

REPUBLIQUE DU SENEGAL

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP



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

Mémoire de Maîtrise és sciences et Techniques
De L'activité Physique et du Sport
(STAPS)

THEME :

ATTITUDE , PERCEPTION DE COMPETENCE ET DE COMPORTEMENT
D'ELEVES SENEGALAIS A L'EGARD DES COURS
D'EDUCATION PHYSIQUE ET DU SPORT.
CAS DU DEPARTEMENT DE DAKAR.

Présenté et soutenu par :
Monsieur Joseph François BOUGUE DIENE
Sous la direction de :
Monsieur Jean FAYE : Professeur à L'INSEPS
Maître Assistant en STAPS

Année Universitaire 2001-2002

REPUBLIQUE DU SENEGAL

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP



**INSTITUT NATIONAL SUPERIEUR DE L'EDUCATION
POPULAIRE ET DU SPORT (INSEPS)**

Mémoire de Maîtrise és sciences et Techniques
De L'activité Physique et du Sport
(STAPS)

THEME :

ATTITUDE , PERCEPTION DE COMPETENCE ET DE COMPORTEMENT
D'ELEVES SENEGALAIS A L'EGARD DES COURS
D'EDUCATION PHYSIQUE ET DU SPORT.
CAS DU DEPARTEMENT DE DAKAR

Présenté et soutenu par :
Monsieur Joseph François BOUGUE DIENE
Sous la direction de :
Monsieur Jean FAYE : Professeur à L'INSEPS
Maître Assistant en STAPS

Année Universitaire 2001-2002



DEDICACES

DEDICACES

Je dédie ce travail à :

- Mon père Pierre DIENE : Votre sollicitude envers nous, vos qualités humaines m'ont illuminé tout au long de mes études. L'éducation que vous m'avez inculqué m'a été d'un grand recours, particulièrement dans les épreuves les plus rudes. Vous avez toujours été un modèle pour moi. Que DIEU vous enveloppe de sa grâce et vous accorde longue vie dans la paix et la santé pour le plus grand bien de toute la famille ;
- Ma mère Jeanne Ndore GUEYE : J'ai toujours admiré votre sens de l'aide à autrui, votre amour et votre soutien m'ont jamais fait défaut. Que DIEU vous fasse vieillir dans la sainteté ;
- Monsieur Roger MBENGUE et Madame née Marie Thérèse CISS pour leur sollicitude envers moi et ce qu'ils ont fait pour moi. Vous êtes mes seconds parents et les mots ne sauraient traduire tout ce que j'éprouve pour vous. Que DIEU le tout puissant vous prête longue vie, une santé de fer pour le bonheur de tous ;
- Ma Grand-mère Elisabeth FAYE, mes oncles, mes tantes et toutes leurs familles ;
- Mon parrain François FAYE : Vous êtes pour moi un « alter Pater » et les mots ne sauraient traduire ce que j'éprouve pour vous ;

- Mon frère et mes sœurs : Dominique Makhou, Elisabeth Maty, Joséphine Tissa, Marie Henriette et Mariane Mbayang ; ce travail témoigne la profonde affection qui nous lie ;
- Madame Odile Nden CISS et François DIOP : “ IN MEMORIAM”. Que la miséricorde divine vous donne de siéger à la droite du Père ;
- Mes neveux et ma nièce : affection profonde ;
- Mon ami et frère Michel CISS en témoignage de la profonde amitié qui nous lie ;
- Mon frère Abbé Etienne Diagne DIENE en reconnaissance de ses encouragements durant toute ma formation ;
- Mon ami Abbé Louis Thomas MBAYE pour tout le soutien moral qu’il m’a apporté ;
- Mes cousins et cousines : Alfred DIENE, Pierre Claver CISS, Michel, Albert CISS, Thierry DIENE, Chantal DIENE, Simone DIENE, Marie Fatou DIENE, Pascaline MBAYE, Marie Ange DIENE, Valérie DIENE, Germaine DIOUF. Vous êtes ma seconde famille.
- Monsieur Raymond DIENE et Madame née Madeleine FAYE, ce travail témoigne la profonde affection qui nous lie. Que le Seigneur vous protège tout au long de votre vie et votre famille ;

- Tous mes proches : Germaine MBENGUE, Marie Germaine DIENE, Mathilde FAYE, Henriette GAYE, Juliette Mendy, Seynabou NDONG, Angèle MBAYE, Espérance MBENGUE, Françoise FAYE, Cécile SONKHO, Edmée MBENGUE, Lucrèce DIEME, Casimir CISS, Joseph Coly DIOUF, Charles MENDY, Joseph Mbor DIENE, Claude CISS, Clair Bernard DIOKH, Jean Michel MBENGUE, Jean Pierre DIOP, Daniel MBAYE, Christian DIENE, Charles Emilien COLY, Henry FAYE ,
Nicolas POUYE;
- Tous les choristes de Saint Dominique, de Mont-Rolland et à tous les étudiants ressortissants de Mont-Rolland ;
- Tous les camarades de promotion,

Soyez très honorés à travers ce modeste travail.

