

UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP



INSTITUT NATIONAL SUPERIEUR DE
L'EDUCATION POPULAIRE ET SPORTIVE
(INSEPS)

DEPARTEMENT D'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

MEMOIRE DE MAITRISE ES – SCIENCES ET TECHNIQUES DES
ACTIVITES PHYSIQUES ET SPORTIVES (STAPS)



**Attitude, perception des compétences et du comportement d'élèves
sénégalais à l'égard du cours d'éducation physique et du sport en
club et en dehors de l'école : cas du département de kebemer**

Présenté Par :

Jacques François Yang SECK

Professeur :

M. Jean FAYE

Professeur à l'INSEPS,
Maître Assistant en STAPS

Année Universitaire 2004-2005

« Mon esprit glorifie le tout puissant et mon âme tressaille d'allégresse ».

Je dédie ce modeste travail à :

- mon père Stanislas SECK et ma mère Agathe GUEYE.

Je ne saurais trouver des mots pour traduire ma reconnaissance et mon affection à votre égard.

Votre souci, votre engagement pour ma réussite m'ont toujours poussé à persister dans mes objectifs ; que Dieu le Tout puissant vous garde dans la paix, vous accorde longue vie, une bonne santé afin que vous puissiez bénéficier des fruits de votre arbre ;

- ma tante Emilie GUEYE.

Votre bonté, votre miséricorde, votre simplicité et surtout votre dignité et honnêteté ne seront jamais atteintes. Vous avez su m'orienter, me conseiller, m'aider et m'entourer d'affection. « Vous valez ce que vaut votre cœur » quoique je fasse plus tard, sachez qu'il me restera toujours une pensée pour vous ;

- mes frères et sœurs : Marthe, Hélène, Yvonne, Irène, Jeanne, Louis, Henri, Antoinette et Constance .ce travail est le votre, il me suffisait de penser à vous pour trouver le courage, l'énergie et la force nécessaire pour me surpasser ;

- mon oncle François GUEYE, que Dieu guide vos pas, vous protège, vous donne longue vie et une santé de fer, vous et votre femme Hélène DIOP ainsi que vos enfants ;

- mes tantes :Henriette SARR, Anna, Issane CISS, Emilie, Marie Irène et Louise SECK .Vos prières m'ont aidé à persévérer, que la très Sainte Vierge vienne à votre secours ;

- mes oncles : Victor GUEYE et sa femme, Henri GUEYE et sa femme, Thomas GUEYE et sa femme, Antoine SECK et sa femme, Jean Paul SECK et sa femme, ainsi qu'à Jacques Joseph SECK. Vous êtes tout pour moi ;

- mes cousins et cousines : Katim, Pierre, Henriette, Marie Pierre, Marie Simone ;

- mes copains : Bernard NDIONE, Pascal SENE, Edouard THIOMBANE, Jacques Marius CISS, Bada et Issa NDIAYE ;

- mes copines : Marie Agnès TINE, Ndèye Gaye FALL, Fatou Mbaye KEBE, Aimée Marie SARR ;

- toute ma famille et la grande famille de notre grand père Babalou SECK « Keur Baye » ;

- **In mémoriam** : mon grand père François Yang SECK. Que Dieu le Très Haut, le Tout Puissant l'accueille dans son paradis Amen !

- Mr TOURE et Mr GUEYE, professeur d'EPS qui, n'ont ménagé aucun effort pour ma réussite;
- mes camarades de promotion à l'INSEPS, particulièrement à feu **Abdoul Khadre MBODJ** qui nous a quitté en « cours de route », que Dieu l'accueille dans son paradis Amen ! ;
- Odile Bineta GUEYE et Antoine Jean CORREA qui m'ont beaucoup aidé et soutenu.

REMERCIEMENTS

Au terme de cette étude, je tiens à exprimer toute ma gratitude et ma reconnaissance à ceux qui, de près ou de loin, m'ont aidé et soutenu dans ce travail.

Mes remerciements s'adressent à :

-Dieu le Père tout- puissant, au Seigneur Jésus Christ et à l'Esprit Saint pour leur présence permanente dans ma vie.

-Mr Jean FAYE qui a accepté de diriger ce travail avec méthode, rigueur et abnégation. Nous avons toujours admiré votre sens de la responsabilité du rigueur et du sérieux : ceci a guidé nos pas vers vous. Soyez assuré de notre reconnaissance et de notre profonde estime ;

-tous les professeurs pour leur lecture attentive et leurs remarques constructives ;

-mes parents pour le soutien moral durant toute ma formation ;

- l'ensemble du corps administratifs de l'INSEPS et du personnel enseignant : le Directeur, le Directeur des études, les Secrétaires, les Bibliothécaires ;

- tous les professeurs qui m'ont permis d'utiliser certains de leurs travaux à titre d'exemples ;

- Mr Michel DIOUF pour ses conseils et le soutien qu'il m'a apporté. Soyez sincèrement remercié à travers ce travail ;

-Mr Grégoire DIATTA et Mme Anastasie THIAW pour leur parfaite collaboration ;

- Mr Gabriel Marie et Mme Marie Joe GUEYE ainsi que Mme Jeanne CISS ;

- mes cousins et cousines : Katim François TOURE, Pierre Mompierre DIOUF, André Waly et François MBENGUE, Ibrahima CISS, Juliana, Marguerite, Solange, Marie Pierre, Linda, Viviane, Rosa et Germaine FAYE, Tatiana, Cecile et Germaine MBENGUE, Marie Pierre CISS, Marie Simone et Rokhaya SANE ;

- tous les responsables d'établissement, des professeurs, des enseignants et des élèves du Département de Kébemer qui ont accepté ma présence et mes questionnaires. Ce travail vous est destiné en priorité ;

- mes oncles, particulièrement à Mr François GUEYE qui m'a aidé grâce à son expérience et sa gentillesse ;

- ma tante Henriette SARR pour ses conseils, ses encouragements et son soutien moral ;

- mes camarades de promotion qui m'ont aidé dans la réalisation de ce travail : Je pense à Mamadou GNING, à Daouda FALL, à Bernard NDIONE, à Mamadou NDOYE à Atabou COLY pour ne citer que ceux-là ;

- mes grands frères : Joseph François DIENE, François DIOUF dit farapierre, Théodore Adrien NDIAYE, Yvan Emmanuel TINE, Joseph Mbor DIENE, Valentin THIOMBANE ;

-Mr Mamadou DIOP, Cheikh SARR du DUC Vovinam Việt Võ Đạo pour leur contribution dans la réalisation de ce travail ;

- mes amis dont la présence chaleureuse n'a pas défailli au moment où j'en avais le plus besoin ;

- mes frères Mont-Rollandais de l'INSEPS : Jean Michel Thilaw DIENE, Jacques Wilfried CISS, Etienne MBENGUE, Katim François TOURE et Louis Mbagnick SECK ;

- mes copains et copines :Benoît Pierre, Benjamin, Alexandre, Armand, Charles, Alexandre Moustapha, Samuel, Robert, Patrick, Adolphe, Germaine, Yaye Kène, Bernadette, Lucienne, Hélène, Jacqueline, Pauline, Mireille, Ngary, Macina, Dembele, Sidi, Sidibe, Fifa, Mboup, Blaise, Aliou dit Beauli,et Anne Marie DIOP ;

-In memoriam : Mme Aminata Diack NDIAYE et Mr Moussa GUEYE pour la joie d'avoir vécu avec vous à L'INSEPS. Que la terre vous soit légère. Amen !;

-tous les étudiants de l'INSEPS (de la première à la sixième année) ;

-mes amis de KEBEMER principalement ceux des « CHICAGO BULLS »

- tous mes amis étudiants de Mont Rolland, de Mboro, de Fandene, de Thiès et de Kébemer ;

- toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont participé à l'élaboration de ce travail.

« Gloire au Père et au Fils et au Saint-Esprit, en tout lieu, en tout temps et pour les siècles des siècles ». AMEN !

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....

.....1

CHAPITRE I : REVUE DE LITTERATURE

**I.1 Importance du sport et de l'éducation
physique et définition des
concepts.....3**

**I.1.1 Importance du sport et de l'éducation
physique.....4**

I.1.1.1 L'aspect sanitaire

.....
...4

I.1.1.2 L'aspect affectif

.....
... 5

I.1.1.3 L'aspect intellectuel

.....
.....5

I.1.1.4 L'aspect social6

**I.2 définition des
concepts.....6**

I.2.1 L'attitude

.....
.....6

I.2.2	La perception	
.....		7
I.2.3	La compétence	
.....		8
I.2.3.1	La perception de compétence	
.....		9
I.2.4	Le comportement	
.....		10
I.2.4.1	Perception du comportement	11
I.2.5	La motivation	
.....		11
I.2.5.1	La motivation intrinsèque	
.....		12
I.2.5.2	La motivation extrinsèque	
.....		13
I.2.5.3	L'amotivation	
.....		14
I.2.6	Le sport	
.....		14
I.2.6.1	Le sport de loisir	
.....		15
I.2.6.2	Le sport de compétition	
.....		16

CHAPITRE II : METHOLOGIE, PRESENTATION ET

COMMENTAIRES DES RESULTATS

II.1

Méthodologie.....17

II 1.1 Cadre de l'enquête

.....17

II 1.2 Population de l'enquête

.....18

II 1.3 Collectes des donnée.

.....19

II 1.4 Traitement des données

.....20

II.2 Présentation et commentaire des résultats .

.....21

CHAPITRE III : DISCUSSION DES RESULTATS

III.1 L'attitude des élèves à l'égard des cours d'éducation physique

.....41

III.2 Perception des compétences vis-à-vis de L'EPS.

.....42

III.3 Perception du comportement vis-à-vis de L'EPS

.....42

III.4 Les raisons de pratique et de non pratique

d'activité physique et sportive.

.....45

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS.....48

BIBLIOGRAPHIE.....51

ANNEXES

CARTE

INTRODUCTION

L'importance de l'Education Physique et Sportive (E.P.S) a très longtemps été sous estimée au SENEGAL. Réduite généralement à la pratique sportive, considérée comme un moyen de préparation militaire à la fin du XIXe et au début du XXe siècle à travers des exercices gymniques répétitifs, austères et plutôt difficiles, l'EPS propose aujourd'hui la pratique d'activités à caractère ludique, hygiénique, esthétique aussi bien que sportif. Dès lors, elle se présente comme un moyen pour l'élève de se procurer une bonne santé tant sur le plan physique que mental. Ainsi, **Parlebas, P.** (1956) [20], affirmait que : « l'Education Physique et Sportive ne doit être conçue comme une récréation physique mais plutôt comme une re-création physique ». Par les activités physiques et sportives qu'elle présente, elle est la seule discipline qui prend en compte l'être humain dans sa globalité pour son éducation, sachant que chaque être est singulier, différent de l'autre de par ses valeurs, ses attitudes, ses comportements, ses capacités bref, ses compétences. Le souci d'épanouissement de toutes les potentialités de l'enfant accompagne l'idée-force selon **Piaget, J.** (1979), [21] que l'expérience psychomotrice est déterminante pour le développement de l'intelligence. **Lafont, R.** (1979) [15] intervient dans le même sens. Pour lui, «L'Education Physique est la partie de l'éducation générale qui utilise comme moyen l'exercice physique. C'est un ensemble de pratiques méthodiques et régulières destinées à développer, améliorer ou entretenir les qualités physiques, intellectuelles et morales qui permettent une meilleure adaptation de l'individu à son milieu physique et social, à son épanouissement à l'harmonie de ses formes et de ses fonctions organiques, à l'affermissement de sa santé ». Il ressort de ces assertions que l'Education Physiques et Sportive exerce une influence sur plusieurs dimensions (biologique, sociale, cognitive, affective, décisionnelle, expressive) de la personnalité. Quelle que soit l'époque où nous considérons l'Education Physique, nous la trouvons à la croisée d'un ensemble d'influences provenant du milieu scolaire et extrascolaire, du maître ou du professeur et de sa formation, de la nature physique et sociale des enfants qui la vivent et de la nature des pratiques corporelles qui la composent. Elle concerne tous les âges de la vie, mais plus particulièrement la période où l'individu est scolarisé. C'est pourquoi l'Education Physique et Sportive est devenue une matière scolaire obligatoire au même titre que les autres disciplines d'enseignement telles que les mathématiques, l'histoire, la géographie ... et son

enseignement est réglementé par des textes officiels. Cependant sous-estimé l'EPS ou bien avoir une attitude d'indifférence à l'égard de ces cours peut s'expliquer d'une part, par un manque de matériels, d'infrastructures, d'espace adéquat à la pratique et d'autre part une ignorance de son importance au sein de l'enseignement. Toutes ces considérations nous amènent à nous poser des questions relatives au style de vie des élèves sénégalais, notamment en ce qui concerne leur attitude, leur perception du comportement et des compétences à l'égard du cours d'Education Physique et de la pratique du sport à l'école et en milieu extrascolaires.

Pour mener à bien notre étude, nous avons adopté un plan comprenant trois chapitres.

- Au chapitre premier, nous exposerons notre revue de littérature devant servir de cadre théorique et nous aurons à rappeler l'importance de l'Education Physique et du Sport et à définir un certain nombre de concepts.
- Au deuxième chapitre, nous présenterons notre méthodologie, nos résultats et leur commentaire.
- Au troisième chapitre nous procéderons à la discussion de nos résultats et pour finir nous livrerons nos conclusions et nos séries de recommandations.

