**PREMIERE ÉPREUVE D’ADMISSIBILITÉ**

**Dissertation portant sur les fondements sociohistoriques et épistémologiques de l'éducation physique et des activités physiques, sportives et artistiques (APSA)**

L'épreuve a pour but d'évaluer la capacité du futur enseignant à situer son action professionnelle au regard des permanences et des transformations de l'éducation physique, sous l'influence de déterminants endogènes et exogènes au système éducatif.

**1. PROGRAMME DU CAPEPS 2018 (publié le 8 juin 2016)**

Les enjeux de l'éducation physique dans le système éducatif en France de la fin du XIXe siècle à nos jours :

- Les enseignants d’EPS face à l’évolution des savoirs à enseigner

- Expérimentations pédagogiques, transformations de l’EPS et du sport scolaire

- La scolarisation des pratiques de pleine nature et des pratiques artistiques

- L’éducation des corps, de la personne et la formation du citoyen

**Rappel du sujet** :

*« Le sport scolaire est une des composantes de la politique éducative de notre pays, au service de la réussite, de la responsabilisation, de la santé et du bien-être des élèves ... En complément de l'enseignement de l'éducation physique et sportive, il offre à tous les élèves volontaires la possibilité de pratiquer des activités physiques et sportives dans le cadre l'association sportive scolaire »*

Extrait du Rapport parlementaire établi par Robert Lecou, « Le sport à l'école et le sport scolaire », février 2012.

**Cette affirmation est-elle selon vous le résultat d’une évolution lente et continue du sport scolaire ou l’expression de ruptures successives ?**

**Vous situerez votre réflexion de 1960 à nos jours.**

Dans la volonté toujours réitérée de faire de l’épreuve introductive du concours un moment d’évaluation de la compétence (b) visant à rendre compte d’une capacité d’analyse critique et d’administration de la preuve, le sujet proposé s’est voulu plus distancié que d’usage des différents thèmes. En ne se posant aucunement comme un sujet-thème, il marquait rapidement une volonté de saisir véritablement la cohérence épistémologique des candidats dès lors qu’ils avaient les connaissances nécessaires au traitement de la thématique du sport scolaire sans pour autant se restreindre à une démarche de mise en tension avec l’idée d’innovation pédagogique. Bien sûr, cette dernière – comme tous les éléments présents dans le programme de l’épreuve – pouvait être convoquée mais sous réserve que la pertinence de cet angle d’analyse se justifie.

