



Donner à l'École publique et à l'EPS les moyens d'émanciper toutes les jeunes

1. Les jeunes

Il est urgent, au vu du contexte social et économique, des décisions néolibérales des gouvernements successifs, de réaffirmer que l'école doit redevenir la principale priorité nationale, afin de permettre à l'ensemble des élèves au sein des établissements scolaires publics d'avoir une formation la plus large et longue possible, et de leur permettre de devenir des adultes cultivé-es, lucides et éclairé-es.

Depuis la loi Haby, l'École publique a posé comme postulat que tous-tes les enfants étaient éducatibles et capables d'apprendre et de progresser. À contrario, actuellement, l'École connaît un abandon idéologique progressif de la démocratisation, accentuant la logique de tri social qui entrave directement l'émancipation (mise en place des groupes de niveaux, réformes successives de la voie professionnelle, réforme du baccalauréat et Parcoursup, refus de revoir la carte de l'éducation prioritaire, multiplication des dispositifs de pré-orientation et de sélection).

La ségrégation scolaire, qu'elle soit sociale, territoriale ou pédagogique, constitue un frein majeur à la réussite de tous-tes les élèves. L'École française est des plus ségrégatives en raison des politiques néolibérales destructrices des services publics. L'absence de mixité sociale ainsi que le manque de moyens nuisent aux enfants des milieux populaires alors qu'elle impacte faiblement la scolarité des enfants des classes moyennes et supérieures. Elle reproduit ainsi les inégalités et les tensions au sein des classes et des écoles, altérant le climat scolaire. La dégradation de l'école publique est organisée par les gouvernements successifs depuis plusieurs années et conduit, entre autres, à la fuite d'un nombre de plus en plus important d'élèves vers le privé. Les différentes réformes (diminution des moyens alloués au public quand les subventions du privé augmentent, assouplissement de la carte scolaire, mise en place du pacte...) perpétuent l'idée auprès de la population que l'enseignement public est de moins bonne qualité et placent les élèves et les familles dans une logique de concurrence opposée à la réussite de tous et toutes.

De fait, les établissements privés sous contrat, financés à 73 % par l'État, renforcent la ségrégation sociale, comme le montre la publication des IPS. Cette ségrégation vient peser de façon forte sur la construction d'une culture et d'une société communes et affaiblit l'idée d'une citoyenneté partagée. L'entre-soi scolaire, quel qu'il soit, pénalise l'ensemble du système éducatif et en particulier les familles les plus pauvres.

Face au séparatisme scolaire qu'incarne l'enseignement privé sous contrat, l'argent public doit financer uniquement l'école publique, notamment pour permettre une gratuité complète effective. L'idée d'inciter l'enseignement privé à rechercher la mixité sociale, y compris en conditionnant les financements publics, est un leurre, de même que les partenariats public/privé qui consistent à affecter des élèves dans des établissements privés, faute de places dans le public.

Le SNEP-FSU revendique une transformation structurelle : la nationalisation de l'école privée sous contrat, pour construire un réseau unique, public, laïc et gratuit sur tout le territoire. Cette mesure permettrait de garantir une répartition équitable des moyens et une réelle mixité sociale. Le bâti scolaire, dont les équipements sportifs doivent faire partie de ce processus. Le service public d'éducation est un élément essentiel de cette réduction des inégalités.

Les établissements hors contrat posent des problèmes d'inégalités, de ségrégation et d'entre-soi. Ils accentuent les inégalités sociales au bénéfice des plus riches. Ils sont, par ailleurs, investis par les ultra-riches proches de l'extrême droite. En ce sens, le SNEP-FSU propose de renforcer les contrôles de ces établissements et la fermeture de ceux qui ne respectent pas les lois reposant sur les valeurs de la République (liberté, égalité, fraternité).

Les temps de l'enfance et de la jeunesse doivent se réfléchir de façon articulée. L'organisation de la journée, de la semaine, de l'année doit se penser à travers tous les temps : scolaire, périscolaire et extrascolaire. Il y a le temps obligatoire et le non-obligatoire.

Le temps scolaire obligatoire est l'élément essentiel de la réussite de tous-tes les élèves et de la lutte contre les inégalités.

Le temps libéré des contraintes scolaires prend la forme de loisirs dont font partie les APSA. L'éducation de l'enfant et de la jeunesse doit prendre en compte l'articulation de ces temps et leur favoriser l'accès à un service public qui met au cœur l'émancipation de tous et toutes, l'égalité et la solidarité.

Ce projet ne peut se penser sans une volonté politique forte, inscrite dans le temps long, et une concertation territoriale impliquant les collectivités, les syndicats et les acteurs et actrices de terrain. Il s'agit de redonner à l'école publique les moyens humains et matériels lui permettant d'assurer sa mission : accueillir tous-tes les élèves dans des établissements à taille humaine, avec des équipes pluriprofessionnelles formées, valorisées, soutenues et avec des personnels à temps complet (infirmier-ères, psy-EN, AS).

1.1. Inégalités

La « jeunesse » ne peut être considérée comme un bloc d'âge unique. « Les rapports sociaux d'âge existent, bien évidemment, mais leurs effets sont à saisir comme imbriqués parmi d'autres rapports sociaux, de classe, de sexe, ou encore ethnoraciaux. »¹ Pour autant, des tendances lourdes sont à l'œuvre, et aujourd'hui le taux de pauvreté parmi les moins de 18 ans atteint 21,9 % en 2023². Cette réalité pèse lourdement sur les conditions de scolarisation, l'accès aux pratiques culturelles, sportives et artistiques, et sur les trajectoires scolaires. Qui plus est, de fortes inégalités de nature diverse s'imposent aux jeunes, sur les conditions de scolarisation, l'accès aux pratiques culturelles, sportives et artistiques, et sur les trajectoires scolaires.

● La question sociale

Les inégalités sociales marquent également fortement la pratique des jeunes. 38 % des jeunes issus de milieux modestes ne pratiquent pas de sport en dehors de l'École, contre 21 % chez les jeunes de milieux favorisés.³ Les femmes des milieux défavorisés, issues de l'immigration non européenne et dans des familles non sportives sont encore plus impactées et coupées des pratiques sportives.

¹ A. Durovic, N. Duvoux, Jeunes françaises contemporaines, CNRS - 2024

² Revue « Alternatives économiques »

³ Rapport de l'INJEP - 2022

- **La question culturelle**

Diverses enquêtes et études montrent que les inégalités des jeunes, face aux acquis culturels au sens large, conditionnent leurs scolarités et leur vie future. Un-e jeune sur six en difficulté au collège poursuit des études supérieures contre un sur trois lorsque celui-ci était en réussite.⁴ Les inégalités engendrant les disparités des acquis culturels sont multiples : de classes sociales, territoriales, de politiques culturelles locales, familiales (monoparentalité, familles nombreuses...). Il nous semble indispensable de questionner l'offre scolaire, sportive et éducative mise à disposition de la jeunesse, dans la réduction des inégalités, voire dans la reproduction de celles-ci.

D'autre part, même dans un système au taux horaire égal en théorie sur les horaires des différentes matières (EPS incluse), de fortes inégalités existent sur les temps effectifs de pratique et d'acquisition. Ceci est une cause surajoutée par l'École aux inégalités d'apprentissage.

- **La question du genre**

Les femmes pratiquent beaucoup moins que les hommes et ont des activités différentes. Aujourd'hui en France, 49 % des adolescentes abandonnent le sport avant 15 ans,⁵ c'est 6 fois plus que les garçons. Seulement 33,3 % des femmes atteignent les recommandations d'activité physique contre 50,7 % des hommes. Parmi les collégiennes, 22 % sont peu ou pas sportives contre 14 % des garçons. Le différentiel sportif entre les femmes et les hommes se construit entre 4 et 14 ans. L'EPS a donc tout son rôle à jouer pour limiter, réduire ce déficit. Sans école, sans savoirs, sans exigences, sans réussite de chacun-e, pas d'égalité F/G.

- **La question du handicap**

Seules 47 % des personnes en situation de handicap pratiquent régulièrement une activité physique ou sportive.⁶ Le SNEP-FSU porte une EPS plus inclusive pour le droit de chaque personne et son accès à cet enseignement fondamental.

- **La question de la voie professionnelle : cristallisation et institutionnalisation des inégalités**

Par ailleurs, la soumission, de plus en plus grande, des réformes de la voie professionnelle aux exigences et intérêts des employeur-ses conduit à une diminution du nombre d'heures d'enseignement, notamment dans les disciplines dites générales (dont l'EPS). Par ailleurs, l'instauration du Parcours Y au troisième trimestre en classe de Terminale professionnelle renforce un système de formation à deux vitesses et livre une partie de la jeunesse à la seule responsabilité des entreprises et alimente un absentéisme et une sortie anticipée du système scolaire.

