



Ministère de l'Éducation Nationale - 9 juillet 2020

La promulgation de nouveaux programmes d'enseignement est un moment important de respiration profonde pour une discipline d'enseignement.

La maîtrise des précédents textes par les professeurs avait installé l'enseignement de l'EPS dans un confort et une efficacité appréciés de tous, mais les anciens programmes d'EPS n'étaient pas pleinement satisfaisants, et les nouveaux programmes étaient attendus.

L'arrivée des nouveaux textes a créé une situation ambivalente dans laquelle les professeurs éprouvent d'une part intérêt et curiosité, et d'autre part inquiétude, perplexité et insécurité. Sans doute un déficit de confiance, ou plus simplement un éloignement excessif entre l'enseignement de l'EPS dans les établissements scolaires, et l'EPS conçue dans les UFR-STAPS et les IUFM puis les ESPE s'est-il installé au fil des deux dernières décennies.

C'est du moins une hypothèse : les rapports entre théorie et pratique n'ont jamais été simples dans notre discipline, et il est banal de dire que l'intellectualisation de l'EPS a accompagné son entrée à l'éducation nationale en 1981, sans jamais être réellement approuvée par une majorité d'enseignants.

Au terme d'une première année de mise en oeuvre, certains aspects des nouveaux programmes se révèlent positifs ; d'autres au contraire sont moins convaincants.

Notre exposé comprendra 11 points :

- 1- Compétences et champs d'apprentissage.**
- 2- Les limites du « plaisir d'agir » et du choix donné aux élèves.**
- 3- L'apprentissage moteur : coeur de la discipline.**
- 4- Les attendus de fin de lycée et le passage de 3 à 5 objectifs généraux.**
- 5- La liberté pédagogique.**
- 6- La fin du « bachotage ».**
- 7- L'obligation de « processus de création artistique en seconde ».**
- 8- Le yoga au Baccalauréat : les activités de relaxation et un allant de soi à questionner.**
- 9- Evaluer ce que l'on enseigne : la notation des élèves risque de devenir l'autoévaluation des professeurs.**
- 10- L'association sportive.**
- 11- L'enseignement facultatif.**



1- **COMPETENCES et CHAMPS d'APPRENTISSAGE**

Une faiblesse des précédents programmes était le regroupement des activités physiques pratiquées par les élèves en cours d'EPS en « **champs de compétences** » qui ont créé des regroupements hétéroclites : tennis de table, judo et rugby, ou encore natation et athlétisme, ou encore escalade et sauvetage aquatique...

Ce cadre théorique un peu baroque n'a jamais réellement convaincu sur le terrain malgré de sincères tentatives d'appropriation par les professeurs. Ces gênes fondaient l'espérance d'un retour à une classification plus fonctionnelle fondée comme par le passé sur les proximités évidentes : sports collectifs, athlétisme avec les courses, les sauts et les lancers, la natation et l'apprentissage des 4 nages... A la décharge du législateur, il est vrai que la question de la classification des activités physiques et sportives n'a jamais été tranchée, malgré l'existence d'excellentes réflexions théoriques sur le sujet.

En EPS comme dans d'autres disciplines, des guerres de chapelles avec des enjeux de pouvoir existent : ces nouveaux programmes semblent en porter les stigmates.

A&D fait remarquer que le changement de terminologie et le passage des « compétences » aux « champs d'apprentissage » a déçu cette attente des professeurs : ils ont toujours du mal à croire pour eux-mêmes et à faire admettre aux élèves qu'ils élaborent un même type de compétence en pratiquant le tennis de table, le rugby ou le judo, toujours regroupés, mais à présent dans un « champ d'apprentissage ».



2- LES LIMITES du « PLAISIR d'AGIR » et du CHOIX DONNÉ AUX ÉLÈVES.

Si on donne aux élèves le choix d'aller vers ce qu'ils aiment, on constate souvent qu'ils aiment ce qu'ils savent déjà faire, c'est-à-dire ce qui leur permet une réussite immédiate et un accès immédiat au « *plaisir d'agir* ».

