**Quand le discours officiel dominant se confronte aux expériences individuelles**

**Les cas singuliers des certificats médicaux dispensant d'Éducation Physique et Sportive en France aujourd’hui**

**When official discourse clashes with individual constraints**

**The case of students exempted from Physical Education**

Patrice Régnier, MCF STAPS, Université Catholique de l’Ouest-Bretagne Sud, membre du VIPS2 (UR 4636), membre d’APCoSS

patrice.regnier@uco.fr

Stéphane Héas, PU STAPS, Université Rennes 2, membre du VIPS2 (UR 4636)

stephane.heas@univ-rennes2.fr

**Résumé :**

En France, le discours politique souligne la nécessaire pratique d’activités physiques (AP) par la population, notamment par les jeunes. L’Éducation Physique et Sportive (EPS), obligatoire, voit pourtant un nombre plus important de « dispenses de cours » que dans les autres matières scolaires. Ce phénomène peut conduire à une « disparition » de l’élève des cours et/ou de l’évaluation-notation.

Cette situation courante apparaît comme un impensé de ce que peuvent produire les tensions internes et externes aux cours proposés en EPS. De nombreuses « bonnes raisons » apparaissent dans les justifications apportées pour être exclu·e ou s’exclure de la pratique. Par ailleurs, des pratiques physiques sont davantage génératrices de dispenses que d’autres.

Cet article s’appuie sur une base ethnographique issue de 18 ans d’expérience professionnelle ainsi que de nombreux témoignages recueillis par le biais de sites internétiques auprès de professionnels de l’EPS, contribuent à mieux comprendre cette ambivalence entre discours, contraintes et expériences concrètes.

**Mots-clés:** EPS, certificat médical, certificat d’inaptitude, dispense

**Abstract:**

In France, political discourse emphasizes the need for physical activity (PA) for the population, particularly for young people. Sport and Physical Education (SPE), considered compulsory, nevertheless sees a higher number of "lesson exemptions" than in other school subjects. These exemptions can lead to the student's "disappearance" from the classroom or from grading.

This common situation appears to be an understatement of what can result from internal and external tensions within SPE lessons. Many "good reasons" appear in the justifications given for being excluded or excluding oneself from practice. Moreover, some physical activities generate more exemptions than others.

This article draws on an ethnographic base derived from 18 years of professional experience, as well as numerous testimonies collected through websites from SPE teachers, contributing to a better understanding of this ambivalence between discourse, constraints and practical experiences.

**Keywords:** Physical activity, medical certificate, certificate of incapacity, exemption

***Introduction***

En France, les cours d’Éducation Physique et Sportive (EPS) des établissements scolaires sont obligatoires, comme les autres disciplines. Néanmoins, et l’expérience permet de le constater, l’EPS semble “traitée” d’une manière particulière par les élèves et leurs familles, voire par les enseignant·e·s. En effet, *in situ in vivo,* un écart existe entre les élèves de la classe supposés participer aux cours d’EPS et les pratiquant·e·s effectifs. Comment comprendre cette déperdition d’élèves, cette non-participation ? Relèvent-elles d’une résistance adolescente aux injonctions adultes dans une logique anticonformiste ? Nous ne mobiliserons pas ici une approche soulignant les conflits d’ordre psychique, voire idéologique, entre parents et enfants, entre adultes et adolescents au cours de cette période particulière de construction identitaire (Dargent, 2022 ; Mansueto, 2014).

Notre approche se centre davantage sur les usages sociaux du corps (Boltanski, 1971). L’EPS implique, en effet, la mise en jeu directe du corps plus que d’autres pratiques enseignées. Cette implication corporelle concerne l’élève (Pujade-Renaud, 2005 ; Sève, Gal-Petitfaux, 2015) et l’enseignant·e (Pujade-Renaud, 2005 ; Boizumault et Cogérino, 2012). Cette mobilisation active du corps intervient en situation d'apprentissage des règles, gestes, codes et, *in fine*, du jeu. Or, le jeu est fondamental dans la socialisation humaine, et pas seulement de l’enfant (Caillé et Chanial, 2015; Huizinga, 1988 [1938]). Surtout, les exercices et les jeux physiques ne sont pas anodins et neutres d’un point de vue culturel et/ou corporel : chaque situation interactive impliquant les corps des protagonistes sous le regard des autres (Héas, 2010). A ce titre, l’EPS devient un contexte particulièrement riche d’enseignements culturels en termes de rapport aux corps, et plus largement de rapport aux institutions.

La période actuelle est particulièrement riche d’injonctions politiques incitant nos contemporains à plus d’activités sportives et de lutte contre la sédentarité. Pourtant, ces injonctions plurielles ne sont pas nécessairement suivies d’effets et les raisons qui y sont liées ne sont pas simples à appréhender. La recherche en cours provient des réflexions et pratiques professionnelles du premier auteur. Formateur EPS en Maison Familiale Rurale (MFR) en centre Bretagne durant 18 ans, aujourd’hui Maître de Conférences en STAPS, il a pu engranger une expérience ethnographique conséquente. Sur ces bases, l’étude a débuté par une pré-enquête livrant ici les premiers résultats face à la problématique de la dispense et de l’absence en cours d’EPS. Elle étudie les interférences, influences réciproques entre enseignants d’EPS et médecins à partir de l’utilisation des Certificats Médicaux (CM). Ces relations sont indirectes, le plus souvent, médiées par l’élève et sa famille, leur culture, leur rapport au corps.