Chapitre I

I.1 IMPORTANCE DU SPORT ET DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET DEFINITION DES CONCEPTS

I.1.1 L'IMPORTANCE DU SPORT ET DE L'EDUCATION PHYSIQUE

L'Education Physique et Sportive, de par son action sur la nature globale de l'enfant constitue un authentique et important domaine de l'éducation générale. Discipline de formation et d'enseignement, elle produit des effets sur la personne en assurant un développement harmonieux de l'enfant et une affirmation de sa personnalité par la conquête d'une relative autonomie. Celle ci se manifeste sous certains aspects comme la maîtrise du schéma corporel, le renforcement de la coordination psychomotrice, la coordination des gestes, des mouvements et l'affermissement de la perception. Par les déplacements, les itinéraires, les contacts avec les objets, l'évolution sur un terrain délimité c'est-à-dire tracé en fonction des jeux, l'enfant ou l'élève finit par intégrer la notion d'espace, intégration à laquelle s'ajoute celle du temps par l'enchaînement des mouvements et l'organisation rigoureuse des compétitions.

D'une manière générale, l'EPS vise, entre autres objectifs, l'amélioration de la santé de l'organisme, le développement de l'intelligence, de la mémoire et de l'affectivité. Elle développe aussi le sens de l'effort collectif et de la franche compétition, facilite l'épanouissement des possibilités physiques de l'enfant dont il satisfait le désir d'action et de mouvement grâce à l'amélioration de ses qualités organiques, musculaires et perceptivo motrices pouvant contribuer à la prévention des blessures durant une activité physique ou bien dans la vie de chaque jour. C'est dans ce contexte qu'on peut dire pour l'enseignant qu'il n'y a pas d'activités scolaires plus efficaces et plus riches que l'Education Physique et Sportive pour découvrir chaque enfant et son milieu afin de mieux adapter l'action pédagogique envisagée.

I.1.1.1 L'aspect sanitaire

L'Education Physique et Sportive joue un rôle important sur le plan sanitaire, et ce d'autant plus qu'elle est avant tout une affaire d'hygiène valable pour les enfants et les adultes. Ainsi, les activités physiques et sportives ont un rôle déterminant en ce qui concerne l'entretien de la santé. A la croissance, au développement musculaire et à la souplesse des articulations s'ajoutent la résistance, la puissance et la stimulation des fonctions organiques.

Elles permettent aux muscles de brûler les graisses et favorisent la consommation des sucres lents riches en glucides complexes et rassasiants.

Selon L'Organisation Mondiale de la Santé (L'OMS), l'activité physique devrait représenter 25 % de notre dépense calorique totale. Cette mise en condition physique par la pratique sportive comprend trois aspects différents que sont :

- ✓ la préparation cardiaque dont le but est d'obtenir un cœur musclé et robuste, capable d'assurer un travail intense sans fatigue ;
- ✓ la préparation respiratoire qui est indissociable à la préparation cardiaque. L'accélération du rythme respiratoire au cours d'un effort permettra une augmentation de l'amplitude des mouvements thoraciques et, par conséquent une amélioration du coefficient pulmonaire;
- ✓ la préparation musculaire générale ou localisée, vise à améliorer la puissance des muscles en vue d'une activité physique donnée.

En plus de tout ce qui précède, **Cruise, B.** (1996) [5], montre que : « le fait d'être physiquement actif a un effet à la fois curatif et préventif sur les diverses maladies telles que les maladies cardiovasculaires, le diabète, l'obésité, le cancer, la faiblesse musculaire et articulaire les maladies psychosomatiques qui sont le plus souvent dues à la sédentarité ». Des recherches sur l'obésité ont montré qu'il est difficile de perdre du poids lorsque l'obésité est survenue pendant la période de l'enfance. Dès lors en guise de prévention d'une telle obésité, il faut que les enfants fassent très tôt des activités physiques dès l'âge d'entrer à l'école maternelle.

I.1.1.2 L'aspect affectif

L'affectivité est une dimension qui imprègne fortement la pratique de l'activité physique et sportive au travers de laquelle toute la personnalité s'exprime. L'étude de cet aspect doit surtout avoir pour effet de souligner les problèmes psychologiques et affectifs qui peuvent se poser à la pratique des activités physiques et sportives (APS). Au cours de cette pratique l'élève doit apprendre à se connaître, à identifier ses aptitudes, et ses autres ressources. En dehors du plaisir qu'elle procure, cette pratique permet de lutter contre l'angoisse et l'anxiété causée par les soubresauts de la vie de tous les jours et de favoriser le développement des sentiments de courage, de patience, de sacrifice et de responsabilité.

I.1.1.3 L'aspect intellectuel

Les activités physiques et sportives jouent un rôle irremplaçable dans le développement de l'élève. En effet, l'activité mentale prend génétiquement sa source dans la motricité selon des écoles de psychologie génétique.

C'est ainsi que **Wallon et al** [8] ont montré que c'est à partir de la motricité que s'édifie la personnalité du jeune enfant. Selon ces auteurs, c'est à partir de ses activités, sensorielles, de ses perceptions sans cesse réajustées, de ses déplacements, de ses manipulations, de ses jeux bref de l'ensemble de ses conduites motrices que l'élève se développe et s'enrichit. **LE Boulch, J.** [16] souligne dans le même sens que l'EPS permet à l'élève d'évaluer des trajectoires et des déplacements, d'estimer des vitesses et des allures, de vivre des simultanités et des successions, de détecter des signaux et de traiter l'information reçue.

A travers la compétition et les réalités qui en sont vécues et vivement senties par les élèves, ceux-ci s'expriment spontanément, traduisent des idées profondes, apprennent à se porter la contradiction, à s'initier à l'argumentation, à façonner leur jugement, enfin à se servir des outils indispensables à la maîtrise de l'expression orale et écrite.

I.1.1.4 L'aspect social

Selon **Diack, A.** (2003) [9], « le comportement moteur d'une personne n'a de sens que par rapport et s'il est relié aux comportements de ses coéquipiers ou des adversaires. Ainsi, l'on peut dire que la dimension relationnelle est très importante en activité physique et sportive (APS). Les activités physiques développent les divers aspects de la personnalité de l'enfant ; elles contribuent à l'éducation morale de l'homme et du citoyen en devenir se traduisant par la capacité de discernement, l'appréciation de la signification morale des situations et des conduites, la prise de conscience de la part des contraintes et de la marge d'autonomie pour déterminer ainsi que leurs conséquences (développement du sens de la liberté et des responsabilités, la mobilisation des ressources nécessaires pour vaincre ou surmonter des difficultés).

La pratique des (APS) permet à l'élève de respecter les règles du groupe à assumer son rôle au sein de l'équipe davantage par solidarité et au sens des responsabilités que par contrainte, il accepte l'autre et s'exerce à l'écouter, à le comprendre, il acquiert la sportivité mais aussi les qualités d'ordre, de régularité, de progrès. Ces vertus formulées d'une manière concise et frappante peuvent constituer une initiation au sens de l'institution ou du groupe d'appartenance. C'est dans ce sens que **Ndione, M. H.** (1999) [19], dit que : La pratique des activités physiques et sportives favorise une intégration et une adaptation plus rapide à l'environnement physique et humain grâce à une socialisation de l'individu »

I.2 DEFINITION DES CONCEPTS

I.2.1 L'attitude

Prenant son origine dans le mot latin « aptitudo », la notion d'attitude présente une analogie avec celle « d'aptitude » qui est la potentialité innée en vue d'accomplir une performance qui se concrétise ou non en fonction du milieu. Elle est utilisée dans plusieurs domaines scientifiques. Il est normal qu'elle trouve son emploi le plus fréquent en psychologie sociale ; discipline charnière articulant la sociologie et la psychologie, l'attitude constitue également un point d'articulation entre le social, le psychologique et le biologique.

Dans le langage ordinaire, ce terme évoque une manière de se tenir, une position du corps (posture) et, au sens figuré, une conduite que l'on tient dans

certaines circonstances pour exprimer une affection, une satisfaction ou insatisfaction une différence ou indifférence un cachet d'appétence ou d'inappétence. **Allport, G.W.** (1935) [1] en donne la définition suivante : « Une attitude est un état mental et nerveux de préparation organisée à partir de l'expérience, exerçant une influence direct ou dynamique sur les réponses de l'individu à tous les objets ou situations auxquels il est confronté ». La notoriété de cette notion pour cet auteur tient au fait qu'elle s'inscrit en dehors de la controverse entre ce qui provient du milieu et ce qui provient de l'hérédité, question qui préoccupait les psychosociologues au début du développement de leur discipline. Cependant cette option d'**Allport** se prête à la discussion. Les travaux les plus récents consacrés à l'attitude sont dus aux psychologues **Fishbein, M.** et al (1975) [14] qui ont défini l'attitude sur la base d'un concept de qualité d'affect, impression d'attraction ou de répulsion vis-à-vis d'un objet déterminant. Si l'enfant a « l'idée de pour » à l'égard de l'activité physique, c'est-à-dire a une attitude, positive, il éprouve du plaisir à apprendre. D'après les études menées à son propos, l'attitude sera non seulement en étroite relation avec le sentiment, mais aussi et surtout avec le comportement. Elle permet d'expliquer que parmi les comportements possibles du sujet soumis au stimulus, celui-ci adopte tel comportement et non pas tel autre. Selon le model **Fishbein**, plusieurs hypothèses liant l'attitude au comportement peuvent être proposées :

- 1- les attitudes spécifiques vers un acte comportemental peuvent prédire ce comportement ;
- 2- les attitudes vis-à-vis du comportement, à côté des croyances normatives, prédisent bien les intentions comportementales ;
- 3- les attitudes comportementales prédisent le comportement de manière générale.

L'attitude constitue presque le déterminant de tous les autres concepts qui nous restent à définir.

I.2.2 La perception

Piéron, M. (1980) [22], cité par **Diack, A.** [8] définit la perception comme étant la prise de conscience sensorielle d'évènements externes qui ont donné connaissance à des sensations plus ou moins nombreuses et complexes. En d'autres termes c'est l'acte par lequel l'individu perçoit les objets en une représentation. Dès

lors, le premier temps de la commande motrice consiste dans la programmation de l'action. Cette programmation dépendra des informations qui parviennent à l'individu et de la richesse de ces perceptions.

De là, **Faye, S.** (1998). [13] en déduit que « si nous agissons ou non en fonction de ce que nous percevons de notre environnement interne ou externe, nous retiendrons donc que la perception ne peut se résumer à la simple prise d'information ». Concernant la prise d'information il existe un rapport entre le sujet et l'objet perçu qui a ses propres déterminants. Cependant ces perceptions qui vont déterminer les réponses sont de deux ordres :

- les perceptions du corps propre qui sont d'ordre kinesthésiques proprioceptives;
- Les perceptions extérieures au corps, dans l'espace et dans le temps à savoir la maîtrise spatio-temporelle et la structuration de l'espace.

Pour expliquer le processus de la perception, de nombreuses théories ont été élaborées. Parmi elles, il y a celle de la forme ou du **Gestalt Theory** de **Kôkclerg**. Rapportée par **Ndiaye, A.** [18] élaborée en 1912, et qui postule que la perception au lieu d'être un assemblage d'éléments disparates, est un tout formant une totalité structurée qui s'impose à l'individu. Ainsi la perception d'un objet sera influencée par le contexte global dont cet objet fait partie. La signification d'une discipline comme l'Education Physique et Sportive sera influencée nettement par la façon dont seront perçus son rôle éducatif et sa position par rapport aux autres disciplines enseignées à l'école.

I.2.3 La compétence

Il s'agit d'un ensemble de savoir de savoir faire de savoir être opérationnel validé ou approuvé qui permettent de réussir dans l'exercice d'une fonction ou dans l'exécution d'une tâche. Ainsi le sentiment de compétence renvoie selon **Wlodkowski, R .J.** (1985). [24] à la perception de sa compétence.

Pour ce dernier, cette perception est particulièrement importante chez l'adulte, car celui-ci possède une image sociale qui l'amène parfois à vouloir conserver le sentiment de sa compétence ou, dans d'autres cas à vouloir acquérir une nouvelle présomption de compétence qui sera reconnue par les autres. (P.111)

I.2.3.1 La perception de compétence

La perception de compétence est la conception qu'une personne a de soi dans différentes situations. Désignée « SELF EFFICACY » par les chercheurs anglophones « elle est une perception de soi à travers laquelle la personne, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à l'accomplir de manière adéquate » **Bandura**, et al, 1986 [24].(p.55) Cependant, il faut préciser qu'à travers les propos de ces derniers, le processus d'auto évaluation qui est à l'origine de la perception qu'une personne a de sa compétence se déroule seulement pour les activités qui comportent un haut niveau d'incertitude quant à leur réussite.