**2. ANALYSE DU SUJET**

La formulation du sujet ne constitue pas vraiment une surprise à proprement parler dans le sens où il était clairement évoqué dans le rapport 2017 que la logique était d’investir les thématiques actuelles qui frissonnent au sein de la discipline. Pour conduire les candidats à avoir une vision contemporaine de l’EPS, il est reconduit le principe d’un texte support émanant de la période récente. En l’occurrence, il s’agit d’un extrait issu du rapport de février 2012 : « Le sport à l’école et le sport scolaire. Rapport parlementaire établi par Robert Lecou, député de l’Hérault ». Si ce support institutionnel, issu du travail de synthèse d’un élu de formation juridique, a déjà constitué un point d’appui de l’agrégation interne de 2012, la relation peut s’arrêter là, non seulement le cadre du programme transforme profondément le degré de réponse et, ensuite, parce qu’il n’y a aucune interférence entre les deux concours. Ceci étant dit, le propos retenu avait pour lui une importante présence d’items qui offraient autant d’opportunités pour les candidats de faire des choix. Il était donc nécessaire que les politiques éducatives soient traitées à travers des logiques de réussite, de responsabilisation, de santé et/ou de bien-être. Les deux derniers termes ont parfois été distingués de manière explicite et fort heureuse. Quoi qu’il en soit, ces indices devaient être peu ou prou investis pour en faire un point de visibilité de processus de continuité et/ou de rupture dont le candidat aurait dû faire le fil de sa démonstration, ainsi que le sujet l’exigeait. Aussi, si la ligne maitresse de la réponse au sujet exigeait de mettre en tension la dynamique du sport scolaire avec celle des politiques éducatives mises en œuvre, la qualité de la copie se trouverait grandement amoindrie dès lors que ces facteurs (réussite, autonomie, santé et bien-être) manquaient dans le processus de démonstration. En effet, l’introduction devait nécessairement entreprendre de faire de ces éléments des points d’appui de la réponse. Les occulter était dommageable. Pour autant, choisir l’un des éléments de manière pertinente et explicitée pouvait suffire pour atteindre les notes permettant de franchir la barre de l’admissibilité. Certains ont même réduit les quatre éléments à trois en considérant la santé et le bien-être comme un seul item. Une définition de la santé, si elle se suffisait bien (trop) souvent de celle de 1946 émanant des travaux préparatoires à la création de l’OMS en 1948, aurait pu également être considérée dans sa pluralité de conceptions (Canguilhem, Le normal et le pathologique, 1966). Au final, dans une considération diachronique, un choix pouvait consister à investir les quatre progressivement et non dans chaque période. Plus encore, nous pouvions envisager que ces logiques constituent un seul et même processus de responsabilisation de l’élève, processus considérant que les objets de ses apprentissages sont progressivement de plus en plus personnels, intimes. Ce choix permettait de réduire le nombre d’items à gérer. Au final, c’est bien la logique de choix justifié qui rend compte de la capacité du candidat à avoir un regard critique sur le processus de transformation de la discipline depuis un demi-siècle. Un choix éclairé et justifié de certains items pour traiter du sujet pouvait être préférable à la tentative, rarement aboutie, d’embrasser la totalité des quatre logiques. Cette difficulté à conduire la réponse au sujet avec la complexité induite par une gestion permanente de l’ensemble des éléments identifiés au sein des politiques éducatives mises en œuvre depuis 1960 se positionne dans le temps de l’épreuve. Pour autant, une grande majorité des copies n’a pas connue cette difficulté, choisissant de rendre un devoir en deux parties. Ce choix apparaît souvent comme un non-choix.

En effet, la seconde surprise de sujet aurait pu se trouver dans la réduction de la période d’analyse de 1960 à nos jours. Dans une démarche de retranscription d’une pensée préalablement apprise, les trois parties répondent le plus souvent à un découpage faisant des sixties la première rupture qui engage une seconde partie qui prendra fin au mitan des années 1980. Les enseignements suivis par les étudiants sont d’ailleurs, et à juste titre, très majoritairement sur l’éducation physique et sportive en centre de gravité. Le léger décalage en direction du sport scolaire a alors généré une inadéquation entre les connaissances mobilisées et les cadres de réponses généralement usités.

Dérouler une histoire de l’EPS ne pouvait aider à répondre explicitement à la question du sujet. Dès lors, ce déplacement a accru la difficulté pour les candidats à trouver le bon endroit « d’où parler ».

Poursuivant l’idée de saisir les compétences du futur enseignant d’EPS en formation, la réduction de la période conduisait à repenser les points de ruptures et de continuité à l’aune de la réponse envisagée, qu’elle soit en deux ou en trois parties, en même temps qu’un repositionnement mettant dans une même optique sport scolaire, EPS et politiques éducatives.

L’autre point aveugle de nombre de copies se situait d’ailleurs sur la réponse à la question : rupture ou continuité. La démonstration sous couvert d’un continuum ou de ruptures successives est trop souvent affirmée plutôt que démontrée. Dès lors, le biais épistémologique majeur s’inscrivait dans le choix d’exemples qui, isolément, pouvaient être pertinents mais qui, dans la somme de connaissances – malgré tout assez faible –, ne relevaient pas de contextes comparables. La cohérence des espaces sociaux et des postures d’acteurs étant mise à mal, l’argumentation devient hachée et inopérante. Il convenait donc de faire un choix de continuité et/ou de ruptures qui soit dans la ligne du sujet. En effet, la double commande, avec un texte actuel et une question plus générale, exige de la part du candidat de savoir se positionner par rapport à un état actuel du sport scolaire. Cette focale instaurait un point permanent de la réponse au sujet, par rapport auquel les évolutions devenaient plus lisibles. Bien des copies semblent avoir eu du mal à se débrouiller du « ou » qui constituait certes une difficulté, mais une nécessité pour un traitement optimal du sujet. Le « ou » offrait plutôt des alternatives de traitement, et non une obligation à atteindre une exhaustivité de réponse... impossible à trouver au demeurant.