Dans les cours d’EPS est observé un nombre plus important de « dispenses » que dans d’autres disciplines (Méard, 2016). Elles conduisent parfois à la non-participation de l’élève à la pratique physique et sportive pour une durée déterminée par le CM (un jour, une semaine...), voire tout au long de l’année scolaire. Elles peuvent même aboutir à l’absence de notation, de la classe, de l’ensemble du parcours scolaire, de l’élève. *De facto*, ces absences sont justifiées soit par un CM théoriquement sans légitimité depuis la circulaire de 1989, soit un Certificat d’Inaptitude (CI), cette dernière étant plus ou moins totale, soit un simple “mot” (un écrit donc) fourni par les parents. Là encore, la culture parentale intervient derechef. Quoi qu’il en soit ces dispenses induisent concrètement une « évaporation » de l’élève à la fois de l’évaluation en tant que telle, transformée parfois en « *participation sociale* » (*dixit* un enseignant). Elles peuvent même conduire à la disparition pure et simple de l’élève de la classe puisqu’il ou elle est envoyé·e en permanence… Dans les cas “extrêmes”, il ou elle est convié·e à rentrer à son domicile (Devoize, 1997).

*Quid* des CM et CI aujourd’hui ? Qu’en est-il des CM et de leurs justifications plus ou moins complaisantes, voire fantaisistes ? Comment ces outils se trouvent en opposition totale avec les discours politiques et les contraintes scolaires afférentes ? Comment se réalise cette production de l’absent·e, et par quels moyens administratifs sont exclus des élèves du système, le plus souvent insidieusement, en les gardant malgré tout comme membres (inactifs physiquement donc) d’un effectif d’élèves participant… plus ou moins ? Nous préciserons d’abord un état des lieux de la situation en cours d’EPS et les avancées scientifiques en termes de recherches sur ce thème. Nous évoquerons ensuite les discours politiques actuels et leur tendance à valoriser, parfois de manière exagérée, à la fois l’importance de la pratique physique mais également ses effets délétères notamment au travers des discours des thuriféraires de la pratique physique. Puis nous présenterons notre enquête actuelle et les premières réponses qu’elle fournit soulignant comment les relations sociales ou professionnelles qui lient médecins, enseignant.e.s d’EPS, élèves et leurs familles, contribuent à produire l’absence en EPS, en resituant ainsi les problématiques sociétales et politiques contemporaines de cette discipline[[1]](#footnote-0).

***1 - État des lieux : fonctionnement des cours d’EPS et leur obligation théorique***

D’une part, l’élève, lors de son cursus, suit l’ensemble des cours proposés… sauf situation de maladie temporaire, *a fortiori* situation de handicap reconnu[[2]](#footnote-1) ou incapacité liées à un accident ou une maladie grave. Ces derniers cas impliquent de fait pour l’élève dans ce type de situation l’impossibilité de se rendre à son établissement. D’autre part, l’« Instruction Dans la Famille » (IDF, plus connue comme « école à la maison ») fait l’objet de conditions, d'aménagements et d’accords particuliers entre le·s parent·s et les acteurs de l’institution scolaire. Paradoxalement, en dehors notamment des situations de maladie ou de handicap, la pratique sportive intensive est l’une des modalités de cette possibilité légitime - au sens social, non pas au sens moral ou politique - d’IDF.

L’article D.312-1 du code de l’éducation précise que *« L’éducation physique et sportive figure au programme et dans les horaires, à tous les degrés de l’enseignement public. Elle s’adresse à l’ensemble des élèves. Elle doit être adaptée à l’âge et aux possibilités individuelles, déterminées par un contrôle médical. »* Aussi, il est tentant pour des jeunes rétifs à la mise en jeu corporelle, *a minima* mis en spectacle sous le regard des autres élèves et d’un adulte au moins, l’enseignant·e d’EPS, d’avoir recours au CM. Même si les usages démontrent une utilisation adaptée aux situations sportives et démontrant une incapacité avérée à pratiquer, P. Régnier a rencontré au cours de sa carrière des CM dont les arguments visant à justifier d’une incapacité à pratiquer pouvaient étonner. L’un des derniers reçus, avant d’entamer une carrière universitaire, a motivé une question de départ relative à l’éthique soignante *versus* l’éthique enseignante. En effet, pour un cours de sauvetage aquatique, dont la note en Contrôle en Cours de Formation (CCF) participe de l’évaluation au baccalauréat professionnel, une élève fait parvenir au secrétariat un CI ; il invoque l’inaptitude pour deux raisons : l’élève ne sait pas nager d’une part, et souffre d’une peur de l’eau d’autre part. Ce CI met en avant deux raisons *a priori* corrélées (ne pas savoir nager produit potentiellement une peur de l’eau comme espace de pratique physique), mais cette peur peut-elle être évaluée par le médecin traitant ? Surtout, invoquer une absence de technique de nage est-il un argument médical valable quand il est présenté pour un cours d’EPS où l’objectif est aussi d’apprendre à nager ? Enfin, comment un élève arrivé en cycle terminal du baccalauréat peut-il, au XXIe siècle, passer au travers des mailles d’un filet éducatif supposé à plusieurs reprises attester de sa capacité à nager ? Car, en effet, les instructions officielles rappellent que le savoir nager doit être acquis en fin de cycle deux, puis au cycle 3 et est réputé ainsi acquis à l’entrée au collège[[3]](#footnote-2). Cet “enjeu national” est supposé devoir être acquis en fin de lycée professionnel[[4]](#footnote-3). Cette interrogation initiale a généré d’autres questions d’ordre plus général et a conduit le professionnel de l’EPS et sociologue à engager cette enquête originale.

Depuis 1993, les instructions officielles de l’EPS indiquent que l’une des missions de l’enseignant·e de cette discipline consiste en l’apprentissage d’éléments permettant à l’élève de « gérer » sa vie physique (Cogérino, Marzin et Méchin, 1998). Pour assurer ses missions, l’enseignant d’EPS utilise des activités physiques sportives et artistiques (APSA), sources de son enseignement. Généralement au nombre de trois par an, elles sont divisées en cinq champs d’apprentissage (CA) dans lesquels il doit puiser. Certaines activités restent à favoriser, parmi lesquelles les activités athlétiques et de natation font figure de références Aucune activité n’est en mesure d’obtenir l’adhésion de l’ensemble du public captif que sont les élèves d’une classe donnée (Bolot, 2012). Il se trouve que les enquêtes menées sur l’EPS démontrent que les pratiques choisies par les enseignants participent d’un “curriculum formel” (les textes officiels) *versus* un “curriculum réel” (réellement enseigné) favorisant les dimensions masculines et compétitives, donc excluantes de fait pour certaines catégories de la population (Combaz et Hoibian, 2009).