Dans le même ordre d'idée, **Diène, J. M.** (2003) [10] a tenu le raisonnement suivant : vous devez affronter dans un combat de lutte un adversaire que vous jugez très fort, vous vous donnez peu de chances de le battre. Il se blesse à la cheville lors de l'échauffement. Votre compétence n'est pas changée mais vous vous donnez davantage de chances, votre confiance en vous a varié du fait d'éléments extérieurs qui vous deviennent favorable. Selon **Piéron**, (1998). [22], la perception est la prise de conscience sensorielle d'événements qui ont donné naissance à des sentiments plus ou moins nombreux et complexes ». Selon **Bandura** (1986). [24], la perception qu'une personne a de sa compétence provient de quatre sources :

- les performances antérieures (d'un élève correspondant à ses succès ou ses échecs passés par exemple) ;
- l'observation de l'exécution d'une activité par d'autres qui est courante en contexte scolaire. A ce propos, **Schunk, D. H.** (1991) [24] montre que l'observation d'un pair influence davantage la perception qu'un élève a de sa compétence que l'observation d'un professeur;
- la persuasion qui a trait aux interventions des enseignants et des autres intervenants en matière scolaire, et dont le but est de convaincre un élève de ses capacités à accomplir une activité;
- Les réactions physiologiques et émotives qui constituent également une source de la perception que l'élève a de sa compétence.

I.2.4 Le comportement

Dans le dictionnaire de la psychologie [26], ce terme général désigne l'ensemble des activités observables, constatables ou mesurables de l'organisme vivant, généralement conçues comme réaction à certains stimuli ou à certaines constellation de stimuli, auxquels l'organisme est confronté dans les situations expérimentales ou imposées par le monde où il vit. Dans un autre sens, il désigne souvent le fait qu'un individu s'approche directement du « but » de son comportement sans emprunter de détours et sans hésiter longtemps. Vu sous cet angle, tout comportement semble être synonyme de mouvement de pensée, et est dirigé en fonction d'un but ou de la réalisation d'une représentation de but.

Le béhaviorisme classique fondé par **Watson, J. B.** (1912) [25] distinguait :

- le comportement ouvert, explicite, manifeste (overt Behavior) qui concerne toutes les transformations directement observables comme le mouvement;
- le comportement caché, implicite latent (Covert Behavior) qui concerne les transformations la plus part des temps physiologiques qui ne peuvent être observés que si l'on utilise certaines techniques (par exemple mesure du pouls) ou en fonction de certaines constellations de stimuli.(p.84)

Dès lors, notre comportement se résume par la manière dont nous réagissons en fonction de ce que nous sommes (caractère, tempérament, aptitudes sexe, histoire personnelle, statut) par rapport à ce qui nous entoure (milieu, culture, habitude sociale, action du groupe). Cependant, les caractéristiques individuelles sont les traits d'une personne qui font que ses comportements sont différents de ceux des autres personnes.

Les principales caractéristiques individuelles que l'on peut observer chez un élève sont l'intelligence, les connaissances antérieures, les styles cognitifs et les styles d'apprentissages, les émotions, l'anxiété et la motivation. Des chercheurs comme **Show** et **Farr** (1987) [24] ont classé les caractéristiques individuelles selon les trois domaines, cognitif, conatif et affectif.(p.18) En d'autres terme **Chaïcot, D.** (1992) [4] dit que le comportement est le résultat d'une action commune du processus intellectuel comprenant un processus cognitif qui est d'origine sensorielle et un processus décisionnel influencé par l'état physique et psychique de l'organisme et du processus émotif comprenant une mise en alerte des systèmes non spécifiques de défense.

I.2.4.1 Perception du comportement

Dans le contexte scolaire où la pratique des activités physiques et sportive est obligatoire, et qu'elles ne sont pas aimées par tous, une perception du comportement peut en déterminer les résultats. Selon **Piéron, et al.** (1998). [22] La perception du comportement constitue la manifestation extérieure et observable, la manière dont se caractérise une série de décisions sur la base de plusieurs composantes que sont :

- les conceptions sur le but de l'Education Physique et sur ce qui est un enseignement de qualité ;
- les connaissances de l'enseignant qui intéressent d'une part les élèves qui lui sont confiés (habiletés motrices, motivation, problèmes personnels et aspect relationnels dans la classe, interaction avec l'enseignant et avec les condisciples) et d'autre part, la matière qu'il est chargé d'enseigner ;
- la perception de la situation qui implique l'habileté à l'observation pédagogique et l'habileté à l'observation des activités et des habiletés motrices des élèves ; surtout lorsque l'objectif vise l'apprentissage de jeux ;
- la comparaison des habiletés motrices réalisées à un modèle de référence concernant les élèves durant l'exécution de l'exercice physique.

I.2.5 La motivation

Dans le langage courant, la question « quelles sont vos motivations pour faire cela ? » est une façon de demander : « quelle est la cause de votre comportement ? Pourquoi agissez-vous de cette façon ? » Pour un psychologue, la motivation est un besoin ou un désir qui sert à dynamiser le comportement et à l'orienter vers un but. Terme générique dérivé du Latin « motivus » (déclenchant un mouvement), la motivation selon **Thomae H** (1965) [6] désigne des processus qui confèrent au comportement une intensité, une direction déterminée et une forme de déroulement, et qui émergent comme phase saillante de l'activité individuelle. (P.226) Même si les philosophes grecs parlaient déjà de la motivation (**Mook**, 1987), les premières recherches relatives à ce concept datent, pour la plupart, du début du XX^e siècle.

Encore plus récent sont les recherches qui traitent explicitement de la motivation en milieu scolaire. D'après **Schunk et al.** (1990 a), [24] « la motivation

en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement, et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but ». Ces derniers prétendent que leur définition de la motivation ne peut pas s'appliquer à toutes les facettes de la motivation humaine. Ils affirment pour ce qui les concerne qu'une personne n'est pas en elle-même motivée à tout faire, en tout temps et en tout lieu. La motivation dépend toujours d'une activité en particulier, c'est-à-dire qu'elle s'inscrit toujours dans une perspective contextuelle.

Ainsi, si plusieurs auteurs comme **Ames et Ames** (1991), [24] **Pintrich et De Groot** (1990), [16] ou **Schunk** (1991), [24] pourraient adhérer à une telle définition, d'autres comme **Deci, Vallerand, Pelletier et Ryan** (1991), [24](P.8) la trouveraient incomplète ou trop limitée. Pour eux, la recherche sur la motivation en contexte scolaire étant récente, on ne peut s'attendre à ce qu'elle repose sur des définitions, des lois et des principes immuables. La psychologie de la motivation, selon **Bakker, et al.** (1992), [2] s'investit sur l'origine, l'orientation et la persistance d'un comportement. A cet égard, le pourquoi du comportement de l'individu présente des aspects différents à savoir: pourquoi investir de l'énergie dans une activité donnée, pourquoi s'agit-il de cet activité et non d'une autre et pourquoi continuer dans la même direction choisie ou abandonner.

Pour **Thomas et al.** Cité par **Camara, F.** (1999) [3], la motivation est « l'ensemble des facteurs qui déclenchent l'activité des sujets, la dirigent vers certains buts, lui permettent de se prolonger si ces buts ne sont pas immédiatement atteints et l'arrêtent le moment venu ». En d'autres termes, elle résulterait de l'interaction entre le besoin et l'attitude dû à un déséquilibre interne, elle disparaît avec la rééquilibration de l'organisme et avec la suppression de la tension. Cependant il convient de distinguer des facteurs ou motifs (qui correspondent aux besoins de relation de soi) intrinsèque à la personne; et ceux (qui correspondent au renforcement tels que l'argent, le public, l'influence des médias etc...) extrinsèques.

I.2.5.1 La motivation intrinsèque

C'est le désir d'être efficace et d'afficher un comportement pour son propre compte. En effet l'action de l'individu est déterminée par des motifs dits intrinsèques car ils naissent de la personne elle-même et sont liés à sa vie affective ou à sa vie de

relation comme par exemple un besoin physique, un sentiment, le désir de se valoriser par le dépassement des autres et, à la limite de soi-même. Toutefois, les récompenses peuvent augmenter la motivation intrinsèque si leur effet est d'informer les joueurs ou bien les pratiquants de leur niveau athlétique (comme un prix pour un qui a le plus progressé).

En sport comme dans d'autres activités de pression, des incitations externes trop importantes peuvent diminuer le plaisir intrinsèque. **Ryan, D.** (1980), [6], a étudié les joueurs universitaires de football américain; il a montré que ceux qui avaient une bourse (qui en un sens était payés pour jouer) appréciaient moins le jeu que ceux qui n'étaient pas boursiers.(P.422) Chez le footballeur, le motif initial est intrinsèque, car ce qui détermine avant tout sa vocation c'est l'attrait pour le jeu lui-même, puis le plaisir de s'y livrer qui, très vite, devient passion. En d'autres mots, le salaire et la pression transforment le jeu en travail.

I.2.5.2 La motivation extrinsèque

Selon **Camara, F.** (1999) [3], la motivation extrinsèque se caractérise par l'investissement de la personne dans une activité non pas pour les satisfactions que celle-ci lui apporte, mais pour des buts qui lui sont extérieurs (argent, reconnaissance sociale). « Elle est une forme de motivation qui pose un double problème en ce sens qu'elle diminue où s'estompe une fois le but atteint, elle peut également atténuer la motivation intrinsèque ».

A l'inverse des précédents, les motifs dits extrinsèques proviennent de tout ce qui constitue l'environnement du milieu physique, qui agit en tant que provocation, pour l'homme à s'y mesurer (comme le ciel, la terre, l'eau par exemple) et d'autre part, l'ensemble de son milieu social, privé ou professionnel, dont il se sert tantôt comme reposoir pour se faire valoir ou s'affirmer, tantôt comme champs d'expression de ses intérêts, de son besoin de communication et de solidarité. Les récompenses en plus de leur effet négatif peuvent atténuer la motivation intrinsèque. Cela dépend du but recherché, expliquaient **Deci, E. et al** (1981-1982) [6] qui s'intéressent aux motivations. Pour certains comme **Vince, L.** [6] Un entraîneur de football professionnel, « gagner ce n'est pas n'importe quoi, c'est la seule chose qui compte ».(P.422) S'il en est ainsi, il peut être rentable de stimuler les joueurs par des

incitations et des primes de jeu. Mais que se produit-il si le but comme cela devrait être pour la majeure partie des programmes d'Education Physique, de gymnastiques d'entretien et de sport amateur, et le développement d'un intérêt durable et la participation aux activités physiques ?

Dans ce cas disent **Deci, E. et al**, « les incitations externes, l'accent mis sur la compétition et les évaluations après le match sont contradictoires avec ce but ». Pour sentir la différence entre motivation intrinsèque et extrinsèque, vous pouvez réfléchir à votre propre expérience. Vous sentez-vous impatient d'une récompense qui dépend de vos bons résultats? Si votre réponse est positive, cela signifie, que vous êtes motivés par des raisons extrinsèques (comme d'une certaine façon presque tous les étudiants).

L'enseignement vous fait-il sentir plus compétent? S'il n'avait pas de diplôme en jeu, seriez-vous assez curieux pour avoir envie d'apprendre le contenu pour votre seul intérêt ? Si vos réponses sont positives, cela veut dire que des motivations intrinsèques alimentent aussi votre effort.

I.2.5.3 L'amotivation

Dans un contexte scolaire où les élèves sont obligés d'aller à l'école, de comprendre des problèmes, de faire des exercices physiques difficiles, de se fier aux décisions du professeur, la notion d'amotivation peut aider à comprendre ces deniers. Pour **Deci, E. et al** (1991). [24], L'amotivation « désigne l'absence de toute forme de motivation. L'individu caractérisé par cet état ne perçoit pas de relations entre ces actions et les résultats obtenus ». (P.107) Cela laisse dire que les intervenants en contexte scolaire ne doivent pas voir la motivation de façon dichotomique, c'est-à-dire à ne pas penser qu'un élève qui n'est pas motivé intrinsèquement est nécessairement motivé extrinsèquement.

I.2.6 Le sport

Le sport vient du mot Anglais dispoire (s'amuser) qui vient lui-même du mot français desport (amusement). Le bruit fait au tour du sport depuis des années laisse supposer aux esprits non prévenus, surtout aux jeunes gens, qu'il s'agit d'un mode récent d'activité. Or le sport a toujours existé. C'est le mot qui est nouveau, c'est sa conception actuelle qui est récente. Ce sont les contenus et déjà les préjugés des

milieux sportifs qui sont nouveaux. Déjà **DE Coubertin, P.** (1922) [11], alors que les caractéristiques actuelles de l'évolution du sport ne s'étaient pas encore dessinées aussi nettement, le définissait comme étant « le culte volontaire et habituel de l'exercice musculaire intensif appuyé sur le désir du progrès et pouvant aller jusqu'au risque ». Dès lors, sans une grande surveillance médicale avec un travail considérable appelé entraînement, le corps était devenu une machine à produire des performances. Le sport tel qu'il est perçu aujourd'hui prend en charge une certaine réalité fantasmagique qui n'est jamais dite ou parlée, certes, mais qui correspond à ce désir de restauration ou de replâtrage fonctionnel, il rend efficace, il perfectionne la forme, restaure d'une certaine façon sur l'image que nous avons de notre corps.

D'une manière globale, il instaure du « positif ». Selon **Gay, D.** [11], le sport est « une activité physique compétitive et amusante pratiquée en vue d'un enjeu selon les règles écrites et un esprit fait d'équité, de désir de vaincre et de loyauté ». Le sport implique la confrontation et la collaboration, et peut faire naître un comportement et un état d'esprit exemplaire. A cet égard, sa portée éducative est considérable. Son importance a suscité une prise de conscience au niveau international, au niveau d'organismes, de sociétés et même au sein des familles.