REMERCIEMENTS

REMERCIEMENTS

C'est le moment ici de remercier et d'exprimer toute notre gratitude et notre reconnaissance à ceux qui, de près ou de loin, nous ont beaucoup aidé et soutenu dans ce travail.

Nos remerciements s'adressent :

- A Monsieur Jean FAYE qui, malgré ses nombreuses et lourdes charges, a accepté de diriger ce travail avec méthode, rigueur et abnégation. Nous avons toujours admiré son sens de la responsabilité, de la rigueur et du sérieux ; ceci a guidé nos pas vers lui. Soyez assuré de notre reconnaissance et de notre profonde estime ;
- A Madame Aminata NDIAYE DIACK professeur à l'INSEPS pour son aide inestimable et ses conseils. Qu'elle retrouve l'expression de ma profonde et sincère reconnaissance ;
- A mon Père et à ma Mère pour l'éducation qu'ils m'ont donné. DIEU seul peut les payer ;
- A Monsieur François DIOUF : la spontanéité avec laquelle vous avez accepté de saisir ce document nous a honoré à plus d'un titre. Soyez assuré à travers ce travail, l'expression de ma profonde et sincère reconnaissance et de ma plus grande estime et affection ;
- A Monsieur Etienne DIENE pour le soutien sur tous les plans, ses bons et judicieux conseils ;

- A Monsieur Paul DIOUF pour ses encouragements, son aide et son soutien moral et affectif ;
- A toute ma famille pour le soutien moral et affectif ;
- A mon voisin de chambre Ousmane SAMBOU et à André Waly MBENGUE, Samba NDIAYE, Mame Birahim SAMBOU, Pape Ndiamé NDIONE, Ibrahima MBAYE CISS, Jacques François SECK, Jacques CISS, Jean Michel DIENE, Mame HANN DIOR, Rokhaya FAYE, Marie Hélène NDIONE, Benjamin GAYE ;
- A Michel DIOUF pour le soutien qu'il n'a cessé de m'apporter ;
- A tous les camarades de promotion ;
- A tous les étudiants et étudiantes de l'INSEPS ;
- A tous les professeurs de l'INSEPS ;
- Au personnel de l'INSEPS plus particulièrement aux bibliothécaires Anastasie et Grégoire ;
- A tous ceux que je n'ai pas pu citer ;

Merci du fond du cœur.

SOMMAIRE

SOMMAIRE

	Page
<u>INTRODUCTION</u>	1
<u>CHAPITRE I : REVUE DE LITTERATURE</u>	5
I.1 L'EPS A L'ECOLE	6
I.2 APPORT DE L'EP et du SPORT	9
I.2.1 L'ASPECT PHYSIQUE	9
I.2.2 L'ASPECT INTELLECTUEL	10
I.2.3 L'ASPECT SOCIAL	10
I.2.4 L'ASPECT MORAL	11
I.2.5 L'ASPECT AFFECTIF	11
I.3 LES MOTIVATIONS	12
I.4 DEFINITION DES CONCEPTS	14
I.4.1 ATTITUDE	14
I.4.2 PERCEPTION	15
I.4.3 COMPETENCE	16
I.4.4 COMPORTEMENT	17
I.4.5 L'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (EPS)	17
<u>CHAPITRE II : METHODOLOGIE,PRESENTATION ET COMMENTAIRES DES RESULTATS</u>	19
II.1 METHODOLOGIE	20
II.1.1 CADRE DE L'ENQUETE	20
II.1.2 LA POPULATION CIBLE DE L'ENQUETE	20
II.1.3 LA COLLECTE DES DONNEES	21
II.1.4 LE TRAITEMENT DES DONNEES	21
II.2 RESULTATS ET COMMENTAIRES	21
<u>CHAPITRE III : DISCUSSION DES RESULTATS</u>	42
III.1 Attitudes des élèves à l'égard de l'EPS	43
III.1.1 Affectivité des élèves vis à vis de l'EPS	43
III.1.2 Importance de l'EPS	43
III.1.3 Objectifs assignés à l'EPS	43

III.2 PERCEPTION DES COMPETENCES ET DU COMPORTEMENT	45
III.2.1 PERCEPTION DES COMPETENCES	45
III.2.2 PERCEPTION DU COMPORTEMENT	46
III.3 PRATIQUE SPORTIVE EXTRASCOLAIRE	47
III.3.1 Importance d'être bon en sport	47
III.3.2 Type de sport pratiqué en dehors de l'école	48
III.3.3 Fréquence de la pratique sportive extrascolaire	48
III.3.4 Raisons de la pratique de sport	48
III.3.3 Les objectifs d'accomplissement	49
III.4 LA NON PRATIQUE SPORTIVE EXTRASCOLAIRE	50
<u>CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS</u>	51
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	54
<u>ANNEXES</u>	58

AVANT PROPOS

Le Service de Pédagogie des Activités physiques et sportives de l'Institut Supérieur d'Education Physique et de Kinésithérapie (Université de Liège, Belgique) dirigé par le Professeur Maurice PIERON a participé à la réalisation d'une enquête internationale sur le style de vie des jeunes dans l'Union Européenne.