Au final, il s’agissait bien de rendre compte d’un processus qui conduisait le sport scolaire à faire progressivement partie du système éducatif, dans le respect de ses politiques successives, mais dans un accompagnement toujours plus proche puis plus semblable de celui qui organise l’éducation physique. L’alignement sport scolaire – politiques éducatives constituait donc la tension centrale qui, symboliquement, devait passer par l’espace, plus fonctionnel que structurel, de l’éducation physique. Si ce processus a été identifié par certains candidats, ces derniers ont peiné à caractériser les conditions et les circonstances à l’œuvre qui l’ont généré. À l’heure où la pratique sanitaire vise à réduire l’obésité, à l’heure où l’activité physique des adultes et des jeunes peine à atteindre les seuils attendus du PNNS de 10 minutes journalières, le sport scolaire – sous l’égide de l’UNSS comme de la seule association sportive d’établissement – offre un réservoir encore insuffisamment inusité. Lorsque le comportement sanitaire s’apprend dès le plus jeune âge et pour le restant de la vie – ainsi que le présentait en écho l’épreuve d’écrit 2 de cette année –, le plaisir de l’activité physique pour soi en tant que responsabilité sanitaire et en tant que ressenti positif de son corps, peut naître heureusement en éducation physique et plus encore, libéré de la contrainte de l’évaluation terminale, à l’occasion de l’activité associative volontaire. Mais le processus qui a conduit à cette posture de complément de l’EPS, telle que désignée dans le propos support, est un construit historique singulier, une problématique du nombre (Renaud, 2014).

Le temps long constitue une nécessité pour saisir les différentes logiques à l’œuvre avec leurs propres dynamiques. Mais cette période d’apprentissage génère, chez les candidats, une forme de frustration ressentie à ne pas rendre dans leur copie l’ensemble des connaissances qu’ils ont ingurgité lors de la préparation. Cette difficile mise à distance est perceptible à travers l’absence de réelle problématisation. Cette dernière, souvent réduite à une simple pré-annonce de l’annonce du plan à venir, ne permet pas aux candidats de s’appuyer sur un socle pertinent et commun tout au long du devoir. Ici, souvent, la logique de récitation de connaissances l’emporte sur celle de la nécessité démonstrative. Chaque partie devient alors le lieu d’un changement de direction de l’analyse. La cohérence générale du propos se parcellise. L’unité épistémologique disparaît et la copie devient une somme de connaissances approximatives et éparses. Il convient donc de rappeler qu’il s’agit d’un exercice de positionnement par rapport à une réflexion très actuelle, nous pourrions même dire très professionnelle, replacée dans son évolution longue. Ce n’est qu’une question de choix et de défense d’une opinion grâce à des connaissances qui ont structurées – peu ou prou – l’EPS actuelle. C’est donc aux candidats d’expliciter leur choix et l’usage récurrent de propos issus de l’extrait doit les aider à rester vigilants sur ce point. Les faits ne sont que le support de la réflexion et non son aboutissement.