Dans un système qui met en exergue la réussite, il est logique d'éviter ce qui risque de faire échouer. Mais cela revient à éviter d'apprendre : on rate alors l'occasion de constater son pouvoir sur soi-même et d'estimer à sa juste valeur son potentiel de progrès.

Tout le **paradoxe de l'apprentissage moteur** est là : pour apprendre à faire, il faut essayer de faire quelque chose qu'on ne sait pas faire, et donc commencer par **échouer**.

Il faut échouer pour apprendre : le passage par l'échec est la première étape de l'apprentissage. Dans cette logique, échouer c'est bien, puisqu'ainsi on commence à apprendre. Éviter l'échec, c'est s'empêcher d'apprendre.

Ce qui construit et valorise un élève, c'est la confrontation à l'échec et son dépassement, i.e. la réussite au prix de l'effort et du travail, le franchissement des obstacles objectifs et intimes, la preuve du travail efficace apportée à soi-même.

Les élèves ne s'y trompent pas : réussir une chose difficile renforce l'estime personnelle ; éviter la difficulté empêche cette expérience valorisante. L'échec est supportable s'il est transitoire et soluble dans le travail. Le sommet d'une montagne, vu à la télévision, ou après une dépose en hélicoptère, ou après une ascension pénible, vous en conviendrez, n'a pas la même saveur.

A&D regrette que l'effort, le travail, la confrontation aux difficultés qui permet leur dépassement et le renforcement de l'estime personnelle ne soient pas davantage valorisés dans ces nouveaux textes.



3- L'APPRENTISSAGE MOTEUR : COEUR de la DISCIPLINE.

La notion de compétence est fonctionnelle et adaptée en EPS, où il est question non pas d'élaborer des concepts abstraits ni de manier des théorèmes ni de construire un savoir historique, mais d'**apprendre à faire** en impliquant son corps et sa motricité.

L'EPS ne vise pas à élaborer des abstractions même si elle en manie dans le cadre de son enseignement. L'EPS amène les élèves à développer et enrichir leur motricité en surmontant le paradoxe de tout apprentissage moteur. **C'est à ce titre que la compétence, donnée objective pour un élève qui ne savait pas faire et réussit ensuite, est en EPS de l'ordre de la saine évidence.**

C'est bien dans cette logique que le travail de l'élève le fait passer de l'échec à la réussite : ce changement d'état le valorise, valorise en lui les notions de travail, d'effort, d'affrontement de la difficulté, et renforce son estime personnelle. A chaque fois qu'ils apprennent à faire quelque chose, les élèves font le constat de leur **compétence**.

En ce sens, le travail des professeurs est de faire travailler les élèves, de les faire progresser et de leur faire constater leurs progrès par des évaluations bien menées.

De ce point de vue, A&D approuve l'importance que les programmes de 2019 accordent aux procédures d'évaluations intimement corrélées à l'enseignement.

Les preuves que s'apportent à eux-mêmes les élèves en apprenant à faire au-delà des difficultés initiales perçues ou fantasmées sont un facteur de construction d'une confiance en soi féconde et largement utile aux autres disciplines : si je me suis apporté à moi-même la preuve que je peux réussir ce que je croyais impossible, il n'y a pas de raison que je m'empêche de transférer cette « croyance en mes possibilités » dans d'autres secteurs.

Ce point amène A&D à approuver l'allongement des cycles de travail préconisé par les nouveaux programmes : en augmentant le temps d'apprentissage, cet allongement permet de remédier à des défauts de la situation antérieure, à savoir le survol et la dispersion des pratiques, ainsi que l'éparpillement.



4- Les ATTENDUS de FIN de LYCÉE et le PASSAGE de 3 à 5 OBJECTIFS GÉNÉRAUX.

L'importance accordée par les programmes de 2019 à l'apprentissage des élèves emporte l'adhésion d'A&D.

Mais la création de 2 registres de travail supplémentaires (AFL 2&3) et le passage de 3 à 5 objectifs généraux (*développer sa motricité, savoir se préparer et s'entraîner, exercer sa responsabilité individuelle et au sein d'un collectif, construire durablement sa santé, accéder au patrimoine culturel*) à horaire égal entrent en **contradiction** avec ce qui aurait pu être un recentrage de la discipline garant d'une efficacité accrue.