Ce dispositif a montré son inefficacité dès cette première année en mettant les équipes éducatives et les élèves en grande difficulté quant au programme à tenir dans un délai réduit. De la « reconquête du mois de juin », on est passé à la « perte du mois de mai ».

Le SNEP-FSU revendique l'abrogation du parcours en « Y ».

⁴ F. Vuillier-Devillers, M. Barhoumi, J. Klipfel - INSEE FOCUS n° 312 - 2023

⁵ Rapport de l'UNESCO - 2024

⁶ Ministère des Sports

1.2. Jeunes et territoires, dont l'éducation prioritaire

Les quartiers prioritaires relevant de la politique de la ville (QPPV) concentrent un certain nombre de difficultés qui touchent particulièrement les jeunes. 27,5 % des jeunes issus des QPPV ne sont ni en situation d'emploi ni en formation contre 11,4 % des autres quartiers urbains.⁷

L'appartenance territoriale est discriminante, en particulier dans les DROM où cette différence est exacerbée, mais aussi dans des zones urbaines et rurales paupérisées, surtout si elle recoupe les difficultés sociales et leur concentration sur les territoires.

La jeunesse rurale, malgré les différences notables pouvant exister entre les ruralités, est précarisée en raison de son éloignement des formations générales et longues. Le choix de l'enseignement professionnel est, comme pour une grande part de la jeunesse du quartier prioritaire politique de la ville, subi en raison de sa seule disponibilité sur le territoire concerné et restreint dans son offre de formation, elle-même contrainte au bassin d'emplois.

Les questions qui se posent à notre syndicalisme en termes d'orientation sont multiples : mixité sociale comme moteur de développement, offre de formation, offre éducative, offre culturelle, transports, etc. Le SNEP-FSU, dans la lignée du mandat de la FSU, demande l'arrêt des aides financières octroyées aux structures d'apprentissage privées, qui aggravent toutes ces inégalités, et les réorienter vers les établissements publics.

Les politiques dites d'éducation prioritaire doivent être réévaluées régulièrement selon des critères définis paritairement et permettre un nouvel élan d'émancipation de tous et toutes avec des moyens supplémentaires, à la hauteur des enjeux et des besoins, et non pas des redéploiements socialement injustes sous l'égide d'économies budgétaires. La place des représentant-es des personnels dans ces évaluations doit être renforcée, notamment par le développement des instances paritaires.

Pour rappel, voici les **6 principes** votés à Porticcio :

- Attribution des moyens partout où les besoins sont identifiés, indépendamment d'un quota préalable.
- Extension de la carte EP aux lycées généraux, technologiques et professionnels.
- Répartition nationale des établissements EP selon des critères transparents, sans quotas ni mise en concurrence.
- Séparation des enveloppes budgétaires entre EP et autres établissements pour éviter la concurrence.
- Création d'une zone transitoire pour les établissements proches du seuil EP, avec des moyens supplémentaires.
- Arrêt de la politique de pilotage des CLA, qui accentue les inégalités territoriales.

Pour notre discipline, au-delà des revendications communes, comme les 4 h d'EPS, la question se pose de la priorité à donner aux territoires en plus grande difficulté sur la question des équipements, du financement des transports parfois indispensables et des moyens humains qui les accompagnent, ainsi que l'accès prioritaire et gratuit accordé aux établissements publics. Les anciens « postes zone sensible » où un poste d'EPS était systématiquement ouvert, en plus des besoins à couvrir par la DHG dans les établissements relevant de la zone sensible (circulaire 1993), sont à rétablir pour permettre de diminuer les effectifs d'élèves ou d'augmenter le temps d'EPS à 4 h.

Le nouveau dispositif des « 800 collèges » n'est qu'un leurre de plus. Sans moyens supplémentaires, sans réflexion d'ensemble sur les inégalités et leur traitement, il s'inscrit dans cette politique de culpabilisation des enseignant-es quant à la réussite de leurs élèves et de restriction de la liberté pédagogique. Seule une

⁷ A. Durovic, N. Duvoux, Jeunesses françaises contemporaines, CNRS - 2024

redéfinition des besoins sur le territoire, associée à l'octroi de moyens horaires et de personnels supplémentaires, permettra la réduction de ces inégalités.

La question territoriale revêt enfin un enjeu concernant les équipements. Nos enquêtes, à travers la mise en place du « Gymnase Score » témoignent de ces inégalités. Quel que soit le territoire, l'accès à la culture sportive par le biais de l'EPS ou par celui du monde associatif est totalement inégalitaire. Quant aux piscines, le rapport du MEN et JS (juin 2019) estime rédhibitoire un temps supérieur à 20 min pour y accéder. Le rôle de l'État et celui des collectivités de rattachement deviennent indispensables pour gommer ces inégalités. La problématique des installations sportives est un facteur prégnant dans les inégalités territoriales d'accès à la pratique : insuffisance, disparités, vétusté et problème de proximité s'ajoutent également.

1.3. Jeunes et santé

De nombreuses études montrent combien la santé des jeunes est préoccupante, qu'elle soit physique, sociale ou mentale. En termes de « santé physique », les enfants ont perdu 25 % de leurs capacités cardio-vasculaires en 40 ans.⁸ Seuls 14 % des garçons et 6 % des filles pratiquent une activité physique quotidienne (au moins 1 h) dans l'Hexagone, plaçant la France à l'avant-dernière place de l'Union Européenne.

Différent-es acteur-rices font régulièrement le procès du SNEP-FSU comme défenseur d'un modèle sportif ne prenant pas en compte le nécessaire développement et renforcement de la santé des élèves. Injuste et infondée, cette affirmation se base sur une définition que nous intégrons mais que nous dépassons. À l'injonction libérale d'une santé « silence des organes », voire silence tout court, nous opposons la santé qui s'exprime et qui agit sur le monde. La santé, c'est la réalisation de soi, physiquement, psychologiquement et socialement. C'est avec cette acception que la définition et la fonction de l'école prennent tout leur sens en développant et émancipant, pour donner la possibilité à tous et toutes d'agir dans le présent et l'avenir. L'EPS construite sur des savoirs identifiés et exigeants que sont les techniques des APSA.

Il ne s'agit pas de combattre la sédentarité et l'obésité pour faire des travailleur-ses efficaces. Il s'agit de s'approprier, par une santé complète telle que décrite plus haut, les savoirs permettant d'agir sur le monde, d'établir des relations entre peuples, de répondre aux enjeux de demain (écologie, justice sociale, conflits).

Sur le plan de la santé mentale, en 2022, 20,8 % des jeunes sont touché-es par des idées suicidaires contre 11,4 % en 2017. Si une bonne part de cette dramatique augmentation est due à la crise du COVID, la fin de la crise ne correspond pas à une baisse significative pour autant.⁹

Les politiques néolibérales instrumentalisent le concept de santé mentale en communiquant de façon excessive sur l'aspect médical (maladies psychologiques). Or, l'état d'urgence dans lequel se trouve la jeunesse est révélateur de conditions sociales, scolaires et symboliques dégradées.

En effet, cette souffrance se manifeste par : une perte de sens des apprentissages, un rapport au corps fragilisé, une difficulté à se projeter dans l'avenir, une augmentation des formes de mal-être, d'isolement et de décrochage.

Par ailleurs, le rapport de la CIIVISE de 2023 (commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles faites aux enfants) a mis en lumière que chaque année, en France, un enfant est victime de viol ou d'agression sexuelle toutes les 3 minutes. Or, les violences sexuelles ont des conséquences graves et durables sur la santé et l'existence tout entière de l'enfant victime, y compris dans le cadre de l'école. Si la mise en place du programme EVARS est une avancée, les moyens nécessaires à sa réelle mise en œuvre doivent être exigés.

⁸ Enquête ESTEBAN - 2014-2016

⁹ A. Durovic, N. Duvoux, Jeunesses françaises contemporaines, CNRS - 2024

De manière plus large, les moyens humains au sein des EPLE sont largement insuffisants : les personnels médicaux doivent être multipliés (infirmière scolaire, médecin, assistante sociale...).

Face au mal-être de notre jeunesse, qui se mobilise pourtant sur des sujets d'avenir (climat, démocratie, paix, retraites, ou égalité), les gouvernements successifs sont passés d'une approche moralisatrice à une discrimination systématique de la jeunesse, en stigmatisant notamment les quartiers populaires.

L'impact de l'utilisation du téléphone portable et des réseaux sociaux sur la santé des jeunes n'est plus ignoré. Néanmoins, le SNEP-FSU s'interroge sur les moyens de la mise en œuvre de l'interdiction des téléphones portables dans les collèges et sur la faisabilité dans les établissements scolaires.

La vie des jeunes sur les réseaux sociaux vient perturber l'état d'esprit et les dispositions à apprendre et à expérimenter. Cette problématique porte atteinte au bien-être et aux capacités des jeunes à être élèves et futur-es citoyen·nes.