Dans le cadre de la coopération qui a été instaurée entre cet Institut et le nôtre, Monsieur PIERON a suggéré au Professeur Jean FAYE, Directeur de l'INSEPS, de mener la même enquête (avec un questionnaire déjà validé) en Afrique ; l'objectif final étant d'aboutir à des études comparatives internationales entre les deux continents.

Le début de réalisation d'un tel projet est effectif, puisque pour la région de Dakar, trois mémoires de Maîtrise en Sciences et Techniques de l'Activité Physique et du Sport (S.T.A.P.S) viennent d'être achevés pour l'année académique 2001-2002. Dirigés par le même Professeur (Jean FAYE), il ont pour thème commun : « **Attitude, Perception des compétences et du comportement d'élèves sénégalais à l'égard du cours d'Education Physique et du Sport** ». Chaque mémoire a été consacré à l'un des trois Départements (Dakar, Pikine-Guédiawaye et Rufisque) que comprend la région de Dakar.

La problématique du thème d'études pouvant être abordée sous un angle identique pour ces trois mémoires, nous avons estimé qu'il était possible d'y retrouver la même Introduction. De même, tenant compte de la documentation et de la démarche scientifique fournies par Monsieur PIERON, nous n'avons pas trouvé d'inconvénients à ce que la Revue de littérature et la définition de concepts d'une part, et la méthodologie d'autre part, soient communes à deux mémoires.

INTRODUCTION

INTRODUCTION

L'EPS, réduite généralement à la pratique sportive, a bien du mal à trouver sa place dans l'éducation des enfants. Sa fonction éducative est très peu considérée dès fois même par les enseignants d'EPS.

Elle a toujours fait partie intégrante de la vie quotidienne de l'homme en ce sens qu'elle a été essentiellement orientée vers un but qui était d'assurer la survie et la vie.

Selon LAFON, R.[6] L'EPS, 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 ce 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 cette assertion que l'EPS exerce une influence sur toutes les dimensions de la personnalité (Biologique, Cognitive, sociale, affective, expressive, décisionnelle).

Vu son intérêt et ses rapports avec les activités scolaires, l'EPS doit reprendre sa place dans l'organisation du système éducatif. C'est ainsi qu'elle se propose de favoriser l'intégration de l'individu sain de corps et d'esprit dans la société, de renforcer la socialisation des enfants tout en permettant à chacun de s'épanouir, de développer ses aptitudes, de façonner un ensemble d'attitudes, de comportements indispensables à l'équilibre du citoyen. Car il faut dire que toute formation qui ne prend pas en charge la totalité de l'individu, les données socio-culturelles de son milieu, risque d'engendrer des êtres incapables de s'adapter à leur environnement.

Dans sa pratique l'objectif visé est d'assurer à chaque élève une acquisition de compétences motrices durant son cursus scolaire. Chacun éprouve le besoin de se sentir accepté, intégré, valorisé, autonome. De ce fait il est donc essentiel que les enseignants développent avec leurs élèves des contacts harmonieux, qu'ils adoptent à leur égard des attitudes et des comportements qui tiennent compte des différences de sensibilité, d'intérêt et du niveau socio-culturel.

Il est intéressant de noter au passage que toute classe est hétérogène, chaque individu étant singulier, différent dans ses valeurs, ses attitudes, ses capacités et ses compétences.

L'EPS est la seule discipline qui tienne compte de ces situations et aussi où le corps est pris en compte pour être éduqué. Cet aspect utilitaire est mise en évidence par la découverte des bases physiologiques et les rapports sur le développement de l'attention, des facultés intellectuelles et de la formation du caractère.

En plus de cela il est nécessaire de rappeler que son ouverture aux autres sciences notamment celles relatives au domaine humain devient plus grande. Ceci lui permet de réclamer une place de choix, différente de celle de second plan à laquelle on a souvent tendance à la reléguer.

Pratiquée avec sérénité, l'EPS en dehors des qualités physiques qu'elle développe, contribue à la formation de l'individu. D'où la justification de sa permanente revendication aux plans scientifique et institutionnel, de son incessante volonté d'être une matière d'enseignement spécifique à part entière faisant partie de l'éducation générale.

Une telle importance de l'EPS, semble-t-il, est plus ou moins perçue par les Sénégalais et leurs autorités. Ces dernières ont manifesté, par des textes officiels (I.O) [4] leur volonté d'organiser et de réglementer l'enseignement de cette matière scolaire. Ceci pourrait expliquer en partie la tendance à l'augmentation des infrastructures

sportives dans les établissements scolaires et en dehors de ceux-ci pour la pratique du sport en dehors de l'école.

Comme toute discipline, l'EPS connaît des difficultés qui l'empêchent d'accomplir très largement ses objectifs et de s'imposer ainsi dans l'enseignement général. Dans une telle situation, l'on peut se poser un certain nombre de questions à savoir :

1../.. Quelle est l'attitude des élèves Sénégalais à l'égard des cours d'éducation physique à l'école et du sport en milieu extra-scolaire ?