D'ailleurs au niveau national, le Sénégal a affirmé sans ambages la nécessité de privilégier l'Education et la Formation. Dans cette perspective, le sport est considéré comme un des moyens devant essentiellement concerner la formation de la jeunesse.

I.2.6.1 Le sport de loisir

Le mot loisir vient du Latin « licere » qui veut dire (ce qui est permis). C'est une activité physique qui n'est pas centrée sur la recherche de la performance ni sur le culte de l'effort. C'est plutôt une recherche de détente et du bien être physique à travers des activités sportives informelles et spontanées.

Le sport de loisir consiste davantage en une quête de sensations agréables nées du comportement, du bien être corporel, de la santé, d'un équilibre de vie et une recherche de relations conviviales. Il permet à l'individu de se libérer des pratiques physiques et nerveuses qui dérangent les fonctions biologiques et psychologiques.

Selon **Dumazedier, J.** (1964) [12], les activités de loisirs offrent trois fonctions principales liées au délasserment, au divertissement et au développement de la

personnalité. Selon cet auteur, le déclassement reflète la reconstruction et la récupération des énergies que l'on peut vérifier dans les activités de détente comme la chasse et la nage. Le divertissement quant à lui « délivre surtout de l'ennui » tout en entraînant la quête d'une vie équilibrée. La fonction de développement de la personnalité délivre des automatismes de pensée et de l'action quotidienne. Grosso modo la variété des sports de loisir est très grande puisque qu'elle dépend en partie de la spontanéité et de l'imagination de chacun.

I.2.6.2 Le sport de compétition

L'objectif du sport est d'exploiter individuellement ou en équipe ses qualités physiques dans le but d'obtenir des performances les plus élevées possibles. Pour cela, ceci demande des années de pratiques, d'obstination, de persévérance, et d'abnégation avant d'atteindre le haut niveau. A travers la compétition, combien de jeunes aujourd'hui caressent le rêve de devenir un **Ronaldo**, un **Jordan**, un **Karl Lewis** et tant d'autres vedettes sportives, en somme d'être un sportif hors pair, un « demi-dieu » touché par la grâce, qui bat des records, remporte des victoires parce qu'il a ce petit plus qui caractérise les grands, accèdent à la plus haute marche du podium, fait soulever les foules. La vie d'un sportif de haut niveau s'apparente bien souvent à celle d'un moine faite de sacrifice d'entraînement quotidien long et intensif de régime alimentaire approprié. Celui ci passe des heures et des heures à s'entraîner ; les week-end étant bien souvent réservés aux compétitions qui exigent de fréquents et longs déplacements c'est le prix à payer pour être au top niveau le plus longtemps possible sur cette période bien souvent courte et aléatoire qu'est la carrière d'un champion. Comme inconvénient majeur de la pratique du sport de compétitions, il convient de noter les aspects qui sont contraires à certaines considérations liées à l'amitié, à la paix, à la fraternité et au « fair-play ».

Chapitre II

METHODOLOGIE, PRESENTATION ET COMMENTAIRE DES RESULTATS

II.1 METHODOLOGIE

Pour les besoins de notre étude, nous avons adopté une méthode dont les principes généraux ont été décrits par **Piéron M et al.** [12] Ces auteurs ont conduit une enquête dont l'outil est un questionnaire qu'ils ont mis au point, et que nous avons utilisé.

II .1.1 Cadre de notre enquête

Situé au nord-ouest du Sénégal à environ 165km de Dakar, le département de **Kébémér** concerné par la présente étude, s'étend sur une superficie de 3823 km² avec une population résidente estimée en 2002 à 206500 habitants.

Au plan de la superficie, il couvre 15% du territoire régional et près de 2% de celui du pays. Sa démographie représente 30% de la population régionale et 2% du total national. Le climat est de type sahélien.

Entouré à l'est et au nord par les départements de **Linguere** et de **Louga** avec lesquels il constitue la Région de **Louga**, le département de **Kébémér** est limité à l'ouest par l'océan atlantique, au sud-ouest par le département de **Tivaouane** et au sud-est par le département **Mbacké** (cf. carte.)

La texture administrative et politique actuelle du département repose sur la commune de **Kébémér**, chef lieu départemental et trois arrondissements à savoir : **Ndande**, **Sagatta** et **Darou Mousty** qui renferme (16) seize communautés rurales et plus de 850 villages et hameaux. Il est peuplé en majorité par les wolofs (82%) ; les peuls ne représentent que (15%).

Les groupes ethniques cités ci-dessus ont comme principales activités l'agriculture, le commerce, l'élevage.

Le Département ne dispose d'aucune infrastructure sportive au niveau des établissements scolaires, ni d'équipements qui pourraient favoriser le développement et la pratique régulière du sport chez les élèves.

Cependant le Département compte (7) sept établissements (un lycée et six collèges d'enseignements moyens). Mais la répartition semble être favorable à la

commune de Kébémér qui dispose du seul lycée : le **lycée Macodou kanghé SALL** d'un **C.E.M.** du même nom et enfin le nouveau collège d'enseignement moyen de la commune de **Kébémér II** fonctionnel depuis le début de l'année scolaire 2004-2005.

Sagatta en a deux(2) : un au niveau de l'arrondissement et l'autre à **Guéoul** qui, à part le lycée, est l'unique établissement qui dispose des classes de seconde. Les autres établissements sont localisés à **Ndande** et à **Darou Mousty**. Avec les projets de construction d'établissements de l'état Sénégalais, deux lycées sont en phase d'achèvement au niveau de Kébémér et de **Darou Mousty** afin de palier le problème de la scolarité qui se pose au niveau du département.

II.1.2 Population de l'enquête

Nous avons pour cibles dans notre étude des élèves (filles et garçons) âgés de 13 ans au moins à 19 ans et plus. Ils constituent un échantillon global de mille soixante quatre (1064) dont Cinq cent quatre vingt (580) garçons et quatre cent quatre vingt quatre (484) filles répartis par établissement scolaire comme indiqué au **tableau A**

Tableau A : Répartition des élèves selon les établissements et le sexe

ETABLISSEMENTS	EFFECTIFS GLOBAUX		ECHANTILLON D'ETUDE	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Collège d'Enseignement Secondaire Macodou Kanhé SALL de Kebemer	541	459	86	113
	1000		199	
Collège d'Enseignement Secondaire De Guéoul	353	266	124	92
	619		216	
Collège d'Enseignement Secondaire Darou Mousty	338	241	111	80
	579		191	
Lycée Macodou Kanhé SALL de Kebemer	220	100	73	43
	320		116	
Collège d'Enseignement Secondaire De Ndande	214	171	78	69
	385		147	
Collège d'Enseignement Secondaire Sagatta GUETH	147	99	53	43
	246		96	
Collège d'Enseignement Secondaire Kebemer Commune II	142	103	55	44
	245		99	
TOTAUX	3394		580	484

II.1.3 Collecte des données

Pour l'administration de notre questionnaire, nous nous sommes présentés les 10, 11, 12,13 janvier 2005 aux différents établissements précités où nous avons remis à chaque principal, surveillant général, Proviseur ou censeur une lettre de recommandation de la Direction de l'INSEPS, en vue de nous autoriser à avoir accès à ces établissements et à leurs élèves. Avec l'aide des enseignants d'Education Physique et des surveillants généraux, nous avons distribué des questionnaires à des classes de même niveau.

Tous les élèves qui composent notre échantillon ont rempli le questionnaire au sein des établissements soit en classe, en ma présence pour expliquer au besoin des questions non bien comprises (après les premières explications) soit au niveau de la Direction si le temps ne le permettait pas.

Tableau B : Répartition des questionnaires selon les établissements

ETABLISSEMENTS	QUESTIONNAIRES DISTRIBUES	QUESTIONNAIRES RECUPERES ET BIEN REMPLIS	QUESTIONNAIRES NON RECUPERES OU MAL REMPLIS
CES Macodou Kanghé SALL	255	199	56
CES de Guéoul	235	216	19
CES de Darou Mousty	202	191	11
CES de Ndande	185	147	38
Lycée Macodou Kanghé SALL	220	116	04
CES de Sagatta GUETH	98	96	02
CES de Kébémér Commune II	105	99	06
TOTAUX	1200	1064	136

II.1.4 Traitement des données

En ce qui concerne les questions fermées, nous avons fait le dépouillement en regroupant les réponses identiques par la méthode dite du pendu.

De là, les réponses sont d'abord rassemblées selon l'âge et le sexe, puis calculées en pourcentage par rapport aux totaux enregistrés par sexe et au niveau de chaque classe d'âge.

II.2 PRESENTATION ET COMMENTAIRE DES RESULTATS

Tableau I : Attitude à l'égard des cours d'Education Physiques :

Sentiments des élèves aux cours d'Education Physique

(en %)

Age Moyen	EFFECTIF		J'aime vraiment bien		J'aime bien		Je n'aime pas beaucoup		Je n'aime pas du tout	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	67,14	68,66	32,86	22,39	0,00	4,48	0,00	1,49
14 ans	93	66	70,97	59,09	29,03	34,85	0,00	3,03	0,00	1,51
15 ans	97	88	68,04	60,23	30,93	37,50	0,00	1,14	0,00	0,00
16 ans	116	95	75,00	63,16	22,41	31,58	0,86	5,26	0,86	0,00
17 ans	80	71	65,00	54,93	31,25	40,84	3,75	4,23	0,00	0,00
18 ans	64	59	46,87	45,76	43,75	45,76	6,25	3,39	1,56	1,69
19 ans +	60	38	31,67	26,31	61,67	52,63	5,00	18,42	0,00	0,00

Commentaire

A l'item « j'aime vraiment bien », les pourcentages des garçons sont supérieurs à ceux des filles à tous les âges (excepté à 13 ans)et atteignent plus de 50% de 13 à 17 ans chez les deux sexes. Par contre, à tous les âges, sauf à 17 et 13 ans, il y a plus de filles à l'item « j'aime bien. »

A 13 ans, les proportions atteintes sont supérieures à 50%. Aucun garçon de 13 à 15 ans ne dit qu'il n'aime pas le cours d'Education Physique. Très peu de répondants de 16, 17, 18 et 19 ans chez les garçons et à tous les âges chez les filles affirment ne pas aimer beaucoup ce cours. A l'item «je n'aime pas du tout » on remarque de faibles pourcentages chez les filles à 13, 14 ans et chez les garçons à 16 et 18 ans au niveau des deux sexes (inférieurs à 2%).Aucun répondant n'a été recensé aux âges non cités.

**Tableau II : Attitude à l'égard des cours d'Education Physiques :
Importance accordée à l'Education Physique (en %)**

Age Moyen	EFFECTIF		Très important		Important		Peu important		Pas important	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	74,28	79,10	22,86	17,91	1,43	0,00	0,00	0,00
14 ans	93	66	92,47	81,82	7,53	16,67	0,00	0,00	0,00	0,00
15 ans	97	88	84,54	72,73	14,43	23,86	0,00	2,27	0,00	0,00
16 ans	116	95	82,76	73,68	14,65	24,21	0,86	2,10	0,86	0,00
17 ans	80	71	75,00	73,24	22,50	25,35	2,50	1,41	0,00	0,00
18 ans	64	59	56,25	72,88	35,94	20,34	6,25	3,39	0,00	0,00
19 ans +	60	38	36,67	36,84	56,65	55,26	5,00	5,26	0,00	0,00

Commentaire

56 à 82% des garçons et 72 à 81% des filles à tous les âges (sauf à 13 ans : (36,67%) et (36,84%) respectivement pour les deux sexes) affirment que le cours d'EPS est très important. Les filles sont plus nombreuses (en proportions) à trouver ce cours comme étant « important ». Des pourcentages très faibles (inférieurs à 7%), voire nuls à 13 ans chez les filles, à 15 ans chez les garçons et à 14 ans au niveau des deux sexes sont enregistrés à l'item « peu important ».

C'est seulement à 16 ans chez les garçons au niveau de l'item « pas important » la seule proportion (0,86%) proche de zéro.

**Tableau III : Attitude à l'égard des cours d'Education Physique :
Utilité de l'Education Physique en fonction de l'âge et du
sexe (en %)**

Age Moyen	EFFECTIF		A se développer physiquement		A être en bonne santé, A améliorer..		A s'amuser, se détendre		A apprendre de nouvelles techniques		A apprendre à jouer ensemble	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	11,43	13,43	72,86	65,67	0,00	0,00	10,00	16,42	5,71	1,49
14 ans	93	66	18,28	6,06	59,99	86,36	2,15	0,00	15,05	4,54	7,53	1,51
15 ans	97	88	9,28	13,64	64,95	59,09	1,03	2,27	16,49	19,32	6,18	4,54
16 ans	116	95	9,48	6,31	73,27	78,95	0,00	0,00	10,34	11,58	6,03	3,16
17 ans	80	71	5,00	8,45	66,25	76,06	1,25	0,00	21,25	9,86	6,25	5,63
18 ans	64	59	1,56	10,17	59,37	71,19	3,12	0,00	15,62	11,86	18,75	1,69
19 ans +	60	38	1,67	2,63	63,33	76,31	3,33	3,33	28,33	13,16	1,67	0,00

Commentaire.