La période récente pose également moult difficultés au regard de certaines connaissances. Nous pouvons donc inviter les candidats à mobiliser leurs connaissances de l’épreuve 2 du concours tout en les transposant dans l’espace d’analyse de l’épreuve 1. Cette incitation est donc également une mise en garde sévère à l’égard des discours qui confondent les deux écrits et qui développent, dans une dernière partie, « les conditions d’enseignement et d’apprentissage requises pour favoriser les acquisitions des élèves ». Sans doute les formateurs ont-ils eux aussi une réticence à investir le temps présent en ce que les activités n’ont pas encore sédimentées et que bien des sources sont inaccessibles pour des études historiques répondant aux canons scientifiques. Or la logique de l’Ecrit 1 du CAPEPS ne constitue pas strictement une démarche historienne. Il s’agit d’un travail davantage épistémologique qui nécessite une part fondamentale des compétences en Histoire : la mise en perspective dans la durée. Si les logiques sociologiques synchroniques importent, la multiplicité des espaces sociaux qui s’affrontent sur le temps long avec chacun un rythme propre, exige davantage de saisir la diachronie du monde. C’est donc en comprenant les ressorts profonds et longs, en distinguant les effets de mode que le candidat sera à même de saisir les vertus pédagogiques de cette épreuve pour le former à affronter quarante ans de carrière, de bouleversements soudains comme de lentes mutations. Nous ne pouvons donc qu’encourager les formateurs à développer un discours plus engagé, tout en restant critique et distant de toute posture d’idéologue, ... en un mot, plus politique. La pédagogie du modèle permettrait alors aux candidats de s’engager, de prendre position quant à la question posée, sachant qu’il n’y a pas de réponses attendues au sujet et que l’exhaustivité n’est pas possible. Le candidat qui s’engage, de manière argumentée, par une pensée structurée fait la démonstration de sa capacité à faire des choix et à les justifier. Cette compétence est bien l’une de celles qui est attendue de la part d’un candidat au CAPEPS.

Enfin, les logiques peuvent être présentes mais l’écriture de ces idées devient elle-même un frein à l’administration d’une argumentation structurée, cohérente, faite de connaissances précises et articulées. En premier lieu, rejoignant la mise à l’index d’une narration volubile et sans lien croyant combler l’appréhension du candidat, le jury appelle à prendre le temps de la démonstration. Faire des choix permet aussi de savoir où investir le temps disponible. A l’occasion de cette course contre-la-montre, chaque argumentaire doit concentrer la réponse à de multiples questions (pourquoi ? pour qui ? comment ? par qui ? contre qui ou quoi ? avec quel écho dans chacun des espaces sociaux coexistant ?). L’organisation de la réponse ne doit donc pas être seulement formelle, cachée derrière de maladroits connecteurs logiques qui ne trompent personne, mais fonctionnelle. À ce titre, la mobilisation des acteurs – considérés dans leur espace d’influence – permet de donner une précision des dynamiques à l’œuvre intéressante. Certes, il est difficile d’avoir tout un pan de connaissances extrêmement précises dans toutes les thématiques, mais cette lecture de l’histoire des acteurs permettrait sans doute d’éviter d’essentialiser l’Education Physique, de donner à saisir la part des hommes dans la trajectoire de la discipline (donc leur propre implication) et de concevoir l’histoire de l’EPS et du sport scolaire comme quelque chose que l’on comprend, sans encyclopédisme stérile. Dès lors, les jeux d’influence et de courants dominants/dominés offrent l’occasion aux candidats d’investir un discours moins manichéen. Cette tendance à voir le discours dominant comme un discours unique anéantit une part fondamentale de l’esprit critique que tout fonctionnaire de rang A se doit d’avoir tout au long de sa carrière.

Comprendre l’éducation physique exige du temps. Une formation à long termes permettrait d’investir autant le côté pratique de l’enseignement que son versant politique (au sens large), permettant de saisir l’éducation dans la globalité de son système et de ses acteurs, société civile incluse. Nous sortirions alors d’une accumulation de descriptions ineptes, parce que rattachées à rien, ni à l’espace disciplinaire, ni à un espace social rarement convoqué de toute façon. En effet, trop de raccourcis jonchent les copies en guise d’illustration sans que le cheminement intellectuel qui aille de l’exemple à l’explicitation des processus qu’il est censé mettre en lumière ne soit porté en conséquence. D’une manière générale, cette incapacité semble naître de la confusion des espaces de construction des discours. Sport scolaire, ministère de l’Education, Inspection Générale, mouvement syndical, chacun a une place singulière avec des discours qui leur correspond. « Qui parle », « d’où » et « pour qui » serait un triptyque nécessaire pour conduire avec plus de clarté la réponse au « pourquoi »... Sans cela, il en ressort des confusions qui dispersent la réponse et accroissent l’inadéquation à la réponse au sujet. Ces difficultés sont, d’ailleurs, accrues par un problème de forme récurrent : orthographique, grammaticale ou syntaxique. La compétence (e) du concours reste une déclinaison élaborée du « lire, écrire, compter » originel. Dans les cas les plus aigus, cette absence de maîtrise des fondamentaux de l’expression écrite conduit à une perte de sens des propos tenus.