Bien que les trajectoires psychologiques et sociales répondent à des causes multifactorielles, il nous revient de donner une place à la formation physique sportive et artistique dans ces trajectoires en renforçant le travail et la complémentarité avec les services de santé (gestion des inaptitudes) en proscrivant toute substitution des différents corps de métiers les uns aux autres. La durabilité des formations que nous souhaitons développer, aussi bien dans le cadre scolaire que dans le tissu sportif civil, est un facteur de stabilité dans le développement culturel et social des jeunes. Les enseignant·es doivent être formé·es aux questions relatives à la santé mentale des jeunes. Du temps compté dans les ORS doit être accordé aux équipes pour échanger à propos de l'état de santé des élèves et définir des axes de travail.

1.4. La natation, un enjeu national

En 2025, le nombre total de noyades est en forte augmentation (+50 %) par rapport à 2024. Cette augmentation concerne toutes les classes d'âge et la proportion de noyades suivies de décès était particulièrement élevée chez les 13-17 ans (+17 %) par rapport à 2024.

Ces résultats soulignent la nécessité de poursuivre la prévention sur le risque de noyade à tous les âges (primaire au lycée).

Le SNEP-FSU réaffirme la nécessité de l'apprentissage de la natation et le respect de la priorité nationale inscrite dans les programmes d'éducation physique et sportive. Pour ce faire, il est nécessaire de fournir les moyens pour accomplir cette mission. L'accès aux piscines et aux bassins aquatiques aménagés et les créneaux horaires scolaires sont une nécessité pour le développement massif de la natation pour tous·tes.

1.5. Service militaire et éducation

De plus, le SNEP-FSU refuse toute valorisation attribuée pour la participation au SNU dans Parcoursup. Le concept « d'engagement militaire » a pris une place importante dans les discours institutionnels et politiques. Cette logique est à combattre et à ne pas confondre avec une « citoyenneté en acte » à laquelle les jeunes aspirent à raison.

Au contraire, l'éducation à la paix est ce qui doit être renforcé dans la formation de futurs citoyen·nes. Le président de la République a présenté le 27 novembre 2025 son projet de nouveau service militaire « volontaire ». Ce dispositif débutera dès l'été 2026 et regroupera 3 000 jeunes de 18 à 19 ans « qui auront exprimé leur volontariat lors de la journée Défense et citoyenneté ». Pour « porter l'envie de servir de la jeunesse », l'Éducation nationale fera passer d'un à trois ans la durée des classes de défense et de sécurité globale. Les jeunes devront participer à au moins une cérémonie commémorative par an dans chaque établissement et seront incité·es à effectuer les stages de 2^{nde} dans l'armée. Le SNEP-FSU s'oppose à la

création des dispositifs à caractère militarisant, notamment les classes défense ou l'expérimentation de l'uniforme au sein de l'École publique.

2. Organisation de l'EPS dans une École émancipatrice, démocratique et commune

Le temps d'enseignement disciplinaire ne cesse de diminuer, les effectifs par classe d'augmenter, l'externalisation de missions éducatives vers des dispositifs périphériques s'amplifie. Cette évolution prive les élèves, en particulier les plus éloigné-es de la culture scolaire, du temps nécessaire à l'étude et à l'appropriation des savoirs.

Par ailleurs, une crise de recrutement est révélatrice d'un désengagement de l'État. Celle-ci est le résultat : d'une dégradation continue des conditions de travail, d'une absence de politique ambitieuse de service public couvrant l'ensemble du territoire, d'un manque d'attractivité entretenu par les choix budgétaires (aucune revalorisation salariale).

Elle compromet directement l'égalité d'accès à une École publique de qualité.

Au congrès de La Grande-Motte, en 2017, le SNEP-FSU adoptait une contribution à l'écriture d'un projet d'École alternatif de la FSU. Un texte revu et corrigé a été adopté à Porticcio en 2021, il affirme que l'école de demain ne peut pas être celle d'aujourd'hui. Nous revendiquons alors les « 4 heures d'EPS » de la 6^{ème} à la Terminale. Cette revendication s'avère d'autant plus d'actualité au moment où les inégalités, notamment sociales, territoriales, liées aux handicaps et de genre, ne cessent d'augmenter.

Quelle organisation de l'EPS dans une École émancipatrice démocratique et commune en partant de la question du temps scolaire ? L'EPS est une discipline obligatoire au sein de l'École. Les enseignant-es d'EPS, par leur statut spécifique, dispensent une EPS obligatoire au sein de l'école articulée à l'AS. Ces deux temps ont pour fonction la démocratisation des éléments essentiels de la culture sportive et artistique. Elle vise le développement des pouvoirs d'agir dans les APSA par l'appropriation des techniques et la construction d'habitus, à travers les apprentissages résultant des pratiques physiques, sportives et artistiques, suffisamment longues et organisées, permettant la continuité de l'activité en dehors de l'école. Le plaisir et le progrès partagés dans l'apprentissage des APSA au sein du groupe classe se construisent à partir du collectif, de l'entraide et de la solidarité entre les élèves.

Il n'y aura pas d'évolutions positives des fondamentaux de la culture sportive et artistique pour les jeunes les plus en difficulté sans une augmentation significative du temps scolaire, ce que le SNEP-FSU traduit depuis les années 80 par « Plus et mieux d'école ». Il s'agit donc bien, et de façon prioritaire, de permettre à celles et ceux qui en ont le plus besoin, dont les élèves relevant de l'éducation prioritaire, de disposer du temps effectif de pratique, mais aussi des lieux (installations sportives), d'enseignant-es formé-es, des référentiels nationaux communs nécessaires à l'appropriation des éléments de savoirs jugés indispensables à un moment donné.

Or, le temps obligatoire, encadré par des enseignant-es formé-es, tend à se réduire. Il faut inverser ce processus reposant sur une logique comptable et des orientations idéologiques qui masquent en fait une « désinstitutionnalisation » de l'école.

L'augmentation du temps scolaire peut prendre différentes formes qui se combinent : une scolarité obligatoire de 2 à 18 ans (les difficultés scolaires s'installent dès l'école maternelle), la question de la journée, de la semaine, de l'année scolaire, les Dotations Horaires Globales (DHG) et les effectifs par classe, le travail en groupe (dédouplements, 3 enseignant-es pour 2 classes...) et une clarification du contenu et de la fonction des différents temps scolaires.

L'EPS à l'école primaire est déterminante pour le développement global des enfants et leur avenir physique, sportif et artistique. Pour que les 3 heures d'EPS soient réellement assurées, il faut articuler quatre aspects : considérer l'EPS comme discipline fondamentale, avoir des équipements au sein des écoles pour éviter les pertes de temps, développer la formation initiale et continue, renforcer la place de l'EPS dans celle-ci et accorder un « forfait » USEP aux PE volontaires. De plus, il faut réhabiliter la valence EPS des conseiller-ères pédagogiques du primaire et former un·e enseignant·e à dominante EPS par école.

La réécriture du socle commun aurait dû être l'occasion d'élargir le cercle des « fondamentaux » et de rendre les programmes d'EPS cohérents. En lieu et place, les programmes de l'EPS en construction continuent à minorer la culture sportive et artistique, notamment à travers les champs d'apprentissage mettant en avant la dimension de l'expérience. Le SNEP-FSU revendique une organisation des savoirs autour de 9 groupes d'APSA portés dans les programmes alternatifs.

Enfin, pour rappel, le SNEP-FSU revendique « plus et mieux d'EPS » :

- 4 heures d'EPS de la 6^{ème} à la Terminale.
- Des équipements sportifs suffisants, de qualité et un plan pluriannuel de construction et de rénovation des installations sportives écologiquement vertueuses dans chaque département.
- Des enseignant-es en nombre suffisant : plan de recrutement pluriannuel conséquent pour opérationnaliser l'augmentation du temps scolaire (4 h d'EPS hebdo + baisse des effectifs moyens par classe) et rattraper la perte de personnels titulaires (à chiffrer), 10 % de TZR dans chaque département.
- Des programmes disciplinaires définissant des savoirs à enseigner en lien avec l'étude des APSA et une logique curriculaire. Dans ce cadre, le refus du projet de programme collège constitue un point d'appui central du débat syndical.
- Un enseignement « sanctionné » par une évaluation à caractère institutionnel et à valeur sociale : des évaluations communes par niveau et par APSA, des épreuves nationales aux examens.

2.1. Les dimensions du temps scolaire

Le SNEP-FSU revendique un enseignement général ambitieux et de qualité, quel que soit le niveau scolaire, avec une attention particulière portée sur le LP, en raison de nombreuses attaques contre celui-ci.

Lorsque nous revendiquons plus d'école, pour lutter contre les inégalités, beaucoup de monde entend : heures de cours. Or, augmenter le temps scolaire demande de différencier ce que globalement l'école doit être en mesure d'apporter : l'étude proprement dite qui comprend les cours et le travail personnel, les projets et les pratiques culturelles en dehors de l'enseignement qui ont aussi un rôle important et qui sont très discriminants dans la pratique hors de l'école. Cette distinction est nécessaire pour affiner nos analyses et revendications.