L’expérience personnelle, probablement généralisable, ce que l’enquête permettra de déterminer, montre que la plupart des réticences à la pratique se solde par un refus relativement mou qui finit par conduire à la pratique effective. S’il se concrétise, il en résulte une absence de pratique plutôt qu’une adaptation du contenu par l’enseignant d’EPS (Devoize, 1997). Notons tout de même avec Bergamaschi que l’absence de pratique dans cette discipline pourrait accessoirement conduire ni plus ni moins qu’au décrochage scolaire (2014). L’expérience personnelle, là encore, valide au moins à une occurrence très précise ce fait, lors d’un cours qui a nécessité d’appeler le directeur de l’époque pour lui demander s’il avait une solution. P. Régnier, après avoir utilisé tous les moyens à sa disposition, n’avait alors jamais réussi à faire participer l’élève. Celui-ci, peu de temps après, s’est trouvé déscolarisé.

C’est dans ces cas extrêmes de refus de pratiquer que peut apparaître le recours au pouvoir médical. Combaz a évoqué les élèves dispensés au cours d’un chapitre portant sur l’évaluation en EPS (1992). Un rapport du Conseil des sages de la laïcité au ministre de l’Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et à la ministre déléguée auprès du ministre de l’Intérieur, chargée de la citoyenneté évoque les “certificats médicaux de complaisance” en axant sa réflexion sur les dimensions religieuses des élèves concerné.e.s[[5]](#footnote-4). Garel (2010) rappelle avec « *Jean-Luc Simon, paraplégique, le « malaise de se trouver au milieu d’autres personnes qui risquent de vous regarder (1991) ».* Un malaise, selon lui, *« qui fait référence à l’interdiction d’exposer son corps devant les autres (à la piscine ou à la plage par exemple). […] La prégnance de représentations valorisant les corps sains, minces, jeunes, musclés, qui répondent à des critères esthétiques contraignants, et qui symbolisent la performance que notre société a érigée en objet de culte, est lourde d’effets stigmatisant sur les personnes éloignées de ces références ».* Cette situation courante depuis des décennies en France apparaît comme un impensé de ce que peuvent produire les tensions internes et externes aux cours proposés en EPS, et plus largement les relations des jeunes générations avec l’activité physique et le sport, si ce n’est plus largement leurs rapports aux institutions majoritaires qui sont « adultogérées ». Les instances gérées par les enfants ou les adolescents eux-mêmes se développent en France[[6]](#footnote-5), mais leur participation reste consultative comme par exemple au sein des Conseils Municipaux des Enfants (CME) dans les écoles primaires, ou des conseils d’enfants et de jeunes fédérés depuis 1991 au sein de l’ANACEJ[[7]](#footnote-6).

Les « bonnes raisons » apparaissent dans les justifications apportées pour être exclu·e ou s’exclure de la pratique physique et sportive (Boltanski et Thévenot, 1991). En outre, certaines activités sont davantage génératrices de dispenses : celles qui mettent directement le corps en exposition au regard des Autres, comme la natation, celles qui engagent à se mettre en mouvement de façon pleine et entière, telle la course d’endurance (Ferez, Silvestri et Issanchou, 2023), celles qui incitent à montrer ce qu’on voudrait cacher, etc. Ces APS semblent induire ces velléités d’auto-exclusion (Garel, 2010). L’expérience sociale antérieure des parents, selon leur origine sociale et leur rapport au corps/au sport, est un élément constitutif de ces exclusions scolaires qui ne disent pas leur nom (Poggi, Musard et Wallian, 2009).

Le corps médical, historiquement puissant, offre un prétexte légitime et un rempart salvateur à l’élève en difficulté psychocorporelle et/ou sous influence parentale patentée à raison de la religion par exemple. Son influence concrète est variée et variable suivant les pays, les époques : entre un rôle de conseil et de prévention des risques par exemple auprès des élèves et des enseignants, celui d’interface avec les soins ambulatoires et hospitaliers, de promotion de la santé éventuellement (Klaue et Michaud, 2003)... à partir de l’activité physique adaptée (APA) même si l’application de la loi en France est là aussi variée sur les territoires[[8]](#footnote-7). L’aura du médecin retentit dans toutes les sphères sociales et l’origine sociale du patient influe largement sur la relation qu’il entretiendra avec son médecin (Boltanski, 1971). En revanche, le rapport élève-médecin et l’utilisation potentielle du pouvoir médical par le jeune ont peu, voire pas, été questionnés. Or, *« la portée des mesures prises par l'Éducation nationale, dont le point de départ obligatoire est le certificat médical d'inaptitude, est encore singulièrement réduite par les habitudes dispensatoires solidement ancrées chez les élèves et leurs familles, chez les médecins “dispensateurs”, permettant à de trop nombreux élèves de se “soustraire légitimement” à l'enseignement de l'EPS par un certificat d'inaptitude totale, en général sous la forme d'une “dispense d'EPS pour l'année scolaire en cours” »* (Kohout, 2006).