**3. NIVEAUX DE PRODUCTION DES CANDIDATS À TRAVERS LES**

**CRITERES DU BANDEAU DE CORRECTION**

Cette année encore, le classement des copies a été réalisé à partir d’un processus visant à faire la démonstration d’une réflexion dont la cohérence se tient sur l’ensemble du devoir. Aussi, la consigne principale donnée au jury est d’évaluer la copie sur l’ensemble de la composition. Les candidats ont, au fil du temps, appris à faire des introductions qui donnaient le change de manière assez notable. Nous félicitons les formateurs d’avoir su donner les moyens principaux de construction d’une réponse, mais nous estimons qu’il convient maintenant d’assumer cette réponse et d’en administrer les justifications.

Aussi, le bandeau propose une entrée par la cohérence globale de la copie. Une introduction de qualité n’est plus suffisante, mais demeure nécessaire. La compréhension et le traitement du sujet articulent donc une réponse à l’interrogation de la continuité et/ou de la rupture dans ce qu’elle se confronte et bouscule la citation du rapport Lecou. Le niveau de problématisation n’a cependant pas été un élément marquant de distinction avant d’atteindre le niveau 4 du bandeau tant une large majorité des copies, nous le répétons, n’ont pas su exprimer une problématique proprement dit.

Pour autant, cette première entrée dans le bandeau se consolidait à l’aune de la mise en tension des termes clés du sujet. Ainsi, la qualité de structuration du propos, souvent saisissable dans l’introduction, trouvait dans un deuxième temps la valorisation de sa qualité dès lors que le projet reçu entrait en cohérence avec le projet annoncé (et non l’inverse).

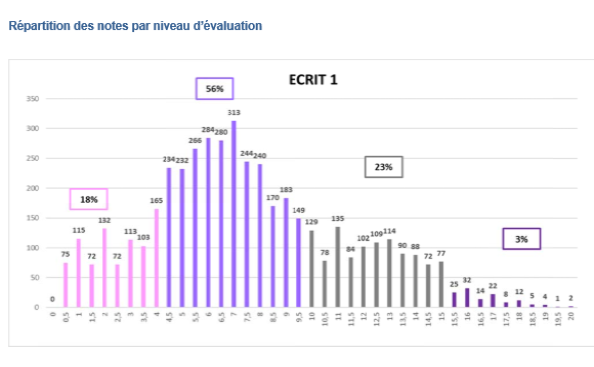
A un troisième niveau, comme déjà annoncé l’année dernière, un curseur fonctionnait à l’intérieur des niveaux de bandeau. Ce jalon s’appuie sur trois éléments d’administration de la preuve :

* Les connaissances ;
* La contextualisation et la mobilisation des enjeux sociétaux ;
* Les références bibliographiques.

L’ordre dans lequel les éléments sont donnés doit se comprendre de manière graduelle. Effectivement, si les connaissances participent à structurer la réponse dès le niveau minimal, la mobilisation pertinente des références n’interviennent qu’en complément de réflexions déjà élaborées. Mais nous y reviendrons plus précisément dans la déclinaison des niveaux un par un.

A un quatrième niveau, l’orthographe, la syntaxe et autres difficultés dans l’exercice de l’écriture peut réduire la note jusqu’à trois points selon un système commun avec l’épreuve 2 du concours.

Enfin, l’absence de conclusion (ou ersatz de conclusion) comme pour toute partie manquante conduit à descendre au niveau de bandeau inférieur. A ce titre, une partie hors sujet est alors considérée comme une partie manquante. La gestion du temps faisant partie des compétences attendues, une copie explicitement non finie est irrémédiablement classée dans le niveau 1. Ces cas sont extrêmement rares et viennent généralement confirmer un positionnement déjà établi sur le fond.