L'ensemble de ces temps fait partie du temps scolaire que nous proposons de rendre obligatoire, ce qui implique là encore des moyens humains, financiers (déplacements, organisation...) et matériels (équipements sportifs de qualité et à proximité des EPLE, mais aussi « petit matériel »).

Le temps obligatoire peut être allongé en le pensant différemment et en variant ses formes d'organisation, notamment pour réduire les inégalités entre les filles et les garçons.

2.1.1. L'enseignement de l'EPS comme temps de l'étude

Le temps principal est celui de l'étude (le temps de cours), consacré à l'appropriation de savoirs, de savoir-faire et à ce que cela implique (entraînements, répétitions, évaluation). L'EPS devrait être enseignée à hauteur de 4 h effectives par semaine de la 6^{ème} à la Terminale. Le modèle de la classe de 6^{ème} avec les 2 créneaux de 2 heures permet de programmer 1 ou 2 APSA différentes chaque semaine. Les cours d'EPS doivent être programmés sur l'ensemble des créneaux horaires des journées afin de garantir l'équité des

enseignements mais aussi d'occuper les équipements de façon maximale. Ainsi, les élèves ont la possibilité d'être confronté-es à un répertoire de pratiques de 6 à 8 APSA différentes dans l'année (en référence à la classification des APSA des programmes alternatifs du SNEP-FSU). Il sera également envisageable de choisir une « APSA d'approfondissement » convoquée chaque année pour aller plus loin dans les apprentissages, l'APSA qui pourrait aussi trouver un prolongement dans les activités proposées dans le cadre de l'Association Sportive. Les équipes pédagogiques peuvent aussi organiser des stages massés d'apprentissage. Aucune heure de rattrapage ne doit être réclamée en conséquence. Dans le respect et le choix des personnels, les projets d'EPS peuvent permettre de varier les regroupements d'élèves et de proposer d'autres formes d'organisation de l'enseignement.

Ils doivent être un outil et levier d'organisation commune pour fixer localement les modalités d'atteinte de référentiels nationaux d'acquisition dans les APSA et non un document formel annexé au projet d'établissement. Ceci doit permettre une confiance en l'expertise des enseignant-es d'EPS dans la construction de leur progression vers des objectifs nationaux égaux. Pour élaborer ce projet commun, le SNEP-FSU revendique la nécessité d'accorder un temps de concertation aux équipes EPS en diminuant les Obligations Réglementaires de Service (ORS).

Le soutien aux élèves les plus en difficulté doit être organisé au sein de la classe sur le temps d'étude. Favoriser la co-intervention pour un travail en groupe, « 3 profs/2 classes » mis en place dans l'organisation de cycles de natation, de CO, d'escalade, de vélo cyclisme... Et/ou les cycles supplémentaires de natation réservés aux non-nageur-ses, en sont de belles illustrations. Il est déplorable que ces organisations aient été remises en cause avec la mise en place du choc des savoirs de 2024. Dans un contexte d'abandon de la réforme des chocs des savoirs, nous appelons à un retour de la mise en place de ces dispositifs EPS.

Les DHG doivent être abondées dans ce sens pour éviter de mettre les disciplines en concurrence.

Pour pouvoir proposer une EPS exigeante, des équipements sportifs de qualité suffisante, entretenus et proches des établissements scolaires sont indispensables. Des piscines en nombre suffisant doivent pouvoir permettre aux élèves de l'école élémentaire au lycée d'effectuer au moins 6 cycles d'apprentissage de la natation. L'EPS étant un temps d'apprentissage, la proposer uniquement l'après-midi serait un non-sens pédagogique, économique et écologique (chauffer des IS uniquement l'après-midi).

2.1.2. Le temps du travail personnel

Un temps doit être consacré au travail personnel pour prolonger le temps de cours (globalement le temps consacré aux devoirs post et pré-temps de cours). Ces temps doivent être intégrés dans chaque journée de classe et être intégrés dans le travail disciplinaire.

2.1.3. Le temps des projets

Pour les élèves, un temps consacré au travail sur projet (en plus des cours) de type disciplinaire, pluridisciplinaire ou interdisciplinaire doit être inscrit dans la durée (plusieurs semaines). Ce temps serait finalisé par une sortie pédagogique ou un séjour sportif et artistique à chaque niveau de scolarité (collège, LGT, LP). Ces séjours doivent être gratuits pour les élèves. Ces projets ne doivent pas être utilisés pour s'attaquer aux ORS. À défaut, le temps de projet demande du temps de travail qui doit être reconnu financièrement sous la forme d'IMP ou être pris en décharge de service. Il doit être accompagné de temps de formation sur le temps de service. Le SNEP-FSU est opposé à l'annualisation des emplois du temps.

L'abondement du Pass Culture doit être suffisant pour permettre le développement des sorties culturelles. Un Pass Nature de 200 euros par élève/par an, pour les activités pédagogiques autour de l'environnement, devrait être proposé.

Une attention particulière doit être portée à la possibilité d'inclure le programme EVARS dans ces projets.

2.1.4. Le sport scolaire : un des temps de pratique culturelle

Le sport scolaire français est un modèle unique en Europe. Une AS obligatoire dans chaque EPLE, encadrée chaque semaine pendant 3 heures forfaitaires par les enseignant-es d'EPS, permet à tous et toutes un accès à une pratique sportive et artistique hebdomadaire à moindre coût, partout sur le territoire quel que soit leur lieu de résidence.

Statutairement inscrit dans le service des enseignant-es d'EPS, le forfait d'AS est la démonstration de la dimension démocratique de ce service public d'éducation puisque près de 25 % des élèves scolarisé-es sont licencié-es à l'UNSS. Le sport scolaire est un espace de rencontres. Il permet des parcours multiples de pratiques sportives et artistiques et d'engagement associatif. C'est un outil d'excellence (sportive comme sociale) pour tous et toutes. La profession a depuis longtemps déployé une énergie sans limite pour emmener sur le terrain des rencontres sportives et artistiques.

La mise en place des différentes réformes en lycée a entraîné une captation toujours plus importante des mercredis après-midi et une réduction des semaines de cours (parcours en Y en LP). Cela impacte directement la possibilité des lycéen-nes de participer aux rencontres UNSS et a pour conséquence une diminution du temps de pratique, une baisse du nombre de licencié-es et une moindre participation aux rencontres UNSS.

La diminution du temps de la pause méridienne peut également poser problème pour les AS. Mais c'est bien le mercredi après-midi qui doit rester le temps privilégié de l'AS et de l'UNSS et doit être sanctuarisé, même pendant les périodes de stage.

Le SNEP-FSU demande en urgence des moyens humains et financiers pour le sport scolaire à la hauteur des besoins des associations sportives, des districts et des services UNSS : des installations sportives mises à disposition gratuitement par les collectivités, des subventions des collectivités territoriales et des différents ministères plus élevées. Par ailleurs, les missions de coordination des districts doivent être rémunérées uniquement en IMP.A ou en décharge de services comme le stipule la circulaire du 29 avril 2015. De plus, les AS des établissements publics doivent être prioritaires quant à l'accès aux équipements sportifs le mercredi après-midi par rapport aux AS du privé et du tissu associatif.

Les pouvoirs publics doivent également aider les familles. Le SNEP-FSU demande que l'UNSS soit éligible au Pass'Sport et que les collectivités territoriales mettent en place des coupons sport, par exemple.

Les transports constituent le principal vecteur de difficultés financières pour les AS et les districts. Le SNEP-FSU demande la sortie de l'accord-cadre transport signé en janvier 2024 par la direction nationale de l'UNSS et des renégociations locales. La subvention du MEN doit être suffisante pour permettre la gratuité des déplacements sur les rencontres UNSS pour les associations sportives. De plus, une étude sur la mise en place de transports scolaires post-créneaux d'AS/UNSS (en soirée ou mercredi après-midi) doit pouvoir aussi être menée quand il n'existe pas de transports publics.

La question écologique fait partie des réflexions concernant l'optimisation des transports. Celle-ci doit se poursuivre. Les initiatives de déplacements à vélo doivent être encouragées.

Les AS représentent un trait d'union en acte entre le sport à l'école et le monde fédéral. Le dynamisme des AS est souvent lié à la présence d'un de ces « plus en EPS », que ce soit une section sportive scolaire, un dispositif de soutien au collège, un enseignement optionnel EPS ou une spécialité EPPCS (Éducation Physique, Pratique et Culture Sportive) en lycée.

Les différents dispositifs (2S2C/2 h de sport à l'École) visant à externaliser l'EPS sont à combattre. Les activités proposées dans ces dispositifs ne sont bien souvent que occupationnelles, leurs encadrant-es sont peu

formé·es au contexte scolaire et ne s'adressent pas à tous·tes les élèves. Les moyens dédiés à ce type de dispositifs doivent être reversés au profit de l'EPS et du sport scolaire.

