'enseignant peut s'appuyer sur la répétition pour permettre aux élèves d'acquies des techniques corporelles d'extraction de corps, afin de réaliser les gestes en toute sécurité, et ensuite s'appuyer sur ces réalisations pour mettre en met leur expérience physique. En effet, d'après SEVE ("Techniques corporelles et techniques

.17/21.

Sportifs", 2021), toutes les approches de l'apprentissage moteur s'accordent sur l'importance de la répétition pour acquies des techniques corporelles. Ainsi de l'approche cognitive qui considère que la répétition permet la création et la stabilisation d'un programme moteur généralisé (SCHMIDT, Apprentissage moteur et performance, 1993), mais également de l'approche dynamique qui envisagent que la répétition permet de stabiliser de nouvelles coordinations, non spontanées. (ZANONE et LAGARDE, "Les appropriations diverses par les STAPS de l'approche dynamique des systèmes complexes" in QUINU, 2014). Enfin l'approche naturaliste portée par KLEIN ("Naturalistic Decision Making", 2008) considère que la répétition permet l'association d'expérience-typés à des actions-typés efficaces. Ainsi, en faisant répéter un maximum les élèves, l'enseignement leur permet d'acquies des nouvelles techniques corporelles d'extraire qu'ils pourront ensuite mettre au service de la mise en mot de leur expérience physique. De plus, cela répond aux injonctions institutionnelles qui stipulent qu'il faut être "capable de répéter un geste pour le stabiliser et l'optimiser" (Bo du 22 janvier 2019).

Nous pouvons illustrer notre propos en musculation. Par groupes de 3, les élèves réalisent 3 séries de 20 répétitions avec des charges légères (entre 20 et 40% de la charge maximale bien que celle-ci n'ait pas été calculée directement), sur 6 exercices différents. Parmi les deux élèves en attente, un pose l'élève qui pratique tandis que l'autre observe des critères précis. Par exemple sur le squat, il observe le placement du bassin, la position des genoux par rapport à la pointe des pieds, ainsi que l'inclinaison du buste. Ainsi, en répétant un maximum tout en ayant des retours sur sa pratique, l'élève acquies

les techniques corporelles de base, sur lesquelles ils pourront s'appuyer pour mettre en mot leur expérience.

Toutefois, l'acquisition de techniques corporelles d'extraction peut nuire à la mise en mot de son expérience physique, si une automatisation trop importante se met en place. En effet, les travaux en psychologie cognitive comme ceux de SCHNEIDER et SCHIFFRIN (1978), montrent qu'avec la répétition, la réalisation du geste s'automatise. Ainsi, à l'image de nombreux sportifs de haut-niveau, les élèves pourraient être amenés à ne plus tenir compte de leurs ressentis et donc seraient dans l'impossibilité de mettre en mot leur expérience corporelle (GRAPPE, Cyclisme et optimisation de la performance, 2005).

Ainsi, l'enseignement peut coupler les conditions de l'acquisition de techniques corporelles d'extraction avec une mise en mot de son expérience physique pour permettre un enrichissement mutuel de ces deux éléments par la mise en place d'échelles esthésiologiques.

En effet, d'après PAINTENDRE et SCHIRRE ("Rapport au corps et savoir-faire perceptifs dans les APS", in COGERINO, 2017), les échelles de ressentis sont un bon moyen de guider l'exploration par les élèves de leur ressenti, leur faisant vivre de véritables expériences physiques qu'ils peuvent mettre en mot dans l'optique d'accroître les acquisitions de techniques corporelles. Ces travaux en Émersion se basent sur des travaux en physiologie qui montrent que les échelles de ressentis sont valides pour traduire l'expérience corporelle des individus (BORG, Borg's perceived exertion and pain scales, 1998). De plus, la capacité à mettre en mot son expérience physique par le biais d'échelles de ressentis, se développe à l'adolescence (GROSLAMBERT et MATHON, "Perceived exertion. The impact of age and cognitive development", 2006). Elles peuvent donc largement être utilisées en lycée. Pour limiter les écarts entre les élèves liés aux différences de capacités

qu'ont les individus à écouter leur corps selon leur origine sociale (BOLTANSKI, "Les usages sociaux du corps", 1971), PAINTENDRÉ propose des échelles esthésiologiques (PAINTENDRÉ, "Développer des savoir-faire perceptifs en EPS", 2019). Ces échelles esthésiologiques sont des échelles que les élèves se créent eux-mêmes, sur la base des ressentis qui font sens pour eux et en utilisant leurs propres codes. Ces échelles esthésiologiques, qui sont une mise en mot écrite de l'expérience physique des élèves, favorise l'acquisition de techniques corporelles d'entraînement. De plus, cela s'inscrit dans les programmes de lycée qui stipulent que "l'élève choisit quelques paramètres et ressentis pour mettre en oeuvre et réguler sa séquence de travail".

Nous pouvons illustrer notre propos dans la continuité de notre première proposition. En effet, une fois les techniques corporelles d'entraînement acquises, nous pouvons proposer aux élèves de faire varier les charges et le nombre de répétitions d'une séance à une autre pour que les élèves explorent les ressentis associés à chacun des modules d'entraînement (tonification, hypertrophie, puissance). En ciblant 1 module par séance, les élèves vont pouvoir mettre en mot les traits saillants de leur expérience vécue dans chacun de ces modules et ainsi choisir celui qui leur correspond le mieux, gage d'une meilleure acquisition de techniques corporelles dans la suite de la séquence. Pour cela, toujours par groupe de 3, les élèves réalisent les mêmes exercices en séance 1, 3 et 4. En séance 1, le module ciblé est tonification, en séance 3 hypertrophie et en séance 4 puissance musculaire. A l'issue de chaque passage, les élèves complètent leur échelle esthésiologique. Ainsi, les élèves s'appuient sur l'acquisition des techniques corporelles effectuée en séance 1 pour mettre en mot leurs ressentis qui leur permettent d'acquiescer de meilleures techniques corporelles d'entraînement par la suite.

Epreuve - Matière : 102-0367 Session : 2023

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.
- Numérotter 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 discuté au cours de notre réflexion de la relation pouvant s'établir entre mise en mot de l'expérience corporelle et acquisitions de techniques corporelles, relation pouvant être vertueuse dans le cas où l'enseignement propose des dispositifs innovants adaptés aux caractéristiques et à la diversité des élèves.

Alors que le baromètre Sport-Santé publié par la FFEPGV et IPSAS (2021, 11^e édition) indique que les français considèrent avoir un niveau de sédentarité supérieur après la crise COVID pour plus de 60% d'entre eux, la question du corps sensible à l'école semble primordiale (PAINTENDRE, SCHIRRE, SEVE, "Prendre en compte le corps sensible à l'école", 2020). Or, pour ANZIEU, le corps est "le grand absent, le méconnu, le dénié de l'école" (Le moi-peau, 1985). Dans ce contexte, l'EPS n'est-elle pas le lieu idéal pour permettre aux élèves de prendre du plaisir dans l'écoute de son corps afin de développer un habitus sportif réellement incorporé ?

Concours section : AGRÉGATION EXTERNE EDUCATION PHYSIQUE ET SPO

Epreuve matière : DISSERTATION 2

N° Anonymat : **N231NAT1030362** Nombre de pages : 24

11.5 / 20

Lined area for writing the answer.

.... /