Poggi, Musard et Wallian (2009) questionnent le lien entre éducation à la santé en EPS et attentes familiales. Elles constatent la pertinence et l’actualité des propositions initiales de Boltanski dans ce qu’il expliquait du rapport au corps, du rapport au soin ou du rapport à la nourriture des professions et catégories sociales (PCS) « populaires ». Elles observent, en sus, que même avec une relative pluralité des socialisations (Lahire, 2011), liée selon elles aux PCS les plus élevées, les injonctions modernes relatives à la santé sont diversement appréciées et suivent un schéma plus proche des théories bourdieusiennes (1979). Dans ces injonctions, mixant santé physique et santé mentale, l’ensemble de la population porte à l’égard du corps médical une confiance partagée, alors que la confiance en l’institution scolaire régresse tandis que l’on descend au sein des différentes PCS. Cela constitue un élément de réponse, éventuellement, quant aux raisons poussant les familles à engager des stratégies d’évitement des cours d’EPS, d’autant qu’ils mettent en avant le corps, comme les activités aquatiques précisément. Nous pouvons en conclure, avec Peretti-Watel (2013) que si l’*homo medicus* est une cible irréelle, immatérielle dont il faudrait faire le deuil, les problématiques liées à l’EPS sont loin d’être résolues et le maintien de l’activité physique scolaire n’est pas garanti. Notons, enfin, que les représentations du corps médical vis-à-vis des enseignants d’EPS participent de l’absence de relations pérennes entre les deux corps… professionnels. Les médecins, en effet, tendent à penser que les enseignants d’EPS sont bien incapables de savoir comment se sortir des éléments que pouvaient produire les médecins, ni de s’adapter possiblement aux élèves en difficulté, niant ainsi les capacités attendues de ces enseignants (Valentin, 2019).

***2 - Les injonctions politiques : entre volonté et contrainte***

Les dernières décennies faisaient la part belle aux propositions douces, faites de messages publicitaires ou de sous textes visant à l’incitation à l’alimentation saine et à l’activité attendue (Manger, bouger, cinq fruits et légumes par jour[[9]](#footnote-8)…). Depuis peu de temps, une nouvelle dynamique s’est engagée, notamment suite à la période COVID que la planète entière a traversé. Cette période a mis en exergue l’absence de pratique physique de certaines populations, les difficultés rencontrées avec le confinement (Westeel, Van Hoye et Ben-Sadoun, 2024). Il semble que cette période a engagé une lutte accrue contre cette sédentarisation en cours, et les injonctions à la pratique ont commencé à se faire plus pressantes, notamment en 2023[[10]](#footnote-9). Ainsi, *“La promotion de l’activité physique est un enjeu de santé publique essentiel. En France, l’activité physique figure à l’agenda politique de la santé publique depuis les années 2000, avec son introduction dans le premier Programme National Nutrition Santé (PNNS1). Nous en sommes aujourd’hui à la fin du quatrième PNNS, où l’activité physique a progressivement pris une place de plus en plus importante”* (Vuillemin, Noël Racine et Van Hoye, 2024). C’est dans ce cadre et cette dynamique croissante que les politiques publiques françaises ont récemment utilisé l’événement que constituent les Jeux Olympiques et Paralympiques à Paris en 2024 pour tenter de promouvoir l’activité physique auprès des citoyens. C’est en ce sens que le programme visant à réaliser trente minutes d’activité physique par jour à l’école fut mis en place.

Parallèlement aux promoteurs politiques officiels de l’activité physique se sont élevés progressivement des lanceurs d’alerte[[11]](#footnote-10) à la tête desquels le professeur François Carré est l’un des plus actifs. Auréolé d’une longue et brillante carrière hospitalière, le Pr Carré n’hésite pas à faire usage de formules “choc” pour faire bouger les lignes. Ainsi, de nombreuses conférences, interviews ou vidéos en ligne font la promotion d’une activité physique non seulement utile, mais même essentielle, et même vitale. Les enquêtes et études permettant d’assurer la nécessité de promouvoir l’activité physique existent et servent d’appui à ces propos alarmistes, mais les formules, discutables et discutées (“La chaise tue mais ne repose pas[[12]](#footnote-11)”, “Les adolescents de 15 ans préparent aujourd’hui leur infarctus à 30 ans[[13]](#footnote-12)”) peuvent parfois paraître exagérées voire nuire aux intentions louables ou positives qu’elles expriment.

On le voit, la dynamique politique actuelle, plus que volontariste, ne peut qu’accroître, sur le papier, les effets positifs que l’école, notamment, pourrait produire auprès de la jeunesse. L’enquête montre cependant que la réalité n’est pas aussi simple.

***3 - Une enquête : l’usage des certificats médicaux, premiers résultats***

Nous proposons une base autoethnographique de 18 ans d’expérience professionnelle du premier auteur. Elle prend corps par l’expérience vécue comme formateur EPS en centre Bretagne de 2004 à 2022 avec le recueil, tout d’abord informel puis systématique, des « mots des parents » et certificats médicaux récoltés au fil de ces années d’exercice professionnel au contact direct des expériences physiques adolescentes scolaires. Ces éléments initiaux, étayés par 83 témoignages de professionnels de l’EPS recueillis par le biais de sites internet, contribuent à mieux comprendre cette dimension souvent ignorée de la constitution de l’absent·e scolaire. Ils sont accompagnés ou non de certificats anonymisés et/ou de mots parentaux ou d’autres professionnels.

Munis de ces premiers éléments, l’enquête a pu démarrer par la mise en ligne de deux questionnaires, l’un à destination des enseignants d’EPS, l’autre des médecins de toute spécialité. Ces questionnaires ont pour objet de défricher le terrain en posant des questions sur la base des éléments déjà récupérés durant la pré-enquête. Ils permettent également de recruter les futurs professionnels interrogés ultérieurement. À ce jour, le traitement des questionnaires des professeurs d’EPS est possible du fait d’un nombre de réponses suffisant. En revanche, celui à destination des médecins nécessite encore un nombre suffisant de réponses (57 répondants au 31 mai 2024).

Les 401 questionnaires « enseignants EPS » ont été échantillonnés selon les catégories de l’éducation nationale récentes (répartition public/privé, hommes/femmes)[[14]](#footnote-13). Ont été exclus les répondants ayant refusé que leurs réponses soient traitées dans la présente enquête, soit 302 répondants.