Les élèves peuvent mettre en acte les compétences construites au cours de leur scolarité dans le cadre des compétitions UNSS au travers des différents rôles de jeunes officiels : les gestes de 1^{ers} secours, ou le travail autour de la presse et des médias. Mais cela ne doit pas se faire au détriment des pratiques physiques. Ces compétences doivent être valorisées dans les parcours des élèves. Le SNEP-FSU plaide pour que la participation active à l'AS apporte, comme la chorale, une valorisation dans le nouveau DNB et dans Parcoursup.

Par ailleurs, les séjours organisés par les AS doivent être pérennisés et gratuits, car ils sont source de motivation pour un engagement des élèves sur l'ensemble de leur parcours scolaire. De plus, ils s'intègrent au projet d'AS et au projet d'établissement.

Le SNEP-FSU réaffirme la nécessité que le ministre de l'EN reste le président de l'UNSS ; que les recteur·rices président·es des CRUNSS, les DASEN, président·es des CDUNSS et que tous·tes les chef·fes d'établissement, restent obligatoirement les président·es d'AS.

De plus, la·le directeur·rice national·e de l'UNSS, comme les cadres nationaux·ales et les services dans les territoires, doit être lauréat·e d'un concours de recrutement d'enseignant·e d'EPS.

Au sein de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE), le sport scolaire ne doit pas devenir un outil d'ajustement et de communication destiné à renforcer la concurrence entre les établissements et à proposer une vitrine élitiste du réseau.

Une concurrence inacceptable existe entre les AS des établissements privés sous contrat et les AS des établissements publics : inégalités par rapport au choix de l'affiliation, à la participation sélective aux compétitions, aux finances, aux IPS des élèves... Les AS du privé tirent profit des moyens publics et utilisent leurs résultats aux championnats UNSS comme vitrine, les AS du public se voyant trop souvent limitées quant à leur accès à ces phases finales. Pour le SNEP-FSU, le service public du sport scolaire du second degré doit être exclusivement réservé aux élèves des établissements publics et demande une réforme des statuts de l'UNSS. Dans l'attente de cette réforme, plusieurs leviers peuvent être utilisés : limitation de la participation des établissements du privé aux rencontres district et/ou départementales (sans possibilité d'être classés et donc qualifiés), surcotisation de leurs AS pour l'affiliation UNSS...

2.2. Des moyens pour rendre possible ce projet

L'allongement des grilles horaires doit pouvoir permettre la mise en place des 4 temps ci-dessus et les dispositifs qui s'y rattachent. Les DHG devront aussi être abondées. À terme, pour que l'École remplisse pleinement son rôle émancipateur, le système actuel de DHG qui oblige à gérer la pénurie doit être abandonné. Les moyens alloués aux établissements seront alors exprimés, selon les structures et horaires, en postes pleins et entiers.

Les moyens nécessaires aux « plus en EPS » (SSS, enseignement optionnel, de spécialité...) doivent être alloués aux établissements, et leurs horaires inclus dans le temps de service des enseignant·es.

Par ailleurs, la baisse des effectifs de classes est une autre forme d'augmentation du temps scolaire pour mettre tous·tes les élèves en situation d'étudier et de travailler en groupe, et à l'enseignant·e de différencier son enseignement : effectifs maximum de 20 élèves par classe en collège (16 en éducation prioritaire), 24 (20 en éducation prioritaire) en LGT et 20 en LP. Cette baisse générale des effectifs par classe est indispensable à la démocratisation et à l'inclusion. Aucune suppression de postes ne doit avoir lieu afin que la baisse démographique profite à la diminution des effectifs par classe et à la création des postes nécessaires pour l'atteinte des objectifs fixés par nos mandats.

Enfin, l'inclusion d'élèves à besoins particuliers (ULIS, MDPH) étant une réalité quotidienne, elle nécessite des moyens adaptés. La présence d'une AESH doit être obligatoire pour accompagner un-e élève bénéficiant d'un PPS ou d'un PAP lourd en EPS et à l'AS. Une formation, y compris en EPS, des personnels spécialisés et des moyens financiers supplémentaires sont indispensables pour que l'inclusion ne soit pas source de souffrance pour les élèves concerné-es et pour les enseignant-es. C'est pourquoi un bilan des différents dispositifs actuels, réalisé auprès de toutes les actrices et acteurs, est indispensable afin d'en relever les carences. Par ailleurs, il y a nécessité d'augmenter les structures d'accueil existantes, telles que SEGPA, ITEP, IME... Nécessaires pour certain-es élèves.

Pour favoriser l'inclusion en EPS, le SNEP-FSU revendique :

- La création d'une formation initiale obligatoire pour les AESH incluant une formation spécifique en EPS.
- La création d'une certification complémentaire APA (Activité Physique Adaptée) pour les AESH volontaires.

Le regroupement de classes au motif de l'inclusion (le plus souvent pour les SEGPA) ne doit pas être le prétexte pour récupérer des moyens horaires prévus pour chaque structure. Ces heures doivent être conservées à minima au bénéfice des classes concernées.

2.3. Scolarité obligatoire de 2 à 18 ans

Cette décision a pour conséquence majeure de repenser en totalité l'organisation de la scolarité obligatoire, donc d'envisager des évolutions qui sont difficilement opérationnelles ou crédibles en dehors de cette perspective. L'école maternelle doit accueillir les enfants dès 2 ans dans de bonnes conditions, dès lors que les familles le souhaitent (passerelles avec les crèches). Or, le taux de scolarisation en petite section de maternelle dès 2 ans - qui du fait des politiques conduites, s'était déjà effondré de 33 % en 1998 à 12 % en 2016 - a encore chuté sous la présidence d'Emmanuel Macron pour atteindre 9 % en 2023.

Le temps de scolarisation commun de l'ensemble des élèves sans mise en place de filière ou de pré-orientation (3^{ème} prépa métier, prépa-seconde) est déterminant pour réduire les inégalités et éviter les ségrégations précoces. De ce point de vue, les lycées polyvalents regroupant les lycées d'enseignement général, technologique et professionnel, sont un enjeu important comme premier pas de cette optique.

Ce temps long de présence à l'école doit s'accompagner d'une lutte contre l'absentéisme en collaboration avec les services sociaux et de protection judiciaire de la jeunesse.

2.4. Reposer la question de la journée, de la semaine, de l'année scolaire

L'école est centrée sur l'étude des savoirs, des savoir-faire et de l'esprit critique. Le temps de l'école doit être prioritairement consacré à cette étude, des formes différentes peuvent être envisagées.

Sachant que le temps hors école contribue à accentuer les inégalités, une des raisons pour lesquelles le SNEP-FSU ne partage pas les conclusions de la « convention citoyenne », l'école doit proposer que soient réalisés en son sein, gratuitement, une aide au travail et une ouverture culturelle riche et des dispositifs avec lesquels les élèves pourront s'essayer à la construction démocratique de projets, en conservant la visée scolaire de l'étude des savoirs.

Une organisation annuelle doit s'appuyer sur des travaux scientifiques en dehors de considérations économiques.

Nous proposons d'augmenter le temps hebdomadaire d'enseignement obligatoire, avec un volume horaire qui pourrait être de 32 heures. Les temps de travail personnel et d'enseignement lié à des projets culturels (disciplinaires ou interdisciplinaires au choix des équipes pédagogiques) s'ajouteront au temps d'étude. Le

tout encadré par des personnels formés et dans le cadre de leurs missions d'enseignement, de leurs statuts, et des ORS.

Lutter contre les inégalités inclut l'idée que les collégien·nes n'aient plus de travail personnel à réaliser en rentrant chez eux·elles le soir. De même, une réflexion doit être engagée sur l'allongement du temps d'accueil des élèves dans les collèges (horaires d'ouverture réglementaires). Des réflexions doivent être également menées concernant les LP et les lycées.

Cet allongement du temps d'enseignement doit se faire sur le temps scolaire. Au même titre que les élèves hors Éducation Prioritaire, les élèves des collèges REP et REP+ doivent pouvoir bénéficier de leurs vacances scolaires complètes sous peine d'une double peine lors de leur participation aux dispositifs type vacances apprenantes/école ouverte (activités culturelles l'après-midi conditionnées à des cours obligatoires le matin). Nous portons comme ambition l'accès pour chaque enfant à des loisirs collectifs (colonies, etc.) comme moyen équitable de vivre des vacances qui regorgent de temps et d'espaces d'apprentissages multiples, fruits d'expériences qui contribuent au développement de chacun·e.

3. Performance et évaluation

Le SNEP-FSU porte l'idée de l'EPS comme une étude des APSA. Cette étude devant se traduire par des transformations (apprentissage) par les techniques propres aux APSA, par la construction de pouvoirs d'agir exigeants et émancipateurs, insérées dans un cadre culturel, social et éducatif portant les marques de l'histoire des APSA, qu'il s'agisse du sport extrascolaire, du sport scolaire ou bien de l'EPS.