Faire plus avec autant, une version sans doute atténuée du *lean management*, ne convainc pas A&D, pas davantage que la dispersion des ambitions : « Qui trop embrasse, mal étreint ».

Beaucoup de professeurs d'EPS perçoivent dans l'introduction des AFL 2 (s'entraîner) & 3 (coopérer) une dénaturation de l'EPS conçue comme discipline d'enseignement devant permettre aux élèves d'apprendre et d'enrichir leur motricité. Cela la transforme en une activité valorisant les élèves par leurs simples pratique et présence déconnectées du niveau atteint et des progrès accomplis.

Pour justifier l'apparition de ces nouveaux registres de travail, l'institution tire argument des programmes du lycée conçus comme un élément de liaison architecturale entre l'EPS du collège et le post-lycée.

Cette orientation inquiète A&D, tout comme la prise en compte des AFL 2&3 dans les évaluations du Baccalauréat pour 8 points sur 20. Par la prise en compte d'évidences déjà existantes (être là, participer), nous conjecturons la hausse des moyennes des candidats aux épreuves du baccalauréat sans augmentation de leur niveau.

Nous y voyons en fin de compte un risque de recul du niveau d'exigence offert aux élèves. L'exigence relève du respect des élèves et de la croyance dans leur potentiel, alliées à la certitude de l'efficacité de leur travail : c'est la forme de bienveillance qui a la faveur d'A&D.



5- LA LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE.

On ne peut qu'approuver la mise en avant de cette précieuse marque de respect et de confiance envers les professeurs qui conçoivent et délivrent leurs cours.

C'est un point saillant de ces nouveaux programmes et A&D l'approuve sans réserve.

Mais nous tenons ici à insister sur des difficultés qui nous paraissent préoccupantes.

a/- Certes et de toute évidence, l'uniformité d'un programme monolithique et fermé le rendrait inapplicable tant les conditions matérielles dans lesquelles est enseignée l'EPS diffèrent sur le territoire national.

Cependant, le **cadre national** se trouve à présent très large, et **peut-être trop large** pour pouvoir aboutir à une homogénéité de l'EPS sur le territoire national.

b/- La mise en oeuvre des programmes est confiée aux équipes d'établissement. Cela présuppose que toutes les équipes fonctionnent correctement et soient composées de professeurs aux conceptions et aux représentations proches.

Ce n'est malheureusement pas toujours le cas.

c/- Par ailleurs, les lectures et les niveaux d'appropriation individuels des nouveaux programmes sont très hétérogènes : **la diversité est une richesse, jusqu'au point où les différences deviennent des divergences, puis des oppositions.**

d/- Autre point problématique lié au point précédent : la syntaxe et le vocabulaire utilisés dans les textes officiels en EPS fait parfois obstacle à la communication et à l'entendement ; ils aggravent considérablement l'entropie des discours.

À titre d'exemple ce paragraphe sur les champs d'apprentissage :

« Dans le même esprit que les programmes collège 2015, le terme de « compétences propres à l'EPS » a été remplacé par celui de « champ d'apprentissage ». Ce terme n'a pas d'assises théoriques mais professionnelles : il est un construit qui vise à identifier et à formaliser certains traits structurants des pratiques physiques. Chacun des champs d'apprentissage s'organise autour de classes de problèmes caractéristiques nécessitant des



apprentissages moteurs et non-moteurs spécifiques. Cet aspect est essentiel car il porte une rupture avec les compétences propres à l'EPS qui étaient mises en miroir avec des compétences méthodologiques et sociales, avec sous-entendu que les compétences propres étaient de dimension motrice. Ces champs permettent d'ordonner des pratiques physiques scolaires afin de faciliter la construction de parcours de formation en EPS équilibrés, au regard de la richesse et de la diversité du champ culturel de référence. »

e/- À l'évidence, sur le terrain, les collègues n'ont pas eu le temps de s'approprier les nouveaux textes. Le temps requis à la compréhension et à l'assimilation des nouveaux concepts introduits (champs d'apprentissages, attendus de fin de lycée 1, 2 et 3...) n'a pas été octroyé.

f/- De même, le passage de 3 à 5 objectifs généraux à horaire égal n'apparaît à ce jour pas correctement assimilé et déstabilise assez nettement le fonctionnement des équipes.