L'on peut constater qu'une très grande majorité des élèves tous âges et sexes confondus, pense que l'Education Physique à l'école permet « d'être en bonne santé et d'améliorer sa condition physique ». Excepté à 13 et 15 ans, ce sentiment est plus partagé chez les filles, notamment à 14 et 16 ans. La deuxième plus importante utilité de l'EPS est « d'apprendre de nouvelles techniques sportives », les taux de réponses des garçons, sauf à 13, 15 et 16 ans étant plus élevés que ceux des filles. Cette tendance en faveur des premiers cités s'accroît à tous les âges au niveau de l'item « A apprendre à jouer ensemble » où des pourcentages faibles voire nuls à 19 ans, ont été enregistrés. L'inverse se produit à « A se développer physiquement » où les filles, d'une manière générale en proportion dépassant en proportion les garçons, sauf à 14 et 16 ans. De très faibles pourcentages à l'item « A s'amuser, se détendre » sont plus fréquents chez les filles.

**Tableau IV : Perception des compétences d'une manière générale en
Education Physique (en %)**

Age Moyen	EFFECTIF		Je suis très fort(e)		Je suis fort(e)		Je suis moyen(ne)		Je suis faible	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	45,71	26,86	40,00	28,36	14,28	38,80	0,00	2,98
14 ans	93	66	41,93	18,18	38,71	50,00	19,35	27,27	0,00	3,03
15 ans	97	88	27,83	18,18	59,79	43,18	11,34	34,09	0,00	2,27
16 ans	116	95	39,65	22,10	45,69	29,47	13,79	47,37	0,00	1,05
17 ans	80	71	31,25	14,08	37,50	38,03	31,25	42,25	0,00	5,63
18 ans	64	59	15,62	18,64	53,12	32,20	28,12	45,76	0,00	0,00
19 ans +	60	38	20,00	5,26	55,00	26,31	23,33	63,16	0,00	2,63

Commentaire

Aux items « je suis très fort(e) » et « suis fort(e) », on remarque que les pourcentages, dans leur ensemble, sont plus élevés chez les garçons que chez les filles surtout à 13 et 14 ans au premier item, et à 17 et 18 ans au niveau des deux. L'inverse se produit en faveur des filles pour les deux derniers items; aucun garçon, et ce à tous les âges, ne se perçoit comme étant faible.

Tableau V : Perception des compétences dans l'activité proposée par le Professeur (en %)

Age Moyen	EFFECTIF		Je suis très fort(e)		Je suis fort(e)		Je suis moyen(ne)		Je suis faible	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	41,43	31,34	47,14	31,34	10,00	29,85	0,00	4,48
14 ans	93	66	40,86	30,30	46,23	39,39	12,90	27,27	0,00	1,51
15 ans	97	88	40,21	14,77	45,36	50,00	13,40	34,09	0,00	0,00
16 ans	116	95	37,07	25,26	48,27	30,53	13,79	44,21	0,00	0,00
17 ans	80	71	22,50	15,49	66,25	28,77	23,75	39,43	0,00	2,82
18 ans	64	59	18,75	18,64	56,25	37,29	20,31	35,59	1,56	0,00
19 ans +	60	38	21,67	2,63	51,66	36,84	22,73	55,26	0,00	2,63

Commentaire

Au niveau des items « je suis très fort(e) » et « je suis fort(e) » et à tous les âges, on remarque que les pourcentages des garçons sont supérieurs à ceux des filles, excepté à 15 ans au deuxième item où la plupart des élèves de sexe masculin se perçoivent « forts » à 17, 18 et 19 ans ; Cette majorité n'existe que chez les filles de 15 ans.

Au cumul de ces deux premiers items, les pourcentages des garçons et ce à tous les âges sont supérieurs à 70%, sauf à 18 et 19 ans. Chez les filles les taux les plus élevés sont enregistrés entre 13 à 15 ans (plus de 60%). Cependant l'inverse se produit à l'item « je suis moyenne » où les propositions des filles sont plus élevées que celles des garçons, et dépassant la barre des 50% à 19 ans (55,26%). Par contre des taux de réponses inférieurs à 5% ont été enregistrés au niveau du dernier item. Aucun répondant ne s'est prononcé, à l'exception des garçons 18 ans ; chez les filles les tranches d'âges 13, 14, 17 et 19 ans seuls se sont prononcées.

Tableau VI: Perception des compétences selon le sexe (en %)

PROPOSITIONS	EFFECTIF		GARCONS		FILLES	
	G	F	OUI	NON	OUI	NON
J'ai de bonnes qualités physiques	580	484	86,21	13,27	66,73	31,82
Je suis gracieux (se) élégant (e)	580	484	82,75	16,72	67,77	30,78
Je suis souple	580	484	81,03	18,45	62,81	35,74
Je suis en forme	580	484	84,14	15,34	53,72	44,83
Je suis rapide	580	484	80,52	18,96	57,23	41,32
Je suis fort (e)	580	484	87,27	12,24	64,43	35,12
Je suis courageux (se)	580	484	88,62	10,86	73,97	24,58

Commentaire

D'une manière générale, les élèves des deux sexes, dans leur majorité, ont une perception plus positive que négative de leurs compétences en ce qui concerne les qualités physiques citées ; les taux de réponses des garçons (80%) étant très largement supérieurs à ceux des filles. C'est aux items « je suis courageux » (avec 88,62% chez les garçons et 73,97% chez les filles) que l'on enregistre les pourcentages les plus élevés de réponses affirmatives. Contrairement aux garçons où le taux de perceptions négatives de leurs qualités physiques n'atteignent nulle part 20%, chez les filles, ces pourcentages dépassent la barre des 30% et ce à tous les âges, sauf à 19 ans et plus (24,58%).

TABLEAU VII: Perception du comportement lié au rappel à l'ordre dans le cours d'Education Physique (en %)

Age Moyen	EFFECTIF		Oui, +sieurs fois par leçon		Oui, au moins 1 fois/leçons		Oui, de temps en temps		Non jamais	
	G	F	G		G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	17,14	19,40	20,00	10,45	14,28	11,94	48,57	55,22
14 ans	93	66	30,11	24,24	11,83	9,09	19,35	18,18	18,18	46,97
15 ans	97	88	23,71	14,77	21,65	21,59	18,56	26,14	34,02	35,23
16 ans	116	95	26,72	23,16	15,52	18,95	25,00	34,74	31,90	23,15
17 ans	80	71	25,00	18,31	18,75	26,76	35,00	26,76	21,25	28,17
18 ans	64	59	7,81	13,56	31,25	18,64	31,25	37,29	23,44	27,12
19 ans +	60	38	28,33	15,79	21,67	10,53	31,67	60,53	16,67	7,89

Commentaire

Nous remarquons que les garçons plus que les filles, se font rappeler en trop à l'ordre plusieurs fois par leçon et cela à tous les âges, sauf à 13 et 18 ans. Il en est de même à l'item « oui au moins une fois par leçon », à l'exception des tranches d'âge de 16 et 17 ans.

L'inverse se produit au niveau de l'item « oui de temps en temps » excepté à 17 ans où le pourcentage le plus élevé (60,53%) est enregistré chez les filles de 19 ans. A tous les âges, sauf à 16 et 19 ans, les proportions de filles à n'avoir jamais été rappelées à l'ordre (55,22% à 13 ans) sont plus élevées que celles des garçons.

Tableau VIII : Perception du comportement des élèves par rapport à leur niveau d'engagement dans les exercices proposés par le professeur (en %)

Age Moyen	EFFECTIF		Toujours		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	70	67	54,28	55,22	22,86	23,88	22,86	14,92	0,00	2,98
14 ans	93	66	50,54	63,64	26,88	16,67	20,43	19,60	2,15	0,00
15 ans	97	88	64,95	43,18	25,77	29,54	6,18	21,59	2,06	3,41
16 ans	116	95	70,69	52,63	14,65	27,37	10,34	17,89	3,45	2,10
17 ans	80	71	56,25	42,25	33,75	29,58	7,50	22,53	2,50	5,63
18 ans	64	59	51,56	49,15	39,06	28,81	7,81	13,56	0,00	5,08
19 ans +	60	38	58,33	26,31	36,67	42,10	3,33	26,31	0,00	2,63

Commentaire

Dans le tableau ci-dessus, les proportions des garçons « à toujours s'engager » sont nettement plus importantes que celles des filles, sauf à 13 et 14ans. A l'exception de celles des 14,17 et 18ans, les filles, plus que les garçons, s'engagent souvent dans les exercices proposés par le professeur.

Par ailleurs, les filles sont nettement plus nombreuses à s'engager « parfois » ou à ne « jamais » s'engager dans les exercices proposés par le professeur et ce, à tous les âges sauf à 13, 14ans à «parfois» et à 14 et 16ans à «jamais». A ce dernier item, aucune réponse n'a été enregistrée à 13, 18 et 19ans chez les garçons et à 14ans chez les filles.

**Tableau IX : Perception du comportement par rapport à l'aide
spontané à un copain ou une copine en difficulté au cours
D'Education Physique (en %)**

Age Moyen	EFFECTIF		Toujours		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	57,14	41,79	20,00	22,39	18,57	28,86	4,28	5,97
14 ans	93	66	43,01	50,00	34,41	25,76	17,20	21,21	4,30	3,03
15 ans	97	88	47,02	35,23	34,02	31,82	15,46	25,00	2,06	6,82
16 ans	116	95	43,96	37,89	33,62	27,37	18,10	30,53	3,45	4,21
17 ans	80	71	23,75	26,76	42,25	36,62	32,50	33,80	1,25	2,82
18 ans	64	59	25,00	35,59	43,75	26,12	28,12	32,20	1,56	1,69
19 ans +	60	38	41,67	31,58	23,33	26,31	30,00	36,84	3,33	2,63

Commentaire

A l'exception des filles de 14,17 et 18 ans les garçons sont plus prompts à « toujours » aider leurs copains en difficulté pendant le cours d'EPS. Ces taux atteignent 50% à 13ans chez les garçons et 57, 14% et à 14ans chez les filles. Il en est de même à l'item « souvent » où les garçons ont les taux les plus élevés sauf à 13 et 19ans. Toutefois, une grande différence ne se fait pas sentir entre les deux sexes au regard de ces deux premiers items. Les filles, à tous les âges, sont plus spontanées à « parfois » venir en aide à un copain ou une copine en difficulté. Il en est de même à l'item «jamais », sauf à 13 et 19ans.

Tableau X : Perception du comportement visant à s'arranger pour diriger un groupe (en %)

Age Moyen	EFFECTIF		Toujours		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	70	67	30,00	13,43	20,00	28,36	42,86	29,85	7,14	25,37
14 ans	93	66	25,80	22,73	26,88	22,73	33,33	34,85	12,90	19,70
15 ans	97	88	27,83	12,50	23,71	36,36	30,93	38,64	16,49	11,36
16 ans	116	95	32,76	23,16	33,62	30,53	16,38	33,68	16,38	12,63
17 ans	80	71	11,25	16,90	41,25	23,94	38,75	42,25	8,75	16,90
18 ans	64	59	18,75	8,47	37,50	25,42	28,12	47,46	14,06	15,25
19 ans +	60	38	33,33	5,26	18,33	18,42	33,33	42,10	13,33	31,58

Commentaire

Comme l'on peut s'en rendre compte dans le tableau ci-dessus, les répondants des deux sexes, bien qu'étant comparables au regard des deux premiers items « toujours » et « souvent », sont différentes en proportion à certaines tranches d'âges. Pour ce qui est du premier item, le pourcentage de garçons à « toujours » s'arranger pour diriger un groupe dépasse celui des filles sauf à 17ans (16,90 % contre 11,25 %). Les garçons sont plus prompts à « souvent » diriger un groupe (excepté à 13 et 15 ans). La situation s'inverse à l'item « parfois », sauf à 13ans.

Tableau XI : Perception du comportement des élèves en rapport avec leur communication avec leur professeur (en %)

Age Moyen	EFFECTIF		Toujours		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	24,28	4,48	21,43	40,30	38,57	34,33	15,71	17,91
14 ans	93	66	30,11	18,18	25,81	24,24	30,11	34,85	12,90	22,73
15 ans	97	88	16,49	16,25	39,17	38,78	35,05	41,25	8,25	12,50
16 ans	116	95	23,27	20,00	31,03	21,05	37,07	43,16	7,76	15,79
17 ans	80	71	11,25	15,49	36,25	32,39	47,50	39,44	5,00	12,68
18 ans	64	59	10,94	10,17	21,87	32,20	43,75	37,29	21,87	16,95
19 ans +	60	38	10,00	23,68	31,67	26,31	51,57	36,84	5,00	10,53

Commentaire

En ce qui concerne le comportement des élèves en matière de communication avec le professeur, les garçons, plus que les filles, s'adressent spontanément « toujours et souvent » à leur professeur (sauf à 17, 19ans) pour le premier item et à 13, 18ans pour le second. Au cumul des deux premiers items les proportions de pourcentages sont partout supérieures à 40% excepté à 18ans chez les garçons. La plupart de nos répondants, notamment les filles, ne s'adressent que « parfois » ou ne s'adressent « jamais » à leur professeur.