Les textes officiels de 2016 officialisent une minoration des performances spécifiques à chaque APSA au profit des compétences méthodologiques et sociales. Dans ce cadre, la performance ne se limite pas aux seules données mesurables, mais intègre aussi un ensemble de productions des élèves dans leur pratique.

La performance, tout comme la compétition, est une notion qui est soumise à controverse, aussi bien dans notre profession que dans le grand public.

Les notions de performance et de compétition sont trop souvent assimilées à la notion de concurrence. Gagner l'autre, devenir plus performant·e dans le sport n'a pas la même portée humaine et symbolique que celle dans le monde économique. Le SNEP-FSU continue de considérer que le capitalisme économique correspond à une organisation globale de la société et, de ce fait, s'empare de toutes les productions humaines afin de générer des profits. La compétition et la performance sportive n'échappent pas à ce constat. Le combat syndical contre cette dynamique capitaliste s'articule au combat pour une démocratisation de la culture sportive et donc de l'accès à une compétition et une performance loyale, porteuse de développement, de plaisir, y compris dans les efforts importants, de motivations saines, de lien social. La défaite et/ou la contre-performance participent aussi aux apprentissages et aux progrès.

La compétition sportive est une rencontre dans un cadre codifié et correspondant à un certain nombre de valeurs comme le fair-play, l'équité, l'impartialité des arbitres et des juges, etc. Les pratiquant·es réalisent des performances sportives qui prennent tout leur sens en tant que réalisation totale. Il n'y a pas de performance physique en dehors de ce cadre, que les APSA garantissent ce cadre grâce à une sédimentation historique longue des règlements, des pratiques, des méthodes, sans oublier la transposition didactique des APSA.

3.1. Quelle performance en EPS ?

Pour que l'EPS préserve un sens social, elle doit reposer sur un cadre culturel. Il en est ainsi dans toutes les disciplines scolaires. Le SNEP-FSU défend le cadre des APSA comme celui de l'étude et de la transformation

de l'individu-e et du collectif, par les apprentissages spécifiques que procurent les contraintes et les ressources de ce cadre.

Contrairement à un certain nombre de croyances, la performance réalisée en EPS correspond à un degré important de complexité. Si elle intègre les dimensions chiffrées, mesurables, calculables, elle ne peut être considérée en dehors des réalisations techniques, des émotions complexes qu'elle engendre, de l'activité réalisée y compris dans ses parts invisibles.

De fait, porter la performance dans les APSA comme élément central en EPS, équivaut à élever la portée de son enseignement. Elle est un élément important dans le processus d'émancipation en EPS.

3.2. Comment l'évaluer ?

Le SNEP-FSU est porteur des exigences communes et nationales par niveau d'enseignement et par APSA. À ce titre, la profession doit être dotée de textes de référence nationaux, notamment en ce qui concerne le DNB, le CAP et le Bac. Le SNEP-FSU a publié des exemples, travaillés par des équipes militantes, des évaluations possibles dans les fiches APSA des « programmes alternatifs ». Le cœur des évaluations, quelles que soient les modalités et organisations, porte sur les savoirs moteurs, les techniques enseignées. Au moins 75 % de la note doit correspondre à la réalisation physique (techniques, mesure, score, etc.). L'effort a été effectué pour que les contextes d'évaluation, terminale et certificative notamment, soient connectés aux fondamentaux des APSA présents dans leur évolution historique et matérielle (règlements, techniques...). Une épreuve type dans chaque APSA identifie les critères et barèmes, dans le cadre des référentiels nationaux, pour juger la prestation au regard du niveau fixé pour une fin de scolarité et par cycles d'apprentissage. Elles intègrent des principes de transformation de ces critères en note, sans tomber dans une complexité inutile.

Sous prétexte de liberté pédagogique, l'institution laisse la responsabilité de l'évaluation certificative aux collègues. Cela n'est pas envisageable dans la recherche d'une équité territoriale et de réductions des inégalités scolaires. Il est nécessaire de revenir à des évaluations certificatives nationales avec un cadre commun à tous et toutes, assujetties à des critères et des moyens.

Le tout en précisant les conditions matérielles et temporelles minimales pour que l'épreuve soit réalisable.

3.3. Quel rapport des élèves à l'évaluation et à la notation ?

De la même manière que la compétition et la performance, l'évaluation, ou plus particulièrement la notation, est l'objet de critiques, historiquement présentes, car traumatisantes pour un certain nombre d'élèves.

Le SNEP-FSU défend l'idée d'un enseignement devant être validé par une évaluation institutionnelle, à valeur sociale au sens large (culturel, professionnel, etc.). C'est une obligation dans une école porteuse de valeurs socialement partagées, mais aussi tournée vers l'émancipation. Si l'évaluation à partir d'une référence à soi ou aux élèves de sa classe peut être un outil pédagogique et didactique intéressant, dans le cadre d'une évaluation qui débouche sur une notation, elle ne peut constituer la part principale de la note. L'émancipation s'insère dans une dialectique de développement individuel et collectif pour un développement social et l'intégration du social et culturel dans le développement. Couper l'évaluation des acquis scolaires de la dimension sociale et culturelle et donc des normes socialement et culturellement admises équivaut à enlever à l'École une part de sa dimension émancipatrice.

La notation est un des modes de validation des acquis à valeur sociale et culturelle tout comme d'autres modalités d'affichage des résultats peuvent l'être (couleurs, échelle de compétences, etc.). Les expériences menées, en milieu scolaire, des évaluations débouchant sur d'autres modalités, si elles ont pu être vécues positivement par un certain nombre d'élèves, n'ont pas invalidé pour autant l'intérêt d'un mode commun.

L'évaluation du socle commun au DNB, par validation de niveau de compétence, est l'exemple flagrant d'un échec de l'abandon de la notation.

3.4. Quelle place au progrès dans l'évaluation ?

Depuis très longtemps, les professeur-es d'EPS intègrent la notion de progrès dans la notation. Ceci constitue un repère indispensable de la qualité du travail effectué par l'élève en cours. De plus, il s'agit d'un élément de motivation extrinsèque, à forte valeur sociale, qu'il est important de valoriser.

Concernant l'évaluation, nous nous efforçons de distinguer l'évaluation formative, l'évaluation débouchant sur une note et l'évaluation en vue d'une certification. La part du progrès peut être très différente selon le type d'évaluation. Dans tout le processus de formation, les évaluations de type « auto-référencées » permettent aux élèves de se situer. Il nous faut articuler ce type d'évaluation avec les normes référentielles, par APSA, qui doit rester l'attendu commun pour tous et toutes, de façon à ce que le processus aboutisse à une notation et une certification cohérentes pour l'élève. Dans les référentiels, la part accordée à la notation des attendus dans les APSA doit rester prépondérante. Les évaluations certificatives nationales ne doivent pas intégrer la notion de progrès.

3.5. Quelle place aujourd'hui à l'égalité filles-garçons dans l'évaluation ?

Le SNEP-FSU plaide pour une sortie définitive de l'enseignement prétendument genré des APSA en EPS. Toutes les filles et tous les garçons pratiquent toutes les APSA programmées. Il n'y a pas d'APSA ni de contenus « réservés » davantage aux filles et d'autres aux garçons. Concernant la dimension évaluative, il est important d'évaluer avec les mêmes critères et avec les mêmes épreuves pour l'ensemble des élèves.

Les filles ont moins accès à la pratique sportive que les garçons au niveau extrascolaire. Des différences se créent dès le plus jeune âge et aussi par le niveau d'entraînement.

Les barèmes genrés renforcent une dimension naturalisante quant aux différences de production des prestations sportives et artistiques des élèves, entraînant inégalité et stigmatisation des filles. Les politiques compensatoires ne sont pas la solution, car elles ne permettent en rien l'acquisition de nouveaux pouvoirs d'agir et encouragent l'idée d'une féminité non-sportive.

Il faut favoriser la réussite des filles autant que celle des garçons en donnant à tous et toutes les moyens d'apprendre, d'acquérir de nouveaux savoirs et de développer de nouveaux pouvoirs moteurs. Dans un certain nombre d'APSA, un débat fort existe au sein de la profession quant à la nécessité pour une partie de la note, ou pas, de recourir à des barèmes différenciés. Le SNEP-FSU propose la construction de barèmes uniques à chaque fois que cela est possible ou, si cela ne l'est pas, de barèmes les plus proches et convergents les uns des autres.

Dans tous les cas, dès le début de la scolarité, il faut que l'enseignement de l'EPS pèse pour valoriser la sportivité (augmentation de la pratique physique sportive et artistique) des filles afin de pallier les différences constatées dans des études.