A&D insiste sur ce qui à ses yeux est une erreur : l'entrée en vigueur des nouveaux programmes a suivi de trop près leur promulgation, et la qualité de leur mise en oeuvre est actuellement très variable, et parfois problématique.

Pour A&D, les nouveaux textes se risquent au grand écart. Un cadre national adapté localement : l'idée est généreuse, mais le risque de dispersion et d'émergence de particularismes locaux déviants est réel.

Il y a pour A&D un risque structurel pour l'EPS : éclatée en une multitude d'adaptations locales, son identité sera dissoute.



6- LA FIN du « BACHOTAGE »

Auparavant, la préparation des épreuves de Baccalauréat se faisait parfois dès la seconde. Cela avait pour conséquence négative une réduction de l'offre de formation de la discipline EPS.

A&D approuve que les nouveaux textes insistent sur la réduction de la période spécifique de préparation des épreuves du Baccalauréat au seul niveau des classes de terminales.



7- L'OBLIGATION de « PROCESSUS de CRÉATION ARTISTIQUE » en 2nde.

A&D alerte l'institution sur le caractère obligatoire de l'engagement des élèves dans un processus de ce type, à savoir la programmation d'un cycle de danse ou d'art du cirque.

L'image de soi à l'adolescence est d'une grande importance et d'une égale fragilité. Il faut avoir à l'esprit que dans un cours d'EPS, les élèves voient et sont vus, dans leurs réussites comme dans leurs échecs. Bien des conduites d'évitement (qui peuvent aller du mal au ventre justifiant un passage à l'infirmerie à la dispense d'EPS) sont causées par la peur du regard d'autrui sur soi, peur qui peut être insupportable.

Nous allons entrer en contradiction avec nous-même, qui faisons à l'instant l'éloge de la contrainte, en créant à ce principe une exception : si la contrainte peut être utile, il ne faut pas qu'elle brise l'individu : **μηδὲν ἄγαν**. Entrer sur scène, s'exposer au regard de l'autre lorsqu'on se trouve « trop ceci » ou « pas assez cela » peut être traumatisant.

Ainsi, imposer la danse ou les arts du cirque à des élèves mal dans leur peau, c'est rendre obligatoire une confrontation de l'éventuelle fragilité d'un individu avec le regard d'autrui : cette confrontation peut être violente.

Que la danse ou les arts du cirques soient proposés aux élèves, A&D n'y voit que des avantages, mais il faut que les enseignants constatant un blocage conservent **la possibilité de « rétrograder » vers les activités plus classiques et plus confortables**, car codifiées, que sont la gymnastique sportive et l'acrosport.

A&D demande donc que ce caractère obligatoire disparaisse au profit d'une incitation, et que soit donnée aux professeurs la possibilité d'une alternative entre la programmation en seconde de la danse et des arts du cirque d'un côté, et celle de la gymnastique et de l'acrosport de l'autre.



8- Le YOGA au BACCALAURÉAT : les activités de relaxation et un allant de soi à questionner.

A une époque où la sédentarité et le manque d'exercice physique deviennent des problèmes de santé publique, où la sécurité sociale permet la prescription par les médecins de séances d'activités physiques, et où dans l'école les heures d'EPS sont parfois les seules pendant lesquelles certains élèves ont effectivement une activité physique, le yoga est promu dans une fiche éducol qui ressemble à une promotion commerciale ([Document éducol / yoga](#)).

Plus généralement, des propositions d'atelier de relaxation, de sophrologie ou autres activités de type « new age » dont l'objectif est la gestion du stress des élèves et des professeurs sont de plus en plus fréquentes dans les établissements scolaires.