***4- Banalisation de la sédentarité ?***

Alors que les discours et actions politiques se multiplient pour que la population prenne conscience des méfaits de l’inactivité physique, la banalisation des recours aux dispenses sous toutes leurs formes concrètes étonne. Les usages d’évitement de l’activité physique en cours d’EPS, dont la concrétude est supposément rejetée par les textes depuis 1988 au moins, semblent se maintenir tandis que l’activité physique moyenne quotidienne régresse drastiquement (Le Breton, 2024), et que les risques sanitaires sont l’objet de campagnes nationales de sensibilisation.

Le questionnaire a permis de défricher le terrain et les éléments de réflexion s’offrant à nous ; la stabilité des résultats obtenus est garantie par l’expérience des répondants : une majorité d’entre eux fait état d’une ancienneté dans le métier de 20 ans et plus (42,7%). Malgré cette expérience cumulée, les réponses obtenues démontrent toutefois une connaissance des droits de l’enseignant·e pour le moins ténue. En effet, les textes officiels laissent à l’enseignant·e une latitude quant au traitement des documents qui lui sont présentés. Ainsi, il peut tout à fait récuser un CM ou un CI. Pourtant, seuls 5,3% savent avoir le droit de le faire. Notons que cela peut probablement être associé à une forme de protection de soi-même quant à une certaine judiciarisation de la société (Campagnolo et Sala, 2024) ainsi que des risques posées par trop de libertés prises avec certaines situations médicales[[15]](#footnote-14).

Les mots parentaux n’ont aucune légalité pour les absences. Aucun organisme, aucun texte, aucun décret ne semble encadrer une pratique de cet ordre. Un tiers des répondants ne le sait pas ou leur accorde une valeur, ce qui conduit, déjà, à certaines marges d’action prises par les parents et les élèves. 56% les acceptent et gardent l’élève avec eux, voire demandent un CM, ce qui témoigne d’une grande fluidité entre les comportements individuels, largement mis à contribution dans la gestion quotidienne des situations. Par conséquent, il conviendra de questionner et, possiblement, d’évaluer des catégorisations possibles des comportements professionnels : prise en compte des cas particuliers, poids de l’expérience et du genre du ou de la professeur.e d’EPS… Les mots parentaux sont fréquents et justifient la non-participation pour des raisons surprenantes parfois *a priori* légitimes mais qui mériteraient possiblement un avis médical, comme le montre ce mot reçu en 2020 : *“X est toujours en soins pour ses ongles incarnés, merci de bien vouloir le dispenser de sport cette semaine”*. D’autres se passent d'informations, tel ce certificat reçu dans une période similaire : *“Bonjour, je vous informe que ma fille X X de première X ne pourra pas exceptionnellement faire de sport mercredi. Merci”.* Les expériences vécues durant la carrière de formateur EPS ont enseigné que la stratégie à adopter était en général à adapter à la situation. Si la première situation tend à valider la non pratique de l’élève du fait d’une réelle problématique physiologique, un mot tel que la seconde proposition engageait généralement une discussion avec l’élève pour comprendre la raison d’un tel mot lapidaire. Un autre élément entrait généralement en ligne de compte, l’investissement régulier ou non de l’élève concerné. D’autres justifications, plus spécifiques, montrent que les demandes parentales deviennent parfois plus compliquées à appréhender : *« Sachant que ma fille fume, malgré mon interdiction, le médecin lui a demandé d'arrêter mais il ne veut pas lui faire de certificat. Mais elle commence à souffrir de problèmes respiratoires et se sent très mal après chaque heure de sport et les heures qui suivent. Serait-il possible de la dispenser d'endurance ? Merci de votre compréhension ».*

Mais d’autres mots que ceux des parents peuvent émerger parmi les témoignages reçus par ailleurs. Certains d’entre eux laissent apparaître des raisons toutes plus surprenantes les unes que les autres, des mots provenant de tatoueurs, d’ostéopathes (*“En raison de la séance d'ostéopathie dont vient de bénéficier votre élève XX, merci de bien vouloir le dispenser d'EPS pour ce jeudi 8/12/16 svp. Merci par avance de votre compréhension”*), de kinésithérapeutes, de coiffeurs même : *« Vous voulez du lourd : on a eu une dispense de natation d’un coiffeur pour une élève de 5e. Elle venait de faire des mèches et avec le chlore elle risquait de verdire »* (témoin 18, homme)… Les parents se justifient parfois sous le sceau de croyances individuelles : *« Lettre au proviseur, le père refusait que son fils participe aux cours de boxe, sport qui véhicule des valeurs de violence et de sang »* (témoin 40, femme).

Les CM fournis sont non genrés pour 56% des réponses et proviennent plutôt des filles dans 43% des cas. Cela peut être interprété doublement : à la fois, les réponses permettent de mettre en avant une neutralité genrée de la plupart des CM/CI laissant supposer que le genre n’interviendrait pas dans les pratiques-stratégies conduisant à l’absence de l’élève. Pour autant, les filles mobiliseraient des conditions/excuses spécifiques liées au rapport au corps, aux problématiques genrées, telles que les douleurs liées aux règles ou l’endométriose, par exemple. Enfin, les prescriptions légitimes de certificats restent majoritairement médicales. Pourtant, les croyances sont plus étendues, incluant parfois les infirmier·e·s, les kinésithérapeutes ou même d’autres professionnels de santé.