**Tableau XII : Le sport en club et en dehors de l'école :
importance accordée à être bon(ne) en sport (en %)**

Age Moyen	EFFECTIF		Très important		Important		Peu important		Pas important	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	70	67	91,43	71,64	8,57	25,37	0,00	0,00	0,00	0,00
14 ans	93	66	77,42	78,79	20,43	16,67	2,15	3,03	0,00	0,00
15 ans	97	88	76,29	65,91	22,68	26,14	0,00	6,82	0,00	0,00
16 ans	116	95	81,03	64,21	17,24	29,47	1,72	1,21	0,00	2,10
17 ans	80	71	66,25	63,38	32,50	30,98	1,25	5,63	0,00	0,00
18 ans	64	59	62,50	61,01	32,81	28,81	3,12	5,08	0,00	1,69
19 ans +	60	38	51,67	36,84	41,67	47,37	6,67	13,16	0,00	0,00

Commentaire

D'une manière générale, plus de 90% des élèves accordent une importance (très important et important) au sport en club et en dehors de l'école. Les cumuls des pourcentages à ces deux premiers items atteignent 95% à tous les âges chez les garçons et 90 % chez les filles sauf à 18ans (89 %) et 19 ans (84%). Les proportions de garçons à répondre « peu important » sont inférieures à celles des filles. Elles sont nulles à 13 ans au niveau des deux sexes et chez les garçons à 15ans. Aucun répondant garçon n'a été enregistré à l'item « pas important du tout ». Il en est de même chez les filles sauf, à 16 et 18ans avec de très faibles taux.

**Tableau XIII : Le sport en club et en dehors de l'école :
Objectifs visés par la pratique (en %)**

Age Moyen	EFFECTIF		Tu pratiques un sport en club en vue de la compétition		Tu pratiques un sport de loisir		Tu pratiques les deux		Tu ne pratiques pas de sport	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	70	67	22,86	28,36	44,28	44,78	30,00	17,91	2,86	5,97
14 ans	93	66	26,88	15,15	29,03	36,36	40,86	27,27	3,22	19,70
15 ans	97	88	36,08	12,50	30,93	50,00	29,90	18,18	2,06	18,18
16 ans	116	95	19,83	14,74	31,03	47,37	47,41	12,63	0,86	25,26
17 ans	80	71	25,00	16,90	41,25	49,29	30,00	7,04	3,75	26,76
18 ans	64	59	18,75	18,64	53,12	35,59	38,12	11,86	1,56	30,51
19 ans	60	38	20,00	13,16	55,00	36,84	21,67	10,53	3,33	36,84

Commentaire

Nos résultats montrent qu'aux items «tu pratiques un sport en club en vue de la compétition » et « tu pratiques les deux », les pourcentages les plus élevés sont en faveur des garçons et ce à tous les âges, sauf à 13 ans au premier item. L'inverse se produit pour ce qui est de la pratique du sport de loisir (sauf à 18, 19 ans où les pourcentages de garçons sont supérieurs à 50%). Il en est de même au niveau de l'item « tu ne pratiques pas de sport » où les proportions de filles sont très nettement plus élevés que celles des garçons.

**Tableau XIV : Le sport en club et en dehors de l'école :
Volume horaire de pratique (en %)**

Age Moyen	EFFECTIF		0mn à 3 H/S		3 H à 6 H/S		6H à 12H/S	
	G	F	G	F	G	F	G	F
≤ 13 ans	55	59	18,18	33,90	34,54	49,15	47,27	16,95
14 ans	84	47	22,62	44,68	35,71	36,17	41,67	19,15
15 ans	94	67	23,40	41,79	39,36	37,31	37,23	2089
16 ans	108	67	24,07	49,25	35,18	43,28	40,74	7,46
17 ans	76	39	23,68	56,41	39,47	38,46	36,84	5,13
18 ans	54	44	27,78	59,09	38,89	27,27	33,33	13,64
19 ans +	56	21	32,14	23,81	42,86	61,90	25,00	14,29

Commentaire

Les filles (notamment à 17ans 56,41% et 18ans 59,09%, plus que les garçons et ce, à tous les âges, sauf à 19ans pratiquent le sport pour une durée de 0 à 3 heures par semaine. Cette tendance en faveur des filles persiste pour une durée de 3 à 6 heures par semaine sauf à 15,17 et 18ans. Elle est accentuée à 19ans. La situation s'inverse au dernier item en faveur des garçons avec des pourcentages partout supérieurs à ceux des filles surtout à 13 et 17ans (47,27% et 36,84%) contre (16,95% et 5,13%) respectivement.

Tableau XV : Le sport en club et en dehors de l'école :

Fréquence des séances de minimum 20 minutes par

Semaine de pratique (en %)

Age Moyen	EFFECTIF		1 /semaine		2 à 3/sem.		4 à 6/sem.		+7/semaine	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	55	59	18,18	28,81	23,64	33,90	38,18	18,64	20,00	18,64
14 ans	84	47	27,38	42,55	15,48	27,66	39,29	21,28	17,86	8,51
15 ans	94	67	22,34	34,33	30,85	40,30	24,47	13,43	22,34	11,94
16 ans	108	67	17,59	20,89	32,41	46,27	26,85	25,37	23,15	7,46
17 ans	76	39	18,42	48,72	30,26	30,77	26,31	17,95	25,05	48,72
18 ans	54	44	18,52	52,27	38,89	20,45	18,52	13,64	24,07	13,64
19 ans +	56	21	35,71	23,81	25,00	52,38	21,43	23,81	17,86	0,00

Commentaire

En ce qui concerne la fréquence des séances de 20 mn par semaine, il y a plus de filles (en proportions) que de garçons (sauf à 19ans) surtout à 18ans (52,27%). Il en est de même au niveau de l'item « 2 à 3 séances par semaine » avec un taux de 52,38% à 19 ans. En revanche aux deux derniers items, les proportions des garçons sont plus élevées que celles des filles sauf à 19 ans et à 17 ans respectivement. Il n'y pas de fille qui pratique le sport à une fréquence de 7 fois et plus par semaine à 19ans.

Tableau XVI : Le sport en club et en dehors de l'école : Les raisons de pratique du sport et le degré d'importance accordée à la pratique (en %)

No	Raisons	Très important		Important		Peu important		Pas important	
		G	F	F	G	F	G	G	F
1	Mes amis le pratiquent	53,13	45,35	25,05	30,81	12,33	15,41	9,49	8,43
2	Je veux faire une carrière sportive	64,14	59,59	20,87	26,16	11,01	9,59	3,98	4,65
3	Je fais de nouvelles connaissances	56,17	59,01	30,36	27,91	10,25	10,46	3,32	2,62
4	Je peux faire quelque chose de bon pour moi	66,98	66,86	25,43	24,13	5,31	6,98	2,28	2,03
5	J'aime la compétition	55,60	56,69	29,60	31,39	12,71	10,76	2,09	1,16
6	Je veux être en forme	76,28	76,45	18,97	19,19	3,98	2,91	0,76	1,45
7	Cela me relaxe	43,26	45,64	34,15	34,01	14,61	14,24	7,97	6,10
8	Je m'amuse en pratiquant une activité physique	44,59	40,12	33,40	36,63	12,14	15,70	9,87	7,56
9	J'aime faire partie d'une équipe	59,20	58,72	22,20	23,26	11,76	11,92	6,83	6,10
10	Ma famille veut que je participe	52,94	50,00	26,00	29,94	12,33	11,05	8,73	9,01
11	Je veux avoir un corps en forme	54,08	46,22	30,93	32,56	10,44	14,53	4,55	6,63
12	Je veux gagner de l'argent	64,33	59,30	20,87	20,64	7,59	10,46	7,21	9,59
13	C'est passionnant	50,66	43,31	33,59	37,50	12,33	14,53	3,42	4,65
14	Cela me rend physiquement attirant(e)	60,15	54,94	27,13	27,32	8,16	14,83	4,55	2,91
15	Je veux rencontrer des amis	57,87	55,52	27,70	26,74	9,30	13,67	5,12	4,07
16	Cela me donne la possibilité de m'exprimer	58,82	63,95	28,46	24,42	7,97	8,43	4,74	3,20

Commentaire

La majorité de nos répondants ont jugé « très important » toutes les raisons proposées, excepté celles qui portent les numéros 7 et 8 au niveau de deux sexes, 1, 11 et 13 chez les filles.

Par ordre d'importance décroissante on a,

Pour les garçons :

- 6 (76,28%), 4 (66,98%), 12 (64,33%), 2 (64,14%), 14 (60,15%), 9 (59,20%), 16 (58,82%), 15 (57,87%), 3 (56,17%), 5 (55,60%), 11 (54,08%), 1 (53,13%), 10 (52,94%), 13 (50,66%)

Pour les filles:

-6(76,45%) 4 (66,98%) 16 (63,95%) 2 (64,14%) 12 (59,30%) 3(59,01%) 9(58,72%) 5(56,69%) 15(55,52%) 14 (54,94%) 10(50%).

A plus de 30%, les raisons jugées comme importantes par ordre décroissant correspondent aux numéros suivants,

Chez les garçons:

-7(34,15%) 13 (33,59%) 8(33,40%) 11(30,93%) 3(30,36%).

Chez les filles:

-13(37,5%) 8 (36,63%) 7(34,01%) 11(32,56%) 5(31,39%) 1(30,81%).

**Tableau XVII : Le sport en club et en dehors de l'école : Les
Sentiments et niveaux d'accord des élèves à l'égard
de la pratique(en %)**

No	Modalités	Très important		Important		Peu important		Pas important	
		G	F	G	F	G	F	G	F
1	Je suis le/la seul(e) à être capable de faire l'activité	50,66	54,24	26,19	24,42	12,14	9,59	11,01	11,05
2	J'apprends une nouvelle habileté et cela m'encourage davantage	61,86	66,57	27,89	22,67	9,49	9,30	0,76	1,45
3	Je peux faire mieux que mes copains / copines	52,56	34,34	28,27	27,03	12,90	14,53	6,26	5,81
4	Les autres ne sont pas capables de faire aussi bien que moi	41,75	43,89	23,91	26,16	14,23	15,12	20,11	14,83
5	J'apprends à faire quelque chose d'amusant	37,57	40,98	29,98	32,27	18,97	15,70	13,47	11,05
6	D'autres chambardent et je ne le fais pas	39,85	45,85	26,56	27,03	14,80	13,08	18,78	14,53
7	J'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts	72,49	68,02	22,20	23,26	3,98	4,36	1,33	4,36
8	Je travaille vraiment beaucoup	63,57	64,53	27,89	25,58	6,83	7,56	1,71	2,32
9	Je marque le plus de points ou de goals	55,79	53,20	29,41	31,98	11,57	12,50	3,23	2,32
10	Je suis le / la meilleur(e)	56,93	59,59	31,12	29,65	9,11	7,56	2,85	3,20
11	Je comprends bien une activité que j'apprends	59,20	63,37	32,45	27,62	6,41	7,27	1,71	1,74
12	Je fais de mon mieux	60,72	65,99	32,26	25,52	4,93	7,85	2,09	0,58

Commentaire

D'une manière générale, la majorité des élèves accorde une importance (très important et important) à l'ensemble des sentiments exprimés sauf en ce qui concerne ceux représentés par les numéros 4, 5 et 6 pour les deux sexes et le numéro 3 pour les filles. Les filles, plus que les garçons, se sont prononcées à l'exception des numéros 3, 7, 9. Les pourcentages les plus élevés sont enregistrés aux numéros 7 pour les deux sexes. Les sentiments jugés « très important » sont par ordre décroissant supérieurs à 50 % ;

pour les garçons

7(72,49 %) 8 (63,57%) 2(61,86 %) 12(65,99%) 8 (64,53%) 11(63,37%) 10(59,59%)
1(54,24%).

Les sentiments jugés comme étant « important » qui sont par ordre décroissant (supérieurs 30%) sont,

Chez les garçons :

11 (32,45%) 12 (32,26%) 10 (32,12%).

Chez les filles :

5 (32,27%), 9 (31,12%).

Au niveau des deux derniers items, les filles, de même que les garçons, se sont exprimées avec des pourcentages faibles partout inférieurs à 20%) sauf au numéro 4 du dernier item en faveur des garçons (20,11%).

**Tableau XVIII : Le sport en club et en dehors de l'école :
Motifs et abandons selon le sexe (en %)**

Raisons	Garçons		Filles	
	Nombre	%	Nombre	%
Manque de temps	20	37,73	57	40,71
Maladies (santé)	7	13,21	21	15
Manque de motivation	10	18,87	16	11,43
Incompétence	4	7,55	21	15
Interdiction parentale	7	13,21	12	8,57
Manque de moyens financiers	5	9,43	8	5,71
Eloignement des structures sportives	00	0,00	5	3,57
Totaux	53	100%	140	100%

Commentaire

Le manque de temps (pour les deux sexes), de motivation (pour les garçons) et les problèmes de santé et d'incompétences (pour les filles) constituent les principales raisons de non pratique ou d'abandon de cette pratique. L'interdit parental est plus important chez les garçons ou aucun d'entre eux n'avance comme prétexte l'éloignement des infrastructures.

Chapitre III

Discussion des résultats

Notre discussion s'articule autour de quatre axes fondamentaux que sont : l'attitude des élèves, en fonction de l'âge et du sexe, à l'égard du cours d'Education Physique, la perception des compétences et du comportement des élèves vis-à-vis de ce cours ainsi que leur raison de pratique et de non pratique d'activité physique et sportive en club et en dehors de l'école.