****

**3.1 : NIVEAU 1**

Pour une copie de niveau 1, les raisons peuvent être multiples et ne sont pas exclusives les unes des autres. Elles ne changent pas véritablement des constats de l’année dernière.

Tout d’abord, l’absence d’une partie annoncée et/ou de conclusion peuvent pleinement justifier la copie dans ce premier niveau. Mais au niveau des difficultés formelles qui relèvent de la gestion du temps, la majorité des copies situées dans ce niveau relève d’une réponse complète sur le plan formel mais inadéquate. Les copies témoignent alors de fortes lacunes un plan de la compréhension et du traitement du sujet. Elles abordent un des mots clés du sujet sans répondre au sujet, et aboutissent éventuellement à un hors sujet ou à des propos incohérents. Les copies sont souvent lapidaires ou inconsistantes. La dérive systématique sur des thématiques connexes peut conduire à une fresque historique sur l’EPS. L’enjeu du sujet n’est pas abordé ou noyé dans un discours générique sur l’histoire de l’EPS au pire, du sport scolaire au mieux.

Enfin, la copie peut tenir des propos qui relèvent d’un problème éthique majeur. La copie est alors signalée au directoire qui se penche sur la réalité de discours. Ainsi la maladresse de l’expression n’est-elle pas jugée comme un positionnement moral en opposition avec le principe de distance critique de l’épreuve voire avec les valeurs de la République et de l’Ecole.

**3.2 : NIVEAU 2**

Les copies de niveau 2 présentent généralement une description de l’histoire de l’EPS et du Sport scolaire en omettant complètement le versant des politiques éducatives comme intermédiaire voire traitent de la relation entre EPS et politique éducative sans adopter la focale du sport scolaire. Aussi, par rapport aux différents éléments présents dans le sujet (citation + question), il suffit qu’un élément soit présent pour hisser la copie dans ce niveau de bandeau.

Les connaissances se résument généralement aux textes officiels de l’Education Physique et pas toujours aux éléments concernant exactement le sport scolaire. Il y a donc un glissement des réflexions portées sur l’EPS en direction de l’ASSU puis de l’UNSS (sans marquer toujours ce qui les distingue) en pensant la complémentarité des deux institutions comme une permanence inébranlable. Il y a donc un anachronisme flagrant dans le rapport entre les deux espaces éducatifs et une (con)fusion de leur mission. Ajouté à cela que la distinction entre UNSS et sport scolaire n’étant pas faite, les candidats mélangent les mises en œuvre et les politiques distinctes qui peuvent différencier les structures. Il ne peut y avoir de complémentarité dès lors que la relation n’est pensée que sur un système fusionnel dont l’autorité de la discipline scolaire apparaîtrait le maître à penser et la pensée unique à appliquer.

Dans ce niveau 2 de bandeau, nous retrouvons également les copies n’ayant pas défini les concepts de la citation, entre autres celles autour desquelles les politiques éducatives (à définir) venaient se cristalliser. Dès lors, la santé était pauvrement investie, la réussite considérée comme un succès sans ambiguïté, l’autonomie comme la responsabilité appelée dans les Instructions Officielles de la discipline depuis 18 ans et le bien-être comme un appendice secondaire et négligeable de la santé.

Dans le curseur intra-niveau, nous pensons que les facteurs de connaissances précises sur l’histoire du sport scolaire étaient potentiellement valorisés dès lors qu’elles étaient adaptées à l’idée développée. Au-delà des incontournables textes officiels de la discipline, connaissance autant qu’élément de contextualisation, les grandes évolutions politiques de la période peuvent soutenir les orientations générales. Les références sont minimales et peu porteuses de la réflexion. Les grands auteurs parfois évoqués n’apportent pas de leviers utilisés à bon escient. Ce mode d’évaluation a été choisi afin d’éviter que l’accumulation d’une mousse faite de grands noms vienne remplacer la logique de réflexion que l’épreuve cherche à mettre en lumière chez le candidat. Surtout qu’il n’est pas rare de voir prêté à ces auteurs ou concepteurs des intentions ou des orientations qu’ils n’ont jamais eues, consécutivement à des déductions hâtives, des interprétations hasardeuses ou des confusions assumées.