De multiples sources de « disparition » de l’élève apparaissent dans le corpus des documents anonymisés. Une récurrence du rappel à la loi indique que l’usage du CM est illégal… y compris inscrit sur un CM de fait illégal puisqu’il est produit par le médecin. Les arguments mentionnés précisent des problématiques cutanées, respiratoires, des interdictions de pratiquer des activités « sans chaussures » ou des capacités incompatibles avec le milieu (souvent aquatique), *« allergie aux cordes d'escalade »* (témoin 8)... Souvent, l’enseignant est « prié » de dispenser l’élève sans élément d’appui, ce que rappelle le témoin 81 (homme) : *« c’est bien beau… mais 99% des certificats établis par des médecins sont des dispenses sans précision aucune ! ».* Sans oublier bien sûr les certificats médicaux qui, dans leur rédaction, posent la question de leur légitimité ou de leur éthique : *“Je soussigné XX médecin traitant de la famille certifie que que l'examen de XX il a un problème de cheville qui était bien gonflée. Il lui reste encore 2 semaines que tout passe”.*

Outre ces problématiques, les éléments relevés invitent au questionnement de la situation et d’aller chercher des réponses plus précises auprès des professionnels. Les questions de corporéité, de spectacularisation des corps, des émotions liées aux périodes du collège et du lycée face au corps découvert méritent d’être enquêtées. Une certitude émerge de l’expérience professionnelle : durant 18 années d’enseignement de l’EPS, le corps a largement été mis en jeu, réellement et symboliquement, par les élèves. En effet, les activités telles que la natation, mettant en avant des corps plus dénudés qu’à l’accoutumée, n’a eu de cesse de faire l’objet de remarques relativement directes de certains publics auprès du formateur EPS. Les groupes étant relativement genrés dans l’établissement, avec des classes aux effectifs féminins ou masculins, les réflexions d’élèves, largement orientées et sexistes ont été entendues au fil des années. Ainsi, les remarques couraient de l’envie pour les élèves d’être présents aux cours de piscine avec les “classes de filles”, jusqu’à l’assertion d’un intérêt avéré du formateur pour “le spectacle” qui lui était offert… Bien entendu, ce genre de messages recevait une fin de non recevoir radicale. Quoi qu’il en soit, cela témoigne, pour le moins et en miroir, des représentations que pouvaient avoir, en les taisant, les jeunes filles contraintes de se dévoiler face au regard du formateur qui, bien que loin de ces contingences n’en restait pas moins un homme auquel elles pouvaient malgré tout prêter ce type d’idées. Ces éléments incitent également à prendre en compte les regards des élèves garçons les uns envers les autres, pour peu que la corporéité d’un élève donné soit un tant soit peu différente des normes classiquement admises ou représentées par les médias. Ces rapports au corps spécifiques participent également des stratégies mises en œuvre pour esquiver la pratique d’une activité mettant en jeu l’estime de soi, ou la stigmatisation d’une corporéité autre, différente des canons culturels. À moins qu’une conversation, relativement difficile à mettre en œuvre, puisse permettre de lever ce genre d’inquiétudes, ce qui dans le déroulé d’une session paraît peu probable.

Enfin, si les usages délétères questionnent, le soutien parental peut éventuellement soulever également des questions. En effet, nous avons vu que l’origine sociale des familles participe à la fois d’un rapport au monde et d’un rapport au corps médical et à ses fonctions. Si les catégories les plus populaires peuvent éventuellement se confier au pouvoir médical duquel il est distant, les catégories moyennes et supérieures pourraient *a priori* avoir tendance à se conformer aux normes et dans une logique de performance d’inviter leurs enfants à la meilleure réussite scolaire, EPS comprise. Pourtant, une dimension peut invisibiliser les chercheurs en sociologie du sport d’une dimension potentiellement improbable pour eux : l’éventuelle réfraction à toute pratique sportive ou physique. En effet, parmi les parents d’élèves se trouvent peut-être des individus qui, quelle que soit leur catégorie socio-professionnelle, peuvent avoir un vécu expérientiel tout à fait négatif de leurs propres séances d’EPS. Celles-ci pourraient les conduire à favoriser l’évitement de leur propre enfant à cet apprentissage social. Ce problème, plus massif, témoignerait d’une distance importante entre cette expérience passée et une EPS contemporaine, possiblement détachée des problématiques passées (bien que le curriculum caché des pratiques que nous avons évoquées reste pertinent).

Ce rapide tour d’horizon souligne la densité des problématiques concernant la disparition effective d'élèves des cours d’EPS. L’absence peut avoir plusieurs formes : absence de pratique, absence du cours, voire absence de l’établissement. Au surplus, l’absence peut se répercuter jusque dans la note, l’appréciation. *In fine,* la corporéité des jeunes est oblitérée du champ de l’évaluation scolaire, alors qu’elle devrait, comme pour toutes les disciplines, participer de la formation concrète des jeunes.

***Conclusion et prospective***

Les cours d’EPS font figure de cas particulier au sens où ce sont pratiquement les seuls parmi les disciplines scolaires enseignées qui voient non seulement une déperdition de leur effectif habituel, mais également parfois la disparition pure et simple de l’élève, « *corps et âme* »[[16]](#footnote-15). Cette situation est, parfois, validée non seulement par la famille, pour des raisons qu’il reste par ailleurs à explorer plus avant, mais aussi par le corps médical qui continue malgré l’absence de légalité, de produire des CM. Il arrive même qu’ils le fassent en connaissance de cause, en faisant reposer la faute de sa production sur le corps enseignant. Il arrive aussi que se pose la question de la réalité d’un CM, quand celui-ci n’est pas simplement remplacé par un mot parental, voire un mot d’un tiers n’ayant aucune légitimité institutionnelle.

Les premières informations issues de notre enquête mettent en avant les problématiques en jeu dans ces interactions entre corps médical et équipes enseignantes. Les stratégies engagées par les élèves, et parfois leurs familles, prennent appui sur les dimensions corporelles jugées efficaces pour faire valoir leur point de vue. Poids, milieu de production de l’effort, peau, cheveux, croyances, tout ce qui symbolise “l’être au monde” et entre en jeu lors du cours d’EPS, devient l’outil de la disparition de ce même corps. L’absent·e en EPS a-t’il/elle, réellement, conscience des conséquences de l’absence, à la fois en termes d’apprentissage individuel, des règles institutionnelles et des applications prévues par elles pour assurer à toute une génération un même vécu scolaire ? Comment l’école peut-elle parvenir à résoudre ces problématiques alors même que les injonctions politiques valorisent des pratiques physiques justement évitées par les jeunes ?