2../.. Quelle est la perception de ces élèves quant à leur compétence et à leur comportement au cours d'éducation physique et du sport pratiqué en club et en dehors de l'école ?

Pour mener à bien cette étude soumise à notre réflexion nous efforcerons d'adopter un plan comprenant trois chapitres.

- Le premier chapitre fera l'objet d'une revue de littérature devant servir de couche théorique où nous aurons à définir un certain nombre de concept.
- Au deuxième chapitre, nous présenterons notre méthodologie et nos résultats et leur commentaire.
- Au troisième chapitre, nous procéderons à la discussion de nos résultats avant de livrer nos recommandations éventuelles ainsi que notre conclusion.

CHAPITRE I

REVUE DE

LITTERATURE

I – 1 - L'EPS A L'ECOLE

L'EPS est un champ d'études et une discipline qui participe au développement de la personne par la mise en œuvre de pratiques corporelles et des connaissances s'y rattachant, dans le but de contribuer à son étude, à sa santé et à ses qualités dans tous les milieux et pour toute la vie.

Elle fait de l'école un milieu de vie plus agréable à fréquenter, favorise une plus grande intégration de l'élève et améliore son rendement académique.

En milieu scolaire, l'EPS permet à l'individu de reconnaître ses possibilités et les caractéristiques de son corps mais aussi divers traits de sa personnalité grâce à des activités et des contextes d'actions variées.

Pour Mialaret, G. [9], « l'EPS à l'école doit être considérée comme un élément important dans la formation de la personnalité et de l'intelligence ». Cette formation se fait à travers le contexte, des jeux, des relations,...et elle aide l'enfant à s'ouvrir à la société des activités humaines et des relations de plus en plus d'ampleur par rapport au cadre familial. Au niveau secondaire, elle développe chez les adolescents le sens de l'effort commun et de la franche compétition sans oublier le développement du caractère Ce même auteur [10] affirme que : « l'EPS sous toutes ses formes apparaît comme un élément important de l'intelligence, mais surtout dans l'éducation de la personne ».

Allant dans le même sens, [12] déclare que : « l'EP et le sport en milieu scolaire sont avant tout une éducation ».

Cette approche éducationnelle que donne l'EPS constitue un apport très rentable chez l'élève sur le plan de son intégration au groupe.

Dans le caractère particulier de ses manifestations techniques et de ses langages, l'EPS à l'école fait partie de l'action pédagogique tout en fournissant une grande contribution à la formation de l'homme et du citoyen. D'où le but d'arriver au savoir-être en vue d'aider l'individu à asseoir une personnalité.

Ulman, J. [20] pense que « l'éducation physique porte sur ceux ces mouvements humains à l'égard desquels, l'éducation peut, soit directement, soit en faisant appel à d'autres antécédents généralement moins complexes, exercer une action en vue de satisfaire à certaines finalités ».

Il ressort de cette assertion qu'en accord avec les autres sujets d'études, l'EPS trouve sa part à la participation consciente des jeunes dans les sociétés.

“Etant le chapitre de l'éducation qui tend à favoriser et à assurer le jeu normal des organes et des fonctions, l'EPS utilise comme moyen essentiel le mouvement. Un mouvement guidé par des données de la biologie et de la médecine, discipline par les méthodes, est mis au service de l'individu sain pour développer l'harmonie de son corps” [6]. Cette dimension est bien perçue par LE BOULCH, J.[7] dans sa psychocinétique qui permet à l'enfant de reconnaître et de mémoriser les diverses cadences et de pouvoir synchroniser les déplacements. Ce qui l'amène à dire que « les mouvements rythmés s'acquièrent plus vite que les mouvements arythmés ». Par le mouvement l'enfant intègre le schéma corporel et maîtrise mieux les notions d'espace et de temps.

Dans l'ouvrage intitulé « l'Education physique à l'école » DESROSIERS et TOUSIGNANT [2] sur la base des travaux effectués par un comité d'étude sur les objectifs de l'EPS en milieu scolaire, ont tenté d'établir un certain parallélisme entre la finalité de l'éducation et celle de l'EPS. Ces deux auteurs affirment que le comité, après avoir consulté divers textes officiels, avaient retenu comme finalité de

l'éducation « le développement optimal d'une personne autonome, sociable, dynamique en ce sens de sa collectivité ».