III .1 L'ATTITUDE DES ELEVES A L'EGARD DU COURS D'EPS

Sur l'ensemble des élèves interrogés, l'importance de l'EPS recueille un pourcentage globalement favorable, les garçons plus que les filles attribuent une grande importance à ce cours particulièrement ceux allant de treize à seize ans. Compte tenu de la variété des exercices proposés, de leur complexité, de leur statut de « nouveau » au cycle secondaire, on peut penser que le cours d'Education Physique répond bien aux aspirations de ces élèves. L'inverse se dessine chez les élèves allant de dix sept à dix neuf ans et plus qui correspondent aux classes d'examen (troisième et terminale). Dès lors, l'on serait tenter de dire que ces derniers suivent les cours d'EPS non pas par motivation intrinsèque, mais plutôt par motivation extrinsèque que constituent les épreuves physiques du Brevet de Fin d'Etudes Moyennes (BFEM) et du baccalauréat du second degré

L'acquisition d'une bonne santé et l'amélioration de la condition physique constituent l'utilité essentielle de la quasi-totalité des élèves des deux sexes aux cours d'Education Physique. Mais il semble bien que ce soient les filles, notamment celles de quatorze ans 86,36% qui sont les plus préoccupées par une telle utilité. Cette attitude pourrait s'expliquer par deux raisons :

D'une part, leur état de santé semble être moins bon que celui des garçons. En effet des études ont montré **Ledent, M.** (1997) [17] que les filles consultent plus fréquemment leur médecin que leur condisciple.

D'autre part, les filles d'une manière générale sont plus à l'écoute de leur corps en d'autres termes, elles sont davantage soucieuses du paraître que de l'être. A propos de la santé, **Cruise, B.** (1996) [5] montre que le fait d'être physiquement actif a un effet préventif et curatif sur diverses maladies telles que l'hypertension, le

diabète, l'obésité, le cancer, la faiblesse musculaire et articulaire, les maladies psychosomatiques.

III.2 LA PERCEPTION DES COMPETENCES VIS-A-VIS DE L'EPS

L'évaluation des compétences selon l'âge et le sexe montre en général qu'à l'âge de treize ans les élèves sont capables d'évaluer leur compétence et de faire la distinction entre celle-ci et l'effort fourni lors de l'activité physique. Plus de 80% de garçons âgés de treize à seize ans et 50% des filles de même âge se perçoivent comme étant «forts». Cette grande différence de pourcentage traduit en quelque sorte l'image que l'on a d'une manière générale dans la société africaine, de la supériorité de l'homme sur la femme quant à la qualité physique de force. Dès lors, il n'est pas surprenant que les filles dans leur grande majorité se perçoivent plutôt moyennement fortes. Une telle perception atteint son niveau le plus élevé chez les filles de quatorze ans. Elle semble diminuer avec l'âge.

Au plan global, les garçons 90%, plus que les filles 53 à 75%, se perçoivent plus compétents, excepté en ce qui concerne l'élégance et le courage. Ceci est un des reflets de la représentation que la société sénégalaise se fait de la femme.

III.3 LA PERCEPTION DU COMPORTEMENT VIS-A-VIS DE L'EPS

Les indicateurs du comportement envisagés ici se rapportent au rappel à l'ordre, à l'engagement à fond dans les activités proposées par le professeur, à l'aide spontanée à un copain ou une copine en difficulté pour réaliser les exercices, à l'arrangement à diriger un groupe et à la spontanéité à s'adresser au professeur.

Pour ce qui est de la perception du rappel à l'ordre (cf. Tableau VII), les garçons plus que les filles, se font recenser. Toutefois de grandes différences entre les deux sexes ne se font pas sentir. Ces résultats confirment ceux de **Cloes, M. et al.**(1997) [07], pour qui les garçons sont toujours à l'origine d'un grand nombre d'interventions disciplinaires. Ce constat s'observe aux deux premiers items où au niveau de (5) cinq classes d'âges sur sept (7), ont été enregistré les taux les plus élevés. Inversement, un plus grand nombre de filles avec des proportions plus élevées que les précédentes, ne se font jamais ou bien se font de temps en temps rappeler à l'ordre. A part les filles de 19 ans où l'on enregistre 60,53% à « oui de temps en

temps », les taux les plus élevés se trouvent au dernier item chez les filles de 13 à 15 ans. Cela peut s'expliquer par le fait que la fille sous le poids de nombreuses contraintes sociales, dispose moins de liberté par rapport au garçon.

Dans le tableau VIII, les élèves (garçons, filles) s'engagent souvent ou bien à fond dans les exercices proposés par le professeur, et ce avec des pourcentages très élevés.

A très souvent, les proportions les plus élevées sont enregistrées au niveau des tranches d'âge allant de 13 à 16 ans. L'inverse se produit à l'item souvent. Le manque de motivation peut expliquer cette perception du comportement chez les aînés vis-à-vis de l'Education Physique. Si les garçons, plus que les filles s'engagent à fond, cela peut être dû chez ces derniers à leur souci de garder leur féminité et leur moins bonne perception de leur compétence.

Cependant, il convient de rappeler que les filles sont plus nombreuses que les garçons à ne jamais s'engager à fond, car aimant moins que ces derniers l'Education Physique qu'elles pratiquent par obligation institutionnelle.

Le tableau IX met en relief la spontanéité des élèves à aider un copain où une copine en difficulté pendant le cours d'EPS. Ainsi dans l'ensemble, les garçons sont plus prompts à « très souvent » ou à « souvent » venir en aide à un élève en difficulté.

Aucune grande différence n'a été enregistrée au niveau de toutes les tranches d'âge des deux sexes. En revanche, une grande proportion de filles et de garçons et à ce, à tout les âges, s'estime venir parfois en aide à un(e) copain / copine en difficulté. Nos résultats corroborent ceux de **Cruise, B. (1996)** [5] Selon l'auteur « l'EPS permet d'exprimer différentes manières de s'entraider, de collaborer, de coopérer ». L'aide spontanée à un copain ou une copine en difficulté traduit l'existence d'une paix, d'une sociabilité, et d'une solidarité, et demande beaucoup de savoir faire, de compétence en rapport avec l'exercice proposé.

Prendre un groupe en main, exige beaucoup de décision, de responsabilité, de savoir-faire, d'acquis personnels. Si l'on se reporte au tableau X, les garçons plus que les filles s'arrangent plus souvent à diriger un groupe. La tendance s'accroît surtout à 19 ans 33,33% contre 5,26%. Cette motivation chez les garçons est liée d'une part à

leur compétence vis-à-vis des activités proposées par le professeur et d'autre part par la nature de l'homme à prendre toujours des décisions avant les femmes.

Les filles se font plus remarquer aux autres items surtout à « parfois » et à « jamais » diriger un groupe. La cause directe d'une telle chose, a ces effets sur le problème, celle-ci a toujours reléguée le rôle de la femme au second plan de ce fait, leur motivation ne peut pas accroître du fait qu'elles n'ont pas l'habitude de prendre des décisions devant les garçons.

Les filles qui s'arrangent à diriger très souvent des groupes sont dans des clubs soit, elles pratiquent suffisamment de sport. Toutefois la grande majorité est hésitante et ne veut pas prendre en main un groupe devant les garçons.

La propension à communiquer avec le professeur (cf. tableau XI) est faible aux items «très souvent» et « souvent ». De grandes différences ne se font pas sentir pour les sexes en comparaison, mais les garçons sont plus prompts à communiquer avec le professeur. Chez les filles, ce manque de communication pourrait s'expliquer non seulement par leur timidité envers le professeur qui est la plupart des cas de sexe opposé mais aussi par un manque de motivation et par la peur d'être vexé. Dès lors il y a lieu de préciser que la possibilité de poser des questions, d'obtenir des réponses et d'établir une communication à double sens sont des conditions «sine qua non » de la réussite scolaire.

Inversement, les proportions d'élèves qui sont « parfois » ou bien qui ne sont pas favorable à la communication avec le professeur semble être assez élevés surtout chez les filles. Cela serait à l'origine de l'hostilité à l'égard du professeur et du découragement devant la tâche à accomplir. Toutefois cette communication semble nécessaire pour la compréhension des exercices en Education Physique et Sportive.

L'importance accordée à être bon en sport est plus prononcée chez les garçons. Les résultats enregistrés à ce niveau sont identiques à ceux obtenus à propos des attitudes à l'égard du cours d'EPS, qui ont montré que d'une manière générale, de fortes proportions de réponse au niveau «très important» et «important» sont plus élevées chez les garçons que chez les filles. Ceci peut constituer une source de motivation intrinsèque pour la pratique du sport en dehors de l'école, pratique que le reste des élèves, notamment les filles risquent de ne jamais faire parce que jugeant le

sport peu ou pas important du tout. Une telle attitude de la part des répondants concernés dénote une certaine inconscience des apports du sport au plan sanitaire, physique, intellectuel, affectif, et social. La supériorité du taux des garçons à ceux des filles à accorder de l'importance à être bon en sport pourrait être expliquée par les différences (en faveur des premiers nommés) notés aux items des perceptions de compétences, du niveau d'engagement et de l'aptitude à diriger un groupe

III.4 LES RAISONS DE PRATIQUE ET DE NON PRATIQUE D'ACTIVITE PHYSIQUE ET SPORTIVE

S'agissant des objectifs visés par la pratique d'un sport (cf. tableau XIII), les filles sont plus nombreuses à s'intéresser au sport de loisir qu'à celui de compétition, les taux les plus élevés étant recensés chez les filles. Cela pourrait s'expliquer par les différentes contraintes qu'exige la compétition. D'une part, la peur des blessures et de la confrontation incitent les filles à rester au niveau du sport de loisir, et d'autre part, le refus de ces derniers de négliger les soins de la tête au profit de la sollicitation des jambes qui, aussi talentueuses soit elles, ne feront plutôt ou tard, « trembler les stades ». Si on émet l'hypothèse selon laquelle les jeunes qui très fréquemment pratiquent une activité physique font partie d'un club sportif, on peut s'attendre à ce que les garçons soient les plus régulièrement engagés dans la compétition que les filles qui s'avèrent plus assidues à la pratique du sport de loisir. Pour ces pratiquants de sport de compétition, il n'est pas question non plus de s'interdire l'accès à la compétition sous prétexte qu'il vaut mieux miser sur les diplômes; valables, à vie, que d'hypothétiques médailles. Entre 16 et 19 ans les filles avec un taux assez élevé ne pratiquent pas le sport en dehors de l'école; ce qui s'explique par un manque de temps, de motivation et par un complexe d'être ridiculisée. Par ailleurs, ceci serait lié au fait que les classes d'âges cités correspondent aux classes d'examens (BFEM, BAC) qui nécessitent beaucoup d'exercices et de devoirs à faire à la maison.

En ce qui concerne le volume horaire hebdomadaire de pratique d'activités sportives en club et en dehors de l'école (cf. tableau XIV) ainsi que les séances de minimum 20 minutes par semaine (cf. tableau XV) nous pouvons dire que quel que soit l'âge, excepté à 19 ans, la proportion de filles engagée uniquement dans un effort de courte durée dépasse nettement celle des garçons. Toutefois ces activités présentent une forte probabilité d'un

développement, d'un style de vie passif. En plus, elles se révèlent insuffisantes pour améliorer la condition physique et, par voie de conséquence, la santé. Cette proportion baisse au fur et à mesure que le volume horaire augmente. Ceci s'explique par le manque de temps, de compétence, et de motivation. L'inverse d'un tel constat se produit dans le cas d'un volume horaire de plus de 4 heures par semaine où les garçons sont systématiquement plus nombreux à se déclarer et d'une manière très nette par rapport aux filles. Cependant, il existe une différence remarquable de participation en faveur des garçons de 13,14 ans vis-à-vis de leurs aînés. Par contre à plus de 7 séances par semaine se sont ces derniers qui dominent, à l'exception des 19 ans. Notons toutefois que nos résultats confirment ceux de **William (1988)** [22] qui à travers un questionnaire conclut que les garçons en dehors de l'école se révèlent plus actifs que leurs condisciples féminins. Généralement on recommande une activité modérée (environ 60% V_{O_2max}) trois fois par semaine pendant des périodes de minimum de 20 minutes [22]. Se conformer à cela ou bien une implication suffisante des filles dans les activités sportives leur pourraient permettre d'obtenir des bénéfices en terme de santé.

Les raisons de pratiquer un sport et leur degré d'importance évoqués dans le tableau XVI peuvent généralement se regrouper sous des concepts plus larges en relation avec la santé, l'ambition financière, le besoin de relation sociale, le plaisir et l'obligation parentale.

A propos de la santé, nos résultats montrent que la recherche d'une bonne santé semble unanimement considérée par les garçons et les filles comme étant un motif fondamental de pratique. L'item qui exprime le mieux le motif est « je veux être en forme ». La plupart de nos répondants des deux sexes le jugent « très important » ou « important ».

L'ambition financière se traduit par la recherche d'argent (64,73% et 59,30%) et la réalisation d'une carrière sportive par la pratique de la compétition (64,14% et 59,39%).

Dans l'ensemble, les élèves (garçons et filles) semble donner une grande importance aux aspects économiques voire mercantiles de la pratique sportive. Ceci peut s'expliquer par le fait que le sport s'est éloigné des considérations liées aux loisirs pour embrasser le champ de l'activité professionnelle. Et comme le disait

l'autre, le sport fait vivre, bien au-delà de toute espérance, aussi bien certains pratiquants que leurs dirigeants.