Ces conséquences semblent au surplus porter atteinte à la vie future des individus, quand ces cours d’EPS sont la seule opportunité de populations d’avoir accès à une activité physique chaque semaine. C’est le cheval de bataille de nombre de professionnels et de chercheurs qui s’engagent pour visibiliser ces problématiques. La conséquence, latente ou discrète, de l’absence en EPS est le risque d’inactivité physique lors d’une vie d’adulte, *in fine*, réduite.

Sur ces bases, l’enquête se poursuit afin d’appréhender les interactions entre les différents acteurs pour éventuellement mettre au jour des moyens de participer à la réduction de ces corps absents. Nous pouvons néanmoins soulever des éléments de réflexion qui peuvent guider une amélioration de la situation : les relations, manifestement absentes, entre corps médical et corps enseignant semblent un début de réponse pertinent : il conviendrait de former les deux corps de métiers aux spécialités des uns et des autres et d’ouvrir ainsi la compréhension des domaines de compétences et d’action de chacun.

Les APSA enseignées sont dominées peu ou prou par un certain nombre de supports sportifs revendiqués comme primordiaux (athlétisme, natation, sports collectifs et aujourd’hui dans une moindre mesure gymnastique) parmi lesquelles les deux premiers mettent en avant un corps sportif normé, idéalisé qui peut mettre en défaut les jeunes aux corporéités différentes ou les filles face aux regards masculins. Remettre en question la légitimité voire la domination de certaines activités physiques et sportives pourrait participer à une moindre mise à distance des jeunes les plus en difficulté, et partant les plus poussés à user de stratagèmes potentiellement délictueux, pour les inciter à revenir vers la pratique d’une activité physique largement recherchée par les pouvoirs publics et favorisée par ses partisans les plus investis.

**Bibliographie**

Bergamaschi, A. (2014). Chapitre 4. Le processus d’accrochage-décrochage scolaire au prisme de la dispense en EPS. Dans E. Flavier et S. Moussay Répondre au décrochage scolaire : Expériences de terrain (p. 65-78). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.flavier.2014.01.0065>.

Boizumault, M. et Cogérino, G. (2012). La mise en scène corporelle de l'enseignant d'EPS : les communications non verbales au service de l'efficacité de l'enseignant. *Staps,* 98(4), 67-79. <https://doi.org/10.3917/sta.098.0067>

Bolot, F. (2012). « Entre éducation physique et sportive et handicap, le droit s’est pris au jeu ». *in* Roy Compte (dir.), *Sport adapté, handicap et santé*, Éditions AFRAPS, 2012, p. 299. <https://doi.org/10.3917/afraps.compt.2012.01.0299>

Boltanski, L. (1971). Les usages sociaux du corps. Annales. *Économies, sociétés, civilisations.* 26ᵉ année, N. 1, 205-233. https://doi.org/10.3406/ahess.1971.422470

Boltanski, L. et Thévenot, S. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur.* Paris : Gallimard.

Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Minuit.

Caillé, A. et Chanial, P. (2015). « Présentation », *Revue du M.A.U.S.S.,* n°45, « Jouer, donner, s’adonner », 5-22.

Campagnolo, G. et Sala, A. (2024). Justice, intérêt et judiciarisation : un éclairage liminaire. *Revue de philosophie économique,* . 25(1), 13-46. <https://doi.org/10.3917/rpec.251.0013>.

Cogérino, G., Marzin, P. et Méchin, N. (1998). « Prévention santé : pratiques et représentations chez les enseignants d'éducation physique et sportive et de sciences de la vie et de la terre », *Recherche & Formation,* n°28*,* “éducation à la santé : rôle et formation des personnels de l'éducation”, 9-28 ; <https://doi.org/10.3406/refor.1998.1495>

Combaz, G. (1992). 4 - L’évaluation en EPS révélatrice de quelles inégalités de réussite ? *Sociologie de l'éducation physique* (p. 63-88). Presses Universitaires de France. <https://shs.cairn.info/sociologie-de-l-education-physique--9782130442349-page-63?lang=fr>.

Combaz, G. et Hoibian, O. (2009). Quelle culture corporelle à l'école ? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales - 1980-2006. *Sciences sociales et sport,* 2(1), 93-124. <https://doi.org/10.3917/rsss.002.0093>.

Dargent, F. (2022). Conformisme et authenticité. *Revue Française de Psychosomatique*. ffhal03845234.

Devoize A. (1997). De l’inaptitude totale à l’aptitude partielle. *Revue EPS.* 264 : 72-74.

Ferez, S., Silvestri, L. et Issanchou, D. (2023). *L’ombre du handicap*. Grenoble: PUG.

Garel, J. (2010). Du corps altéré au corps sportif. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation,* 50, 107-116. <https://doi.org/10.3917/nras.050.0107>

Héas, S. (2010). *A corps majeurs. L'excellence corporelle entre expression et gestion de soi*, Paris : L’Harmattan.

Huizinga, J. (1988 [1938]). *Homo Ludens. La fonction sociale du jeu.* Paris: Gallimard.

Klaue, K. et Michaud, P-A. (2003). « Le médecin scolaire en questions : quel devrait être son rôle dans les dispositifs de santé scolaire ? », *Raisons de santé*, n°88, Lausanne, Institut universitaire de médecine sociale et préventive.

Kohout, G. (2006). « Un certificat médical adapté pour une EPS adaptée », *EP.S,* n°319, 20-23.

Lahire, B. (2011 [2001]). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action.* Paris : Librairie Arthème Fayard/Pluriel.