**3.3 : NIVEAU 3**

A ce niveau de traitement, nous avons besoin de la présence de plusieurs éléments pour que la copie soit inscrite dans ce niveau de bandeau.

Tout d’abord, la réponse cohérente doit lier explicitement les évolutions du sport scolaire avec les intentions éducatives avec une définition minimale et un usage articulé des différentes logiques mises en lumière dans le sujet. Plus encore, cette copie prend véritablement en compte les principes de continuité et/ou ruptures présentés dans la question originelle. Même si la complémentarité entre Sport Scolaire et EPS laisse parfois quelques zones d’ombre, la capacité régulière qu’a le candidat à apporter la preuve de la majorité de ses postulats était valorisée.

Aussi, si tous les éléments de la citation ne sont pas tous imbriqués de manière dynamique à l’intérieur d’une logique structurée de réponse, ils gravitent cependant souvent de manière implicite et sans générer d’incohérence dans le propos.

Dans ce niveau 3, l’ensemble que constitue la copie présente donc une « belle » cohérence et s’appuie sur un socle de connaissances adaptées et pertinentes. Le contexte est heureusement présent, même si l’on peut avoir différents niveaux d’intégration des influences extérieures à l’intérieur de la démonstration.

Enfin, les références deviennent progressivement des supports qui favorisent l’élévation du niveau de réflexion et qui, à ce niveau de théorisation, permettent aux différents niveaux de discours d’interagir sans faille épistémologique.

Aussi, à l’échelle du niveau 3, vous pouvez constater que la répartition statistique des copies laisse un creux autour de la note de 11-12 qui démontre que les candidats capables d’atteindre ce niveau d’argumentation avaient tendance à atteindre le milieu médian voire haut du niveau, et que ceux qui sont vers le bas ont été pénalisés pour une orthographe ou/et une grammaire à la limite de l’acceptable. Dès lors, ils sont venus renforcer la cohorte qui se situe sur le haut du niveau 2 du bandeau.

**3.4 : NIVEAU 4**

Ce niveau constitue le summum de l’imbrication des différents éléments que réclamait d’organiser le sujet. Bien sûr, tous les éléments ne sont pas obligatoirement investis en totalement mais tous sont présents et le candidat alors su discriminer les items nécessaires à sa réponse en lien avec la suite de la démonstration donnée.

En étant capable de présenter un discours distinguant clairement le positionnement de chacun des acteurs, les processus apparaissent de manière claire malgré la complexité de la réalité sociale décrite. C’est alors assez naturellement que le candidat présente une réponse où la continuité ou les ruptures coexistent, avec une valorisation de l’un par rapport à l’autre pour soutenir une problématique lisible et tenue. La problématique constitue alors une prise de position assumée, présentant un angle de traitement justifié par une argumentation de qualité maintenue durant l’ensemble de la copie.

L’alignement des différentes structures du propos (Sport Scolaire, EPS et politique éducative) est maîtrisé. Les phases d’évolution de l’une d’entre elles considèrent alors les effets comme les inerties dans les sphères connexes. Le lien de complémentarité entre le Sport Scolaire et l’EPS se tisse avec finesse et pertinence, jouant d’une complémentarité distincte à une complémentarité imbriquée tout au cours de la période. Les notions de réussite, de responsabilité, de santé et de bien-être étaient alors développées dans leur diachronie et leurs interférences pour investir les politiques éducatives à l’échelle de l’apprenant comme à l’échelle du système éducatif.

Le devoir est alors construit sur des connaissances variées et maîtrisées que des définitions claires et référencées ont su valoriser. Le contexte est convoqué, souvent avec pertinence. Les auteurs mobilisés présentent alors une plus-value dans la réflexion et ne servent pas uniquement d’alibi ou à une argumentation d’autorité.

Enfin, pour les notes les plus élevées, les candidats ont su faire preuve d’un engagement éclairé et personnel qui laisse apparaître une philosophie et une posture volontaire dans la construction de la discipline. L’esprit critique était appliqué au service d’une démarche constructive et appropriée.