Il n'est pas certain que tous les animateurs en charge de ces activités possèdent l'**agrément de l'éducation nationale**.

Il semble par ailleurs qu'une conception erronée du « stress » soit à la base de ces propositions, et qu'un allant de soi non discuté soit devenu une norme usuelle.

Il est très fréquent qu'une confusion existe dans les esprits entre la notion commune de « stress » et celle médicale « d'angoisse ».

Le stress est une réaction physiologique d'adaptation aux variations du milieu qui, dans un premier temps et à une certaine dose, démultiplie les capacités physiques, cognitives et affectives d'un organisme : tous les acteurs de théâtre, tous les musiciens connaissent le trac à l'entrée en scène. Tous les sportifs savent qu'ils ne battront leurs records que grâce au stress des compétitions et jamais dans le confort des entraînements.

Ce qui est potentiellement nocif, c'est l'excès de stress, ou une exposition trop longue à une dose importante de stress, pas le stress lui-même.

Ce qu'on appelle gestion du stress par exemple dans l'armée, l'aviation civile ou la chirurgie, c'est la connaissance et la reconnaissance des points critiques au-delà desquels un effondrement physiologique risque de se produire, et la mise en place, à la proximité de ces points de rupture de procédures, de sauvegardes permettant de se délester et de conserver le contrôle d'une situation critique.



Vous ne verrez jamais un chirurgien entrer en méditation ou prendre une posture de yoga lorsqu'il lui reste quelques instants pour sauver la vie du patient en réussissant les sutures décisives d'une intervention, car il aura, dans un processus de gestion du stress, anticipé l'arrivée de ce point critique et évité de l'atteindre.

La réalité du lycéen est que le stress de l'examen est normal, inévitable et lui sera profitable : il réfléchira, écrira mieux, plus vite et avec plus de pertinence que s'il n'était pas stressé. L'angoisse de l'examen est d'un autre registre, et elle doit être confiée à un médecin. L'angoisse du lycéen regarde le médecin de famille, pas le professeur.

En outre, les techniques de relaxation par la suggestion sont à manier avec prudence car elles peuvent perturber des équilibres psychiques fragiles et déclencher des décompensations.

La MIVILUDES met en garde dans son rapport 2016 et premier semestre 2017 sur l'entrisme d'officines troubles dans l'éducation nationale avec lesquelles relaxation, sophrologie, kinésiologie, réflexologie plantaire semblent présenter des frontières poreuses.

Pour toutes ces raisons, A&D s'interroge sur le bien-fondé de l'inscription du yoga dans la liste nationale des activités physiques sportives et artistiques supports de l'évaluation de l'EPS au Baccalauréat, et demande que la médecine scolaire soit sollicitée pour avis sur les points que nous venons d'évoquer.



9- Evaluer ce qu'on enseigne : la notation des élèves risque de devenir l'autoévaluation des professeurs.

Le problème est grave : une idée perverse s'est nichée dans l'inconscient collectif de l'enseignement.

Si la science connaît le caractère temporaire de ses vérités, les sciences de l'éducation ont assuré la promotion d'un nombre incroyable de prétendues certitudes absolues au cours des 2 dernières décennies.

Ainsi, un bon professeur est censé ne pas connaître l'échec et pouvoir résoudre chaque problème éducatif grâce à un savoir issu des sciences de l'éducation.

Cette croyance aboutit à une inversion des valeurs : le professeur est tenu pour responsable des mauvaises notes qu'il met, et le bon professeur ne fait obtenir que des bonnes notes à ses élèves atteignant ainsi « la réussite pour tous », l'objectif du système éducatif. Si un cours est mauvais, c'est que le professeur est mauvais, et non plus parce faire un cours - même le mieux préparé - est une chose périlleuse qui peut toujours échapper au contrôle de l'enseignant.

Le prétendu contrôle total du déroulement des cours grâce aux savoirs des sciences de l'éducation est un allant de soi idéologique que A&D entend questionner fermement.