L'EPS est une discipline scolaire d'enseignement qui développe les conduites motrices pour l'apprentissage de connaissance, savoir, modes d'actions fondamentaux qui structurent le développement de l'élève en vue de l'acquisition d'autogestion de sa vie physique et son intégration scolaire.[1]

Apprendre à se mouvoir et à utiliser son corps de multiples façons, en différentes circonstances et dans différents contextes, et ce de façon la plus adaptée et la plus efficiente possible, mais aussi apprendre à le préserver et à l'entretenir pour qu'il devienne et reste le plus longtemps possible, fiable et hautement fonctionnel, telle est vraisemblablement la spécificité de l'EPS. Cette spécificité, qui ne peut être d'ailleurs, par nature, qu'essentiellement « motrice », doit le rester à tout prix parce qu'elle constitue pour les élèves le seul moment de la semaine où ils peuvent apprendre à agir autrement « qu'assis ou penchés sur le plan de travail ». Définie par PARLEBAS, P. [16] comme étant « la pédagogie des conduites motrices », l'EPS doit à cette dernière sa spécificité sur laquelle repose sa légitimité. Suite à cette définition, il faut dire que l'EPS est une pratique d'intervention qui recherche une influence, des « effets » auprès de sa personnalité des participants en sollicitant pleinement leur action motrice. L'EPS n'est donc pas une discipline transversale, mais une discipline spécifique, originale, qui possède son objet propre : Les conduites motrices. Cette notion centrale de conduite motrice souligne de façon éloquent que les participants sont considérés comme des sujets. Nous savons aujourd'hui qu'en mobilisant les conduites motrices de l'enfant, nous sollicitons, plus au moins selon le cas, les ressources cognitives, relationnelles, affectives, expressives ou décisionnelles.

L'EPS présente cette singularité d'impliquer physiquement les élèves dans les situations d'enseignements . Ils y apprennent à mettre en application des procédures d'actions que ne conduit et ne contrôle pas toujours facilement leur corps. C'est une

discipline où les apprentissages sont susceptibles de provoquer des appréhensions et des émotions. En cela, l'EPS se distingue des autres disciplines et les enseignements qui y sont dispensés ne sauraient faire abstraction des principaux acteurs des cours que sont les élèves. Dans les autres disciplines, connaître et savoir expliquer revient généralement à savoir faire. En EPS, il y a loin du « connaître au savoir faire ». C'est pourquoi il importe de s'intéresser tout autant au fonctionnement du sujet qui agit qu'à ce qu'il réalise.[21]

En EPS, pour apprendre à agir avec leur corps, les élèves s'initient et s'adonnent donc pendant le cours d'EPS, à des pratiques physiques, sportives multiples et diversifiées qui les aident à contrôler leurs attitudes, leurs actions, leurs conduites, leurs comportements et à en exploiter les ressources. C'est ainsi que les pratiques physiques quelles qu'en soient les essences, constituent des supports d'enseignement et d'éducation.

I – 2 - APPORTS DE L'EP ET DU SPORT AU DEVELOPPEMENT DES MULTIPLES DIMENSIONS DE L'ETRE HUMAIN

L'EPS cherche à développer l'Être humain dans sa totalité à la fois sur le plan physique, intellectuel, sociale, affectif, moral tout en se préoccupant d'améliorer sa santé globale. .[1]

I – 2 - 1 L'ASPECT PHYSIQUE

On sait ce dont l'organisme en général et les grandes fonctions en particulier peuvent bénéficier de la pratique de l'EP et du sport. L'EPS amène à une meilleure connaissance de la structure et du fonctionnement de son corps, de ses possibilités et de ses limites à diverses périodes de croissances. En cela s'ajoute un développement

plus efficace et efficient des sens (vision, ouïe, toucher, kinesthésique) et des systèmes fonctionnels (respiratoire, cardio-vasculaire, ...). Enfin il faut dire qu'elle participe à la prévention des blessures de la vie courante, au travail ou durant la pratique d'activités physiques.

I – 2 - 2 L'ASPECT INTELLECTUEL

Le développement intellectuel ne se fait pas uniquement à travers les mathématiques. L'EP y participe aussi de façon importante puisqu'on y sollicite les deux hémisphères du cerveau, lorsqu'on assimile des connaissances théoriques et pratiques, lorsqu'on développe des habilités générales ou spécifiques sur le plan psychomoteur, ou lorsqu'on cherche à résoudre un problème de stratégie lors d'une pratique[1]. La pratique d'EPS développe des savoir-faire, des habilités, des comportements, dont le processus d'apprentissage est relativement semblable à celui de l'acquisition d'une gamme d'activités mentales. Elle permet la transmission d'une variété de connaissance.

I – 2 - 3 L'ASPECT SOCIAL

L'être humain ne vit pas dans le "vide social". L'EP lui permet de mieux s'adapter à différents environnements physiques (saison, latitude, altitude...), humains (race, ethnique, école, groupe, gangs) sur une base temporaire ou permanente [1]. Elle participe de façon unique différente et importante à la socialisation des individus, à l'établissement des liens harmonieux et respectueux entre des personnes de sexe et de race semblables ou différentes. Elle permet aussi de s'intégrer à des groupes, de partager ce qu'on possède, de travailler sans rejeter personne, de s'adapter pour atteindre des objectifs communs, d'occuper des fonctions diverses et de manière responsable, de sympathiser avec chaque membre de l'équipe. Dans la relation inter-individuelle l'EPS contribue beaucoup à la formation de la personnalité de l'être humain, développe des qualités de leaders et transforme progressivement le "Moi je" en " nous". Enfin elle permet d'expérimenter différentes manières de s'entraider, de

collaborer, de coopérer tout en apprenant différentes façons de s'opposer et de s'affirmer verbalement et physiquement lorsque cela devient nécessaire.

I – 2 – 4 L'ASPECT MORAL

La morale propose un mode de vie qui consiste à faire ce qui est jugé comme bien et à éviter ce qui est perçu comme mal. L'EPS est, en soit, une école de formation unique sur le plan de la dimension morale parce qu'elle véhicule, de façon concrète et à travers une épithète particulière, cette manière de vivre avec soi et les autres en incitant l'apprenant ou le participant[1]. Elle permet de prendre conscience du fait que certaines habitudes de vie ou certaines façons d'agir, peuvent avoir des conséquences saines ou malsaines sur leur santé, leur qualité de vie ainsi que sur celle des personnes situées dans leur environnement. Ajoutons à cela, la valorisation de la franchise, ne pas avoir recours à la tricherie ou à des moyens illégaux, à s'opposer à l'adversaire tout en le respectant comme être humain et sans oublier le respect des règlements, le développement de la conscience sociale, l'honnêteté, la courtoisie et enfin protéger et respecter l'environnement humain et physique.

I – 2 - 5 L'ASPECT AFFECTIF

L'EPS contribue à augmenter l'estime de soi, à améliorer son image corporelle et à ressentir du plaisir lorsqu'on pratique une variation d'activités physiques. Elle permet de vivre des expériences positives qui favorisent la confiance en soi, tout en évitant les situations où les exigences et les objectifs à atteindre sont trop élevés en regard des capacités. Le corps connaît des transformations au cours de la vie. Certains changements sont acceptés tandis que d'autres sont mal perçus. L'individu qui n'est pas satisfait de l'image de son corps, tel qu'il le voit ou qu'il estime que les autres le perçoivent, peut avoir des conséquences négatives sur le plan biologique, psychologique au social [1]. L'un des exemples le plus dramatique de la non acceptation de certaine (s) partie (s) de son corps est plus fréquent chez les jeunes filles

aux prises avec le “culte de la mineure ” voire même l’anorexie.

L’EPS en tout cela contribue non seulement à rendre le corps en meilleure santé et à améliorer le fonctionnement de la machine biologique mais permet de la rendre plus svelte.

Les apprentissages effectués en EPS qui répondent aux besoins, aux goûts et aux attentes, qui génèrent un intérêt et procurent des satisfactions, incitent et motivent les individus à demeurer physiquement actifs, dans l’immédiat et le futur.

I - 3 LES MOTIVATIONS

La motivation constitue une condition nécessaire et suffisante pour la pratique de l’EPS. Le rôle que joue cette matière dans l’éducation de l’individu n’est plus à démontrer. Cependant, il est très important de se centrer sur les élèves et de voir les principales motivations tout en étudiant leurs attitudes, perceptions, comportement.

En EPS, la motivation serait en relation avec l’apprentissage qui doit permettre la résolution des problèmes qui naissent de l’individu afin d’assurer son adaptation dans son environnement.

En ce sens MORZI [11] définit la motivation comme l’ensemble des forces qui poussent les individus vers un but en déterminant leur comportement et leur conduite. Elle apparaît alors lors de la prise de conscience de la situation.

En général on parle de motivation par rapport à la performance optimale que le pratiquant doit établir. Pour fournir le meilleur de lui même, il doit être motivé. A ce propos des études ont trouvé des motivations qui sont d’ordre intrinsèque et extrinsèque. Pour la première citée, il s’agit du besoin d’accomplissement de l’individu

sans qu'il attende une récompense extérieure dont l'individu est motivé intérieurement par des facteurs émanant de lui même. Quant à la deuxième catégorie de motivation, l'individu, par contre, attend une récompense donc il est conditionné en agissant sous l'influence de facteurs externes.[13]

Toujours est-il que l'individu recherche à travers l'EPS la satisfaction d'un désir, d'un besoin.

Les caractéristiques individuelles des élèves représentent une variable non négligeable dans les attentes des enseignants. Parmi ces caractéristiques des apprenants qui influencent activement la création de relations particulières figurent leur attitude envers l'activité, leur comportement et leur niveau de compétence. Les aspects motivationnels jouent un rôle particulièrement important sur les apprenants et leurs caractéristiques ; ceux-ci constituant des médiateurs probablement puissants entre l'action du professeur et les effets de l'enseignement.

En ce qui concerne les théories de la motivation, l'on fait appel souvent à une démarche cognitivo-sociale pour analyser et comprendre les relations existant entre la motivation et le comportement.

NICHOLLS & DUDA [19] suggèrent que dans des situations scolaires et sportives, un déterminant essentiel de la motivation relève de ce qu'une personne, jeune ou adulte, tente de montrer sa compétence.

Il faut dire que la motivation en sport est aussi considérée comme un besoin de se sentir compétent et auto-déterminé. Il est important de comprendre que la motivation et la perception de compétence personnelle puissent jouer un rôle fondamental dans l'implication des élèves dans les séances d'éducation physique. Le

terme de motivation recouvre plusieurs facteurs interagissant étroitement tels que l'accomplissement, l'attribution, l'orientation d'objectifs, la perception de compétence générale ou spécifique.

L'attitude, située comme une portion de la personnalité, constitue un premier déterminant des motivations. Si elle ne présente pas une relation directe avec la participation à des activités physiques et sportives, elle n'en constitue pas moins une condition indispensable à une motivation favorable à la pratique régulière des dites activités. Elle peut se présenter sous deux aspects principaux : un aspect affectif qui fera aimer les activités pratiquées et, par voie de conséquence, le cours lui-même. Cet aspect reflète les sentiments d'évaluation positive ou négative par rapport à l'objet de l'attitude. Un autre aspect celui lié à l'importance attribuée aux séances d'éducation physique. Ces deux aspects doivent être pris en considération dans notre étude.

I - 4 DEFINITION DES CONCEPTS

I - 4 - 1 ATTITUDE

Le concept d'attitude a connu son début dans le vocabulaire scientifique avec les premiers travaux de psychologie. Les psychologues se sont rendu compte que la réussite à une tâche dépend de certaines dispositions mentales de l'individu.

En psychologie sociale et en sociologie, le terme d'attitude fut introduit par WILLIAN THOMAS et FLORIAN ZNANIECKI à partir de leur étude qui portait sur les immigrés Polonais face à la société américaine au sein de laquelle ils évoluaient.

Les résultats obtenus ont montré que les attitudes expliquent les réactions des individus devant les stimulations sociales car elles sont des dispositions mentales explicatives du comportement.

Pour ces auteurs l'attitude est considérée comme un état d'esprit envers une valeur.

En 1935, WILLIAM GORDON ALLPORT définit l'attitude comme : « Une disposition mentale de l'individu qui traduit sa position relative sur une dimension bipolaire évaluative ou affective en rapport avec un objet donné ».

Après avoir défini de façon opérationnelle le concept d'attitude, il le structura en trois dimensions :

- Une dimension affective : qui concerne l'attrait ou la répulsion
- Une dimension cognitive : ce que la personne sait ou croit savoir de l'objet.
- Une dimension conative : qui concerne la décision que la personne va prendre

Avec une telle conception, ALLPORT tient compte de l'importance de la situation dans laquelle l'individu évolue et qui détermine son comportement.

L'attitude met en jeu la totalité de l'être humain, en relation avec l'objet, la personne ou la chose. Tous les facteurs cognitifs, affectifs de la personnalité entrent en action, et ont un rôle prépondérant.

I – 4 – 2 PERCEPTION

Selon HENRI PIERON [18], la perception est « la prise de connaissance sensorielle, d'événements externes qui ont donné naissance à des sensations plus ou moins nombreuses et complexes ».

C'est un acte par lequel l'individu, à un moment donné, aperçoit que se présente à lui un objet ayant pour caractère de lui apparaître comme extérieur à lui, comme circonscrit par une surface palpable et visible, et comme étant soit immobile, soit mobile.

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[4]. Elle apparaît comme une sorte de représentation imagée de copie intégrée dans le cerveau, des constructions représentatives, objectives auxquelles le sujet accorde une signification. Dès lors, elle pourrait être prise comme une recherche de la meilleure interprétation de l'objet.

I – 4 – 3 COMPÉTENCE

Pour PERRENOUD, P. [17] la compétence est « une excellence virtuelle, autrement dit une capacité stable, intériorisée, qui n'a de valeur que parce qu'elle peut se manifester dans une pratique à un niveau de maîtrise donnée ».

Si nous considérons une compétence selon la définition de PERRENOUD, il apparaît, selon nous, que ces niveaux de maîtrise, ou en d'autres termes, les niveaux d'habileté que les enseignants sont invités à préciser pour évaluer ensuite les élèves. [17]

Jusqu'à présent la compétence en EPS s'apprécie essentiellement à travers la réalisation d'une performance objective, côté selon un barème. Celle-ci est essentiellement d'ordre scolaire et porte sur la reproduction des gestes de plus en plus définis techniquement, preuve de l'influence d'une pédagogie des modèles.

Au cours d'EPS, elle est jugée chez l'élève par rapport à la conformité à des formes standardisées d'exercices où la norme serait de respecter les règles et les formes.

I – 4 – 4 COMPORTEMENT

C'est la réaction totale d'un être par laquelle il répond à une situation vécue en fonction des stimulations du milieu et des termes internes de l'organisme, et dont les moments successifs sont orientés dans une direction ayant une signification pour le vivant.

Le comportement comprend tout ce qui est mis en jeu dans la réaction ; il implique pour l'homme trois éléments formant une totalité indissociable : Conscience, Conduite, Caractère.

I – 4 – 5 L'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (EPS)

Le concept d'EPS longtemps confondu au terme de gymnastique, trouve son origine dans la gymnastique de l'allemand FRIEDERICH LUDWIG JAHN à caractère nationaliste et militaire.[4]

En fait, nous devons la réutilisation de l'expression EPS à la place de la gymnastique au courant positiviste de la fin du 19^{ème} siècle et au français GEORGES DEMENY [4] qui a beaucoup contribué à la diffusion du terme dans son livre « L'EPS en SUEDE ». Il peut recevoir deux connotations : « La culture du corps, c'est-à-dire visant à développer la condition physique, la personnalité ainsi qu'à préserver ou améliorer la santé ». Cette éducation physique se pratique de manière individuelle et volontaire.

Si EPS est une discipline scolaire, obligatoire, PARLEBAS, P. [4] la définit comme étant la « pédagogie des conduites motrices ».

Elle apparaît ici comme une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices des participants en fonction des normes éducatives implicites ou explicites.

CHAPITRE II

METHODOLOGIE

ET

COMMENTAIRES

DES RESULTATS

II - 1 METHODOLOGIE

Dans le cadre de notre étude, nous avons adopté une démarche méthodologique dont les principes généraux ont déjà été décrits par PIERON, M et al.[19]. Ces auteurs ont mené une enquête dont l'outil est un questionnaire qu'ils ont mis au point. Nous avons utilisé ce questionnaire qui, d'après ses concepteurs, est valide.

II – 1 – 1 LE CADRE DE L'ENQUÊTE

Pour obtenir les données et les informations suffisantes relatives à notre étude, nous avons effectué une enquête au niveau des établissements du département de DAKAR. On a eu à distribuer des questionnaires dans huit établissements dont quatre publics (Seydou Nourou TALL, Ngalandou DIOUF, Complexe Maurice De La FOSSE, et John Fitzgerald KENNEDY) et quatre PRIVEES (Institut Notre DAME, Yalla SUUREN, Cours Privée Sainte Marie De HANN et Jean De La FONTAINE).

II – 1 – 2 LA POPULATION CIBLE DE L'ENQUÊTE

Les sujets de notre étude sont des élèves (filles et garçons) âgés de moins de 13 à 19 ans et plus. Ils constituent un échantillon global de 1655 élèves dont 850 garçons et 805 filles.

Pour ne pas rendre soucieux les résultats de notre enquête nous avons jugé nécessaire d'écarter les élèves dispensés.

II – 1 - 3 LA COLLECTE DES DONNEES

Le questionnaire a été distribué à 1655 élèves dont 850 garçons et 805 filles.

Il reste à dire que le travail à ce niveau n'avait pas du tout été facile pour nous en ce qui concerne le dépôt et le retrait des questionnaires. Ceux-ci, avec l'autorisation et l'aide des professeurs d'EPS, ont été distribués et récupérés pendant les cours d'EPS.

II – 1 – 4 LE TRAITEMENT DES DONNEES

Pour ce qui est des questions fermées, nous avons fait le dépouillement en rassemblant les réponses identiques par la méthode dite celle du "Pendou". Ainsi les réponses sont d'abord groupées en fonction de l'âge et du sexe, ensuite calculées en pourcentages par rapport aux totaux enregistrés au niveau de chaque âge et par sexe.

II-2 PRESENTATION ET COMMENTAIRES DES RESULTATS

TABLEAU N° I :

ATTITUDE A L'EGARD DES COURS D'EDUCATION PHYSIQUE :
SENTIMENTS DES ELEVES VIS A VIS DES COURS
D'EDUCATION PHYSIQUE (EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		J'aime beaucoup		J'aime bien		Je n'aime pas du tout		Je n'aime pas du tout	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	52,98	37,69	30,46	36,92	14,57	14,62	1,99	10,77
14 ans	127	146	51,18	39,73	33,86	33,56	7,09	15,07	7,87	11,64
15 ans	70	80	50	40	38,75	33,75	7,14	10	4,29	16,25
16 ans	95	87	49,47	45,98	24,21	18,39	15,79	4,60	10,53	31,03
17 ans	160	158	40,63	16,46	20,62	41,77	20	29,11	18,75	12,66
18 ans	158	154	37,97	21,43	27,85	31,17	21,52	24,03	12,66	23,37
19 ans +	89	50	32,58	20	28,09	28	21,35	16	17,98	36

COMMENTAIRE

Sur ce tableau, nous devons considérer deux niveaux de réponses. Pour cela nous allons englober les sentiments « J'aime beaucoup » et « J'aime bien » dans un sentiment général « j'aime ». De la même façon les sentiments « Je n'aime pas beaucoup » et « Je n'aime pas du tout » dans un sentiment général « Je n'aime pas ».

Ainsi au vu des résultats présentés dans ce tableau, il apparaît qu'à chaque tranche d'âge le taux des élèves (plus de la moitié) qui déclarent « aimer l'EPS » est beaucoup plus important que celui de ceux qui disent « ne pas aimer l'EPS ».

En considérant le sexe, l'étude révèle qu'au niveau de chaque âge, les élèves qui répondent « Je n'aime pas l'EPS », représentent un taux plus important chez les filles que chez les garçons. Quant à la réponse « J'