3.6. DNB (DNB alternatif, nombre d'APSA)

L'EPS vient de faire son retour dans les disciplines évaluées au diplôme national du brevet (DNB). Cependant, elle n'a pas intégré le giron des disciplines bénéficiant d'une évaluation spécifique avec une épreuve terminale de type CCF. Elle fait partie des 40 % des notes issues du contrôle continu via les bulletins trimestriels des élèves.

Le SNEP-FSU continue de réclamer une évaluation spécifique en EPS spécifiquement organisée comme épreuve DNB, à travers trois APSA, issues des différents groupes (voir préambule aux programmes alternatifs), enseignées au moins deux cycles en collège et obligatoirement programmées en classe de troisième.

Ceci doit être une priorité pour l'activité syndicale d'ici le prochain congrès.

3.7. Baccalauréat : évaluation, nombre APSA, Première + Terminale

L'évaluation certificative a pris depuis longtemps une place dominante au lycée. Elle est à la fois une mise en œuvre du New Public Management et une construction d'une EPS en rupture avec le modèle de transmission de l'école comme lieu d'étude des savoirs.

D'un point de vue de sa légitimité, que l'EPS ait des épreuves pratiques nationalement déterminées dans les APSA au DNB et au Bac est fondamental, mais un regard critique sur la place que vient occuper la certification dans le pilotage de l'identité de l'EPS est à interroger. En effet, il semble contestable que le poids de la certification dans le curriculum de formation des élèves devienne organisateur de la façon de penser l'EPS. Il semble exister une confusion de genre entre une évaluation sommative des classes de Seconde et Première et une évaluation certificative qui vient attester et fixer un niveau d'acquisition en vue d'avoir un diplôme. L'organisation de « menus d'activités » au choix des élèves et leur constitution est une réflexion importante à mener. Les enjeux de culture commune et de mixité filles-garçons, rare lieu où elle existe pour ce qui est de la pratique physique et sportive, sont essentiels à travailler en EPS.

Le SNEP-FSU porte l'idée qu'à l'École, ce sont les compétences et acquisitions construites en EPS qui doivent être évaluées du fait des enjeux de transformation, d'ouverture et de relation inter-élèves. C'est pourquoi le SNEP-FSU revendique une augmentation des horaires d'EPS en lycée : un passage de 2 à 3 heures hebdomadaires serait une première étape vers les 4 heures d'EPS.

L'EPS doit nécessairement être équilibrée. L'élève devra étudier plusieurs APSA au cours de sa scolarité pour ouvrir et diversifier ses références culturelles. Nous nous inscrivons dans une école qui pense l'EPS comme le lieu d'acquisition des APSA. Il faut considérer la culture comme la boîte à outils de notre humanité pour agir et comprendre. Dans l'ensemble de ces créations humaines, la société doit faire un choix de ce qui va s'étudier à l'école. L'enjeu de démocratisation de la culture se situe aussi dans la volonté de changer les rapports sociaux existants. Une réelle prise de conscience sur les effets délétères de la culture masculiniste et viriliste est indispensable.

Le SNEP-FSU revendique le changement de la répartition des points aux épreuves certificatives du Bac, afin de rééquilibrer la valeur de la prestation sportive ou artistique amenée sur 16 points, et celle des savoirs méthodologiques et sociaux ramenés à 4 points.

Il est souvent mis en avant que la conception dominante d'une EPS de qualité serait un équilibre entre 3 cycles de 10 séances et un parcours de formation dans les 5 champs, pour reprendre la classification en lycée.

Nous devons entrer en rupture avec ce projet qui peine à faire réellement progresser tous et toutes les élèves et accentue ainsi des inégalités dans les connaissances acquises.

Si l'EPS doit, au cours de ces 6 à 8 années dans le secondaire, permettre aux élèves d'étudier une diversité d'APSA. Une ou deux APSA d'approfondissement enseignées tout au long du lycée (60 h de formation), choisies par les équipes devraient être programmées. En fonction des contraintes et des choix pédagogiques, les équipes EPS peuvent évaluer les élèves sur 2 APSA.

Le SNEP-FSU revendique que la spécialité EPPCS soit présente dans tous les établissements et soit prise en compte pour l'affectation en STAPS.

En lycée professionnel, l'EPS apparaît de plus en plus fragmentée, tandis que les textes officiels invitent les enseignant-es à s'adapter à un public progressivement laissé à l'abandon, alors même que la discipline pourrait y jouer un rôle central. Les filles y sont souvent en rupture quasi-totale avec le domaine physique et sportif. Non par manque de compétence, mais du fait d'un rapport dégradé ou d'expériences préalables négatives. Les garçons, quant à eux, pourraient y trouver un véritable espace de réussite, mais restent fréquemment enfermés dans des stéréotypes de genre très marqués.

Par ailleurs, certaines filières sont fortement sexuées, ce qui accentue encore les déséquilibres. Dans ces conditions, la profession peut se retrouver contrainte de revoir ses exigences à la baisse, mise en difficulté par les conditions d'enseignement dans ces sections.

Des moyens supplémentaires et une réflexion de fond s'imposent donc de manière urgente pour redonner à l'EPS toute sa place.

Pour construire un projet d'EPS alternatif, il est nécessaire d'organiser un débat contradictoire au sein de l'EN avec la profession, sur les questions essentielles pour l'avenir de l'EPS. Ce débat doit être organisé par l'institution à partir des questions suivantes :

- Quel rapport des élèves à l'évaluation en EPS ?
- Quelle articulation entre évaluation et notation ?
- Quelle place accorder au progrès ?
- Comment penser la performance auto-référencée sans dérive ?
- Comment l'EPS peut-elle aider à une analyse longue de l'état physique, mental et social de la jeunesse ?

Le ministère a imposé à coup de communication des tests physiques en EPS comme outil de lutte contre la sédentarité des jeunes. Une batterie de tests simples a été expérimentée puis amplifiée à la rentrée 2025.

Les résultats de ces tests nous apprennent ce que nous savons déjà : le niveau de condition physique des enfants français-es, à l'image de celui des jeunes enfants occidentaux d'une manière générale, subit un recul du niveau moyen qui atteint un seuil suffisamment bas pour nous alerter, s'expliquant par une explosion des inégalités sociales et de sexe, les établissements présentant les IPS les plus bas, ainsi que les filles, voyant leurs résultats occuper le bas de l'échelle.

Le SNEP-FSU estime que les enseignant-es d'EPS peuvent choisir d'utiliser des tests ou non permettant de faire une photographie à un moment de la scolarité d'une classe, afin de mesurer l'effet de nos enseignements. Pour autant, l'EPS n'a pas besoin des tests coupés des APSA pour attester de certaines qualités physiques des jeunes, surtout si aucun moyen supplémentaire n'est prévu pour répondre à l'urgence des problèmes posés par la sédentarité, de plus en plus précoce chez les jeunes. D'ailleurs, la note de la DEPP de 2025 donne des résultats qui corroborent les analyses syndicales depuis plusieurs années.

De manière plus large, la santé des jeunes ne peut se résumer à quelques qualités physiques isolées, ni les mesures prises dans l'École pour l'améliorer, à la mise en place de dispositifs tels que 30 minutes d'activité physique quotidienne (APQ). La santé et l'activité physique sont utilisées ici comme des leviers pour les politiques néolibérales et destructrices des services publics. Le SNEP-FSU est porteur d'une vision à long terme de développement de la pratique physique sportive et artistique pour tous et toutes, garante de multiples effets positifs sur la santé : physiques, psychiques, sociaux. En effet, si la santé traverse l'EPS, l'EPS ne peut se réduire pour autant à la santé.

3.8. Formation des enseignant-es

Qu'il s'agisse de la formation initiale ou de la formation continue, les réformes en cours ou passées n'ont cessé de déboucher sur une baisse continue du nombre d'heures de formation, couplée à la forte diminution de la place des APSA dans les maquettes. C'est dans ce contexte que le SNEP-FSU encourage la mission de tuteur-riche, premier contact professionnel des étudiant-es, pour diffuser des contenus d'enseignements adossés aux techniques sportives et à l'étude des APSA.

La formation professionnelle continue se doit d'être sur le temps de service et sur le temps scolaire. Il nous faut également dénoncer la politique de culpabilisation des enseignant-es que tente d'instaurer l'administration de l'EN.

Le déplacement des épreuves du CAPEPS en L3 aggravera les choses par le changement inévitable de la nature et des contenus des épreuves. Des enseignements de fond, comme l'histoire de l'EPS et des APSA, seront négligés.

4. Liberté pédagogique

La liberté pédagogique ne consiste pas en la définition des savoirs visés mais dans les chemins pour les construire. Le SNEP-FSU, à l'image de ses propositions dans les programmes alternatifs, revendique une définition dans les programmes EPS des savoirs des APSA à soumettre à l'étude des élèves, ainsi que des repères de progressivité au fil de la scolarité. Pour autant la liberté pédagogique est aujourd'hui instrumentalisée par l'institution. Dans cette bataille, la question des programmes, en tant que cadre clair et partagé à l'échelle nationale, explicitant ce qu'une classe d'âge doit maîtriser, devient donc centrale. Plutôt que d'imposer ce cadre, l'institution renvoie cette responsabilité aux enseignant-es sous couvert de liberté.