S'agissant des relations sociales que la pratique du sport peut contribuer à tisser, celles-ci s'expriment à travers des activités collectives qui permettent aux participants de s'identifier à un groupe. L'on serait en effet tenté de dire que la meilleure manière de se forger une personnalité, c'est la vie en groupe. Nous avons constaté que l'item « mes amis le pratiquent » est moins cité par les élèves des deux sexes.

Dès lors, l'idée d'une personnalité « dans l'ombre » semble donc unanimement rejetée comme motif de pratique du sport surtout chez les filles. Quant au plaisir, l'on peut dire qu'il ne constitue pas en réalité un important motif de pratiquer un sport. Il en est de même pour l'obligation parentale ; les élèves semblent en effet prendre eux-mêmes la décision de participer aux activités physiques ou de continuer leur pratique.

A propos des sentiments exprimés par les élèves lorsqu'ils pratiquent avec réussite un sport (cf. tableau XVIII), nous avons enregistré des taux de réponse (garçons et filles) presque partout supérieurs à la moyenne à l'item « très important ». Sur les modalités citées, les proportions de filles sont neuf (9) fois sur douze (12) supérieures à celles des garçons. La proposition « j'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts » est plus citée par les deux sexes (72,49% des garçons et 68,02% des filles). Ceci montre de façon pertinente que les filles veulent s'engager à la pratique s'il s'agit bien d'apprendre de nouvelles choses. En réalité l'amusement lors de la pratique du sport semble être délaissé par nos répondants. Ceci nous permet de penser qu'il y a de leur part, une réelle motivation à l'apprentissage.

Les taux les plus faibles sont enregistrés au niveau des items n°1.3.4 qui traduisent d'une manière ou d'une autre l'égoïsme.

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

L'étude de l'attitude, de la perception des compétences et du comportement des élèves du département de Kébémér à l'égard du cours d'Education Physique et du sport en club et en dehors de l'école et la revue littéraire d'une manière générale nous ont permis d'avoir une idée sur le style de vie des jeunes sénégalais de demain.

Les résultats que nous avons enregistrés ont été obtenus à partir d'un questionnaire auquel mille soixante quatre (1064) élèves (garçons et filles âgés de 13 ans et moins et 19 ans au plus) ont répondu. D'une manière générale, nos résultats montrent que les élèves dans une large majorité; s'intéressent à l'Education Physique et Sportive.

Tout d'abord au niveau de l'attitude, et de manière générale, les élèves accordent une grande importance (très important, important) au cours d'EP. Une telle attitude, plus marquée chez les garçons que chez les filles, semble devenir de moins en moins défavorable au fur et à mesure que l'on avance en âge. Ensuite en très grande majorité, les deux sexes accordent une très grande importance à ce cours d'EP qui selon la plupart des répondants (filles plus que les garçons) permet essentiellement d'améliorer la santé et la condition physique mais aussi l'apprentissage du savoir-faire (acquisition de la technique).

Concernant la perception de leur compétence, les garçons d'une manière générale par rapport aux filles, et presque à tous les âges se sentent «très forts» ou «forts», alors que les filles se sentent plutôt «moyennes» au cours d'Education Physique. Les garçons attestent posséder toutes les qualités physiques surtout celles relatives à la force et au courage, alors que les filles se sentent plus élégantes et plus courageuses.

Pour ce qui est de la perception du comportement, les filles, surtout de 13 à 15 ans, sont plus disciplinées que leurs condisciples. Les garçons plus que les filles, dans une très forte majorité, s'engagent « toujours » à fond dans les exercices proposés par les professeurs d'Education Physique. L'aide spontanée à un copain, une copine en difficulté semble être en faveur des garçons de même que le comportement vivant à s'arranger pour diriger un groupe, mais avec des pourcentages moyens. Dans l'ensemble, les deux sexes manifestent une grande solidarité qui est d'avantage

marquée par les garçons. Par ailleurs ils sont les plus en vue pour ce qui est de la communication spontanée avec le professeur. Toutefois il est à noter que la majorité de nos répondants ne communiquent que « souvent » ou « parfois » avec ce dernier. Cette communication semble se développer davantage au fur et à mesure que les élèves progressent dans leurs études et donc avec leur âge.

Tous ces comportements au cours d'Education Physique constituent des facteurs qu'il faut encourager du fait qu'ils favorisent l'amélioration de la relation pédagogique et la socialisation des élèves. Il s'agit de conditions de réussite d'une manière générale.

Quant à la pratique du sport en club et en dehors de l'école, les garçons plus que les filles, accordent une grande importance à être bon (ne) en sport. Par rapport aux objectifs visés par la pratique sportive, la compétition semble être délaissée au profit du sport loisir. Ceci est plus accentué chez les filles et ce, presque à tous les âges. Néanmoins, une grande majorité de celle-ci, notamment de 16 à 19 ans, ne pratiquent pas de sport.

En relation avec notre étude, nous pouvons envisager les recommandations suivantes :

- recruter dans les écoles de même que dans les clubs des personnes ayant subi une bonne formation en Education Physique et en Sport, pour bien faire connaître les objectifs assignés à l'EPS ;
- hausser le coefficient attribué à la discipline et en plus de la pratique des cours théoriques en Education Physique pour que les élèves la connaissent et la respectent davantage en prenant conscience de son utilité et de son importance sur toutes les dimensions de l'individu ;
- privilégier la pratique du sport dès le bas âge par la création de nombreuses écoles de sport ;
- créer des infrastructures sportives dans les établissements scolaires, des enseignements moyens et secondaires et ainsi doter ceux-ci de matériel permettant aux élèves de s'adonner à la pratique du sport ;
- augmenter les heures d'Education Physique pour que la pratique de celle-ci soit suffisamment en qualité comme en quantité afin de pouvoir développer effectivement les différents aspects tant physique qu'intellectuel de la personnalité de l'élève ;

- sensibiliser la population aux vertus de l'Education Physique et Sportive et ce à travers les médias, des colloques et des cross de masse ;
- privilégier les pratiques sportives de loisir chez les élèves peu désireux de s'engager dans les rigueurs et contraintes de la compétition ;
- renforcer l'UASSU (Union des Associations Sportives Scolaires et Universitaires) pour encourager une pratique de masse des activités physiques et sportives (APS) base du développement du sport d'élite ;
- développer au moyen d'une politique sportive, le sponsoring pour régler les problèmes financiers des dits clubs.
- aider les élèves à s'exprimer, à communiquer, à découvrir, à prendre des décisions en leur proposant des activités répondant à leurs aspirations ;
- sensibiliser les non pratiquants sur les bienfaits du sport au double plan préventif et thérapeutique de beaucoup de maladies ;
- face à la diminution, voire la perte de motivation que l'on peut actuellement constater au début de l'adolescence, la mission de l'Education Physique ne pourra réussir que si les professeurs font montre d'une bonne conscience professionnelle, doublée d'une compétence technique et pédagogique. La contribution des autres intervenants des milieux scolaires s'avère aussi nécessaire.

BIBLIOGRAPHIE

- 20-**Parlebas, P.** (1967).l'EPS en miettes, édition Revue EPS n°9
- 21-**Pastiaux, G et J.** (2002).Précis de pédagogie. Collection Nathan /VUEF
- 15-**Lafont Robert.** (1979).Vocabulaire de la psychologie et de psychiatrie de l'enfant, presse universitaire de France Parie.
- 5-**Cruise, B.** (1996).Revue EPS: A quoi sert l'EPS ? Ed n°29.
- 8-**Diack, A.** (2002).Notes de cours 1^{ère} année. Développement de l'enfant .INSEPS-UCAD.
- 16-**LeBoulch, J.** (1996).L'éducation par le mouvement : la psychocinétique de l'âge scolaire ville : Les éditions ESF, 14^{ème} édition
- 9-**Diack .A.** (2003).Place des A.S.P dans l'éducation des enfants, notes de cours de 3^{ème} année, INSEPS.
- 19-**Ndione, M.H** (1999).Niveau, nature et raisons de pratique et de non pratique d'activités physiques et sportives des étudiants de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar.
- 1- **Allport, G.W.** (1935). Attitude. In, C .Murchison (Ed) Handbook of social psychology Worcester, Clark University Press.798.844
- 14-**Fishbein, M.Ajzen, I.** (1975).Relief attitude intention and behaviour: an introduction to the theory and research. Reading, MA: Addison-Wesley
- 22- **Piéron, M., Cloes, M, Ledent, M, Pirottin, V., Delafosse, C.** (1998).
Analyse de la prise en considération des caractéristiques individuelles des élèves dans les décisions et comportements d'enseignants experts et débutants, enseignement primaire et secondaire.
- 13-**Faye, S.** (1998).Etude de perceptions relatives à l'éducation physique et sportive sous l'enseignement élémentaire le cas de 14 IDEN de Dakar Médina.
Mémoire de Maîtrise des sciences et techniques de l'activité physique et du sport, INSEPS, université Cheikh Anta Diop.
- 18-**N'diaye, A.** (1999).Mémoire de maîtrise des sciences et techniques de l'activité physique et sportive. Thème : Perception de l'Education Physique et du Sport par les élèves du secondaire et leur parents
INSEPS-UCAD.

- 23- **Viau, R.** (1999). Motivation en contexte scolaire édition Paris, bruxelles. De Boeck.
- 10- **Diene, J. M.** (2003). Attitude, perception de compétences et du comportement d'élèves sénégalais à l'égard des cours d'éducation physique et du sport. Cas de la région de Dakar.
- 25 - **Werner, D.** Fröhlich. (1997). Dictionnaire de la psychologie. Paris : LGF.
- 24- **Watson, J, B** (1972). Le béhaviorisme, Paris, centre d'étude et de promotion de la lecture. Skinner, B.F. 1971 l'analyse expérimentale de comportement. Bruxelles, Dessart et Mardaga.
- 4- **Chaicot, D.** (1992). Entretiens de psychomotricité.
- 6- **David, G. Myers.** Psychologie, médecine science. Ed. Flammarion
- 2- **Bakker, F.C, Whating, H.T.A, Van Der Brug, H,** (1992). Psychologie et pratiques sportives. Ed Vigot.
- 3- **Camara, F** (1999). Motivation des élevés de certains établissements moyens et secondaire de Dakar à la pratique des APS université Cheikh Anta DIOP, DAKAR, INSEPS.
- 11- **Diop D.** (1999) sociologie du sport. « Le sport phénomène social et international notes de cours 4eme année, INSEPS
- 12- **Dumzedier, J.** (1906). L'EPS en miette. Revue EPS N° 69 mars
- 17- **Lendent, M., Cloes, M., Onofre, M., Telama, R. Almond, L., Piéron, M.** (1997). Motivation des jeunes à la pratique des activités physiques et sportives. Sport ,159/72-81.
- 7- **Delfosse, C., Lendent, M., Telama, R., Cloes, M., Piéron, M.** (1997) .Attitude des jeunes européens à l'égard de l'école et du cours d'Education Physique et Sportive. 150/160 ,96-105.

LISTE DES TABLEAUX	pages
Tableau A : Répartition des élèves selon les établissements Et Le sexe.....	19
Tableau B : Répartition des questionnaires selon les établissements	20
Tableau I : Attitude à l'égard des cours d'Education Physiques : Sentiments des élèves aux cours d'Education Physique (En %).....	21
Tableau II : Attitude à l'égard des cours d'Education Physiques : importance accordée à l'Education Physique (en %)	22
Tableau III : Attitude à l'égard des cours d'Education Physique : Utilité de l'Education Physique en fonction de l'âge et du sexe (en %)	23
Tableau IV : Perception des compétences d'une manière générale en Education Physique (en %).....	24
Tableau V : Perception des compétences dans l'activité proposée par le Professeur (en %).....	25
Tableau VI: Perception des compétences selon le sexe (en %).....	26
TABLEAUVII: Perception du comportement lié au rappel à l'ordre dans le cours d'Education Physique (en %).....	27
Tableau VIII : Perception du comportement des élèves par rapport à leur niveau d'engagement dans les exercices proposés par le professeur (en %).....	28
Tableau IX : Perception du comportement par rapport à l'aide spontané à un copain ou une copine en difficulté au cours d'Education Physique (en %).....	29
Tableau X : Perception du comportement visant à s'arranger pour diriger un groupe en (%)	30
Tableau XI : Perception du comportement des élèves en rapport avec leur communication avec leur professeur (en %)	31
Tableau XII : Le sport en club et en dehors de l'école : importance accordée à être bon(ne) en sport (en %).....	32

Tableau XIII : Le sport en club et en dehors de l'école : Objectifs visés par la pratique (en %)	33
Tableau XIV : Le sport en club et en dehors de l'école : Volume horaire de pratique (en %)	34
Tableau XV : Le sport en club et en dehors de l'école : Fréquence des séances de minimum 20 minutes par semaine de pratique (en %)	35
Tableau XVI : Le sport en club et en dehors de l'école : Les raisons de pratique du sport et le degré d'importance accordée à la pratique (en %)	36
Tableau XVII: Le sport en club et en dehors de l'école : Les sentiments et niveaux d'accord des élèves à l'égard de la pratique (en %)	38
Tableau XVIII : Le sport en club et en dehors de l'école : motifs et abandons selon le sexe (en %)	40