C'est comme si on osait attendre d'un médecin la guérison de toutes les pathologies de tous ses patients grâce aux savoirs de la pharmacie et de la biologie. Le sophisme est ici patent car il reste admis que la médecine est un art fondé sur un haut niveau de culture et de savoir, mais aussi sur l'empathie qui permet la finesse et l'intuition du diagnostic.

Les nouveaux programmes engagent à évaluer ce qu'on enseigne, qui est ce qu'on choisit d'enseigner au sein d'une équipe dans le cadre règlementaire désormais aussi large que souple que fournissent les nouveaux programmes.

A&D alerte l'institution sur le risque de complaisance des évaluations menées qui procurerait le double bénéfice de répondre à ce qui est souvent une exigence consumériste des familles d'une part, et d'assurer la tranquillité administrative des collègues d'autre part, au détriment du reflet exact du niveau des élèves.



10- L'association sportive.

A&D approuve l'importance accordée à la place et au rôle de l'association sportive dans les nouveaux programmes.

Cette richesse de l'enseignement public républicain est un bien précieux qui prolonge et complète l'enseignement de l'EPS dans une logique éducative différente de la logique sportive. L'association sportive ne s'adresse pas qu'aux meilleurs élèves, et accueille tous les élèves y compris les faibles : c'est ce qui fait sa particularité et la rend irremplaçable à la jonction du scolaire et du sportif. L'important y est bien de participer, de venir, de faire, et n'y pas gagner ou n'y pas faire gagner n'y est pas un facteur d'exclusion.

A&D alerte l'institution sur les empiètements des mercredis après-midi fréquemment opérés dans le cadre de l'autonomie des établissements au préjudice des pratiques des entraînements et des participations aux compétitions.

11- L'enseignement facultatif.

A&D approuve l'ambition des programmes de l'enseignement optionnel d'EPS. Toutefois, nous tenons à alerter sur la fréquence avec laquelle les horaires officiels de 3 h hebdomadaires sont réduits à 2 h dans le cadre de l'autonomie des établissements.

Cette réduction d'horaire rend chaque fois impossible l'atteinte des objectifs définis par ces programmes remarquablement ambitieux.

A&D remarque, s'étonne et désapprouve que l'institution scolaire s'autorise ainsi à ne pas respecter en son sein les textes réglementaires qu'elle promulgue elle-même.



Nos conclusions en deux points :

- Ces programmes d'EPS juxtaposent trop fréquemment une chose et son contraire (par exemple le recentrage sur l'apprentissage, et l'ouverture aux AFL et à 2 objectifs généraux supplémentaires). De même, ils élargissent un cadre national tout en déléguant aux équipes pédagogiques la responsabilité de leur mise en oeuvre effective dans chaque établissement : le cadre national risque de disparaître dans une multitude d'applications locales. **A&D redoute la perte de l'identité de l'EPS dans le système scolaire républicain et aurait préféré un recentrage sur des fondamentaux clairement identifiés et organisés dans une classification cohérente des activités physiques supports de l'enseignement de l'EPS.**
- **A&D pose la question : quels citoyens voulons-nous ?**
 - Veut-on un citoyen flatté complaisamment au nom du plaisir immédiat et de la « réussite pour tous » ? Un citoyen consommateur d'activités physiques qu'il veut pouvoir choisir selon ses préférences immédiates ?
 - Ou bien veut-on un citoyen honnêtement confronté à ses limites et ses difficultés, mais découvrant par là même sa perfectibilité, dans le cadre d'un enseignement d'EPS obligatoire ? Un citoyen qui peut constater ses points forts et ses points faibles, armé pour dépasser son état initial par un enseignement fondé sur l'effort et centré sur des apprentissages moteurs objectivés ; donc un citoyen renforcé dans son estime personnelle par des progrès obtenus grâce à son engagement au sein d'une classe, lieu de travail à la fois individuel et collectif, progrès objectivés par une évaluation franche et honnête ? Un citoyen qui sait qu'il n'a pas besoin d'être le meilleur pour exister honorablement au sein de la société ?

En espérant avoir été utile à la réflexion de l'institution, A&D vous remercie de votre invitation à cette réunion et de l'attention que vous avez portée à l'expression de ses analyses et points de vue.