4.1. Quelle place aujourd'hui à la liberté pédagogique ?

Les programmes lycées de 2019, mais aussi l'architecture des programmes collège, ont supprimé la définition des savoirs en déléguant cette mission aux équipes pédagogiques, à l'échelon de l'établissement... L'un des arguments qu'utilise régulièrement l'institution, les IPR et l'inspection générale est de répondre au besoin de liberté pédagogique des enseignant-es, au motif qu'un cadrage des savoirs dans les programmes réduirait les enseignant-es au statut d'applicateur-rices. Ils mettent ainsi en tension la volonté de sortir de prescriptions trop fortes pour redonner de la place à la conception des enseignant-es et à l'adaptation aux besoins des élèves. Cette tension dessine deux modèles : d'un côté, le projet d'une école libérale qui, au nom de la liberté pédagogique dévoyée et instrumentalisée, ne définit pas nationalement les savoirs à soumettre à l'étude des élèves et laisse dès lors chacun-e là où il/elle est avec ses prédispositions que sa condition sociale, son appétence lui ont données. De l'autre, le projet d'une école qui porte comme moteur l'émancipation par la culture et se donne donc pour ambition de structurer les programmes autour de la définition des savoirs. L'EPS étant la seule discipline scolaire dont les programmes ne déterminent pas les savoirs à enseigner, percutant qui plus est ainsi la fonction d'affichage pour les parents comme pour les élèves. Une école qui pense que l'acquisition de la culture est le projet politique majeur pour réduire les inégalités et déconstruire les rapports de domination. Donner aux élèves les clés pour comprendre les fondements des dominations qu'ils subissent et disposer des savoirs et du jugement qui leur permettront d'exiger l'égalité et la justice sociale. Le SNEP-FSU s'inscrit dans ce projet d'école et a proposé des projets de programmes plus précis dans les savoirs visés dans chaque APSA. Il défend la liberté de construction des moyens pour les atteindre. La liberté pédagogique reprend sa place, non pas dans la définition des savoirs visés, mais dans les chemins pour les construire. Quant aux savoirs visés, notre profession doit être associée à leur définition, dans le cadre d'un conseil supérieur des programmes indépendant et paritaire.

4.2. Liberté pédagogique et New Public Management

Le dévoiement de la liberté pédagogique s'inscrit dans une logique de New Public Management : en individualisant la gestion des parcours, on transfère aux enseignant-es la charge des échecs éducatifs.

Pour gérer cette tension, les enseignant-es sont tenté-es de baisser le niveau attendu pour ne pas risquer de mettre les élèves en échec et ainsi d'en être responsables, au risque d'amplifier les inégalités entre les établissements et d'impacter la valeur de leur baccalauréat. Cette injonction paradoxale transforme la liberté pédagogique en un instrument de gestion des inégalités scolaires et en un outil de responsabilisation des enseignant-es. Elle déplace la responsabilité institutionnelle vers l'individu-e, en invisibilisant les contraintes systémiques qui pèsent sur l'école et ses acteur-rices. Ainsi, plutôt que d'être un levier d'émancipation, la liberté pédagogique devient une arme à double tranchant, risquant de conforter les inégalités qu'elle prétend combattre. La liberté pédagogique ainsi traitée permet à l'institution de mettre en avant l'expertise des enseignant-es et de leurs statuts d'expert-es et concepteur-rices dans un discours faussement valorisant, tout en les prenant au piège des conditions d'exercice de leur métier, tant humaines que matérielles.

Pour ce faire, l'institution applique les principes du taylorisme à l'École. Ce processus s'appuie sur différents leviers tels l'imposition de manière autoritaire de nouveaux outils à la profession qui conduisent à une redéfinition du métier (référentiels établissements, Santorin, IpackEPS...). Le SNEP-FSU demande la suppression des logiciels type IpackEPS contribuant au recueil de données de terrain sous prétexte de pilotage de la discipline. De même, la création de hiérarchies intermédiaires place des enseignant-es en situation d'évaluation du métier de leurs propres pairs, dans une forme de caporalisation. Enfin, l'évaluation des enseignant-es lors des rendez-vous de carrière est trop souvent un moyen pour le corps d'inspection d'imposer des contenus normés et définis par les groupes de travail académiques, pilotés par les IPR-EPS. Ils devraient pourtant être des temps d'échanges sur les choix et options pédagogiques et didactiques.

Par ces tours de passe-passe, adossés à des politiques scolaires très concrètes, les enseignant-es se voient culpabilisé-es et assigné-es à une position inextricable qui les conduit à recréer artificiellement une réussite formelle, en déplaçant le curseur de l'exigence et en réorientant leurs attentes vers des contenus moins complexes d'une part, et souvent organisés autour d'objectifs de méthodes et d'attitudes d'autre part.

4.3. Liberté pédagogique et service public

L'institution choisit à dessein de valoriser et de flatter la liberté pédagogique et, à travers elle, la dimension conceptrice du métier. Le service public de l'éducation se trouve dans une tension pour trouver des solutions pour la démocratisation des savoirs auprès des enfants qui n'ont que l'école pour apprendre ces savoirs. Elle doit s'inventer sans déni de la question sociale, mais sans déni non plus de la question pédagogique. Les enseignant-es, cadres A de la fonction publique, doivent être concepteur-rices de leur métier pour garantir l'appropriation des savoirs déterminés par l'institution, sans se laisser piéger par le mécanisme de gestion du métier qui vise en réalité à déconstruire le service public. D'ailleurs, la FC doit permettre de s'émanciper et d'approfondir ses contenus et non de se conformer à un « prêt-à-penser ». Si la différenciation pédagogique est nécessaire pour permettre la réussite de tous et toutes dans la construction du savoir visé, le management du service public l'utilise pour gérer l'hétérogénéité sans poser la question des moyens dédiés à la gestion de cette hétérogénéité, et donc sans réduire in fine les écarts. En fin de compte, l'enseignant-e devient responsable de l'échec de ses élèves, accusé-e de ne pas avoir su analyser leurs besoins ou adapter son enseignement à leur contexte, sans aucune remise en cause du système ou d'autres facteurs, comme le nombre d'élèves par classe, qui pèsent sur les inégalités. La réduction des inégalités passe par un travail à la fois sur les questions pédagogiques, sur le nombre d'élèves par classe, sur une redéfinition de la carte scolaire, de la carte de la formation et l'engagement d'un processus de nationalisation des écoles privées sous contrat.

4.4. Une liberté pédagogique au service de l'émancipation

La liberté pédagogique peut devenir un outil de lutte contre les inégalités. Il ne s'agit pas seulement de donner plus de liberté aux enseignant-es dans leurs choix didactiques, mais de permettre aux élèves de devenir conscient-es des rapports de domination, et de s'affranchir des oppressions par l'éducation. Ainsi, pour reprendre Paulo Freire, la liberté pédagogique est avant tout une responsabilité sociale et politique : elle doit permettre aux apprenant-es de devenir acteur-rices de leur propre libération et non de simples consommateur-rices de savoirs imposés. Les enseignant-es doivent se ressaisir de cette réflexion et instituer des collectifs de travail.

En ce sens, un plan de formation pluriannuel centré sur les APSA doit être mis en œuvre afin de permettre à tous et toutes (enseignant-es, intervenant-es mobilisé-es auprès de la jeunesse, étudiant-es...) de concevoir un enseignement favorisant l'égalité propice au développement d'un esprit critique participant à la déconstruction des stéréotypes, tout en luttant contre toute forme de discrimination.

De même, dans cette bataille, le Centre EPS et Société joue un rôle moteur, notamment à travers les réflexions et actions qu'il impulse par la revue Contre-Pied. L'accroissement de son rayonnement à travers les idées et débats qu'il promeut est aujourd'hui encore davantage une nécessité. L'adhésion d'un grand nombre d'enseignant-es au centre EPS et Société est un des vecteurs du partage et de la diffusion de ses travaux. Le SNEP-FSU appelle tous ses syndiqué-es et au-delà toute la profession à rejoindre le Centre EPS et Société.

Enfin, les journées de l'EPS dans les académies, les stages syndicaux articulés avec l'étude d'une APSA, sont autant de pratiques syndicales qui peuvent être investies pour repenser notre liberté pédagogique afin de conserver notre ambition de la démocratisation de la culture sportive et artistique pour tous·tes les élèves.

Le SNEP-FSU, rempart de toutes dérives autoritaires du pouvoir politique, organisera une protection des personnels qu'il représente dans le but de garantir sa vision partagée de la liberté pédagogique au service de l'intérêt général.