Le Breton, D. (2024). *L’art du vélo*. Paris: Petite Bibliothèque Payot.

Mansueto, C. (2014). La jeunesse en révolte : les voix contestataires de la banlieue, *Planeta Literatur. Journal of Global Literary Studies,* n°2, 43-55.

Méard, J. (2016). « Le collectif de travail au centre des dispositifs de prévention du décrochage des élèves en éducation physique et sportive », *Questions Vives* [En ligne], N° 25, mis en ligne le 05 septembre 2016, consulté le 17 janvier 2024. DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1871>

Peretti-Watel,P. (2013). « L’*homo medicu*s, cible idéale, mais introuvable, des campagnes de prévention », *Actualité et dossier en santé publique,* n°83, juin 2013, 29-31.

Poggi, M., Musard, M. & Wallian, N. (2009). Éducation à la santé en EPS et attentes familiales : confusion entre sphère privée et espace public. *Carrefours de l'éducation*, 27, 153-168. <https://doi.org/10.3917/cdle.027.0153>

Pujade-Renaud, C. (2005). *Le corps de l'élève dans la classe*. Paris: L'Harmattan.

Sève, C. et Gal-Petitfaux, N. (2015). « Chapitre 6. Les techniques corporelles en éducation physique » *in* Marc Durand, Denis Hauw, Germain Poizat (dir.), *L'apprentissage des techniques corporelles*, Paris: PUF, p. 101-114.

Valentin, J. (2019). *Évaluation des pratiques des médecins généralistes concernant la prescription de certificats d’inaptitudes sportives au collège et au lycée dans la région des Hauts-de-France,* thèse pour le diplôme d’État de docteur en médecine, Université de Lille.

Vuillemin, A., Noël Racine, A. et Van Hoye, A. (2024). Amplifier et coordonner le soutien politique à l’activité physique. *Santé Publique,* 36(HS2), 7-7. <https://doi.org/10.3917/spub.hs2.2024.0007>.

Westeel, A., Van Hoye, A. et Ben-Sadoun, G. (2024). Changements de pratiques sportives, motivations et affects durant le premier confinement en France. *Staps,* 146(3), 51-72. <https://doi.org/10.3917/sta.146.0051>.

1. <https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2024/05/21/resituer-leps-dans-les-problematiques-societales-et-politiques/>, consulté le 31/05/24. [↑](#footnote-ref-0)
2. Les délais d’obtention de la reconnaissance administrative d’un handicap se comptent en mois, et parfois davantage dans des régions comme la Bretagne par exemple où 18 mois de délai est annoncé pour que le dossier soit évalué par la commission *ad hoc* en 2023-2024. [↑](#footnote-ref-1)
3. <https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=33400>, consulté le 02/06/25. [↑](#footnote-ref-2)
4. <https://eduscol.education.fr/document/25552/download>, consulté le 02/06/25. [↑](#footnote-ref-3)
5. <https://www.education.gouv.fr/media/112862/download>, consulté le 02/06/25. [↑](#footnote-ref-4)
6. En 2020, 2000 CME seraient opérationnels… sur plus de 13000 établissements primaires, soit 15 %. <https://www.anacej.fr>. Consulté le 17/05/2024. [↑](#footnote-ref-5)
7. <https://www.anacej.fr>. [↑](#footnote-ref-6)
8. Cf. l'enquête en cours PRESCAPP (dir. J. Thomas). [↑](#footnote-ref-7)
9. <https://www.mangerbouger.fr/>, consulté le 03/06/25. [↑](#footnote-ref-8)
10. <https://www.santepubliquefrance.fr/les-actualites/2023/sedentarite-au-travail-des-interventions-efficaces-existent-pour-ameliorer-la-sante-des-salaries>, consulté le 05/06/2024. [↑](#footnote-ref-9)
11. Par exemple, S. Cha, I. Couesdon et T. Mayeko font de fréquentes interventions sur internet ou en congrès sur cette problématique. Voir par exemple : <https://www.cafepedagogique.net/2023/09/05/et-si-on-arretait-de-dispenser-les-eleves-en-eps/>, consulté le 05/06/2024. [↑](#footnote-ref-10)
12. <https://www.midilibre.fr/2024/04/17/entretien-la-chaise-tue-mais-ne-repose-pas-le-docteur-francois-carre-milite-pour-remettre-ses-patients-en-mouvement-11894575.php>, consulté le 03/06/25. [↑](#footnote-ref-11)
13. <https://www.ouest-france.fr/bretagne/rennes-35000/les-adolescents-de-15-ans-preparent-aujourdhui-leur-infarctus-a-30-ans-021a8a02-7e6a-11ef-89ff-f6efc6b94492>, consulté le 03/06/25. [↑](#footnote-ref-12)
14. <https://www.education.gouv.fr/media/158238/download>, consulté le 07/05/2024. [↑](#footnote-ref-13)
15. [https://france3-regions.franceinfo.fr/auvergne-rhone-alpes/haute-savoie/dispense-de-sport-baptiste-12-ans-meurt-lors-d-un-cours-d-eps-le-principal-la-cpe-et-l-infirmiere-scolaire-vont-ils-etre-juges-3144725.](https://france3-regions.franceinfo.fr/auvergne-rhone-alpes/haute-savoie/dispense-de-sport-baptiste-12-ans-meurt-lors-d-un-cours-d-eps-le-principal-la-cpe-et-l-infirmiere-scolaire-vont-ils-etre-juges-3144725.htm)html, consulté le 04/06/25. [↑](#footnote-ref-14)
16. Référence au titre d’un article et d’un ouvrage ethnologique célèbre. Respectivement : Loïc Wacquant, “Notes ethnographiques d'un apprenti-boxeur”, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°80/1, 1989, p. 33-67. LoïcWacquant, *Corps et âme.* *Carnets ethnographiques d’un apprenti boxeur*. Marseille, Éditions Agone, 2000. [↑](#footnote-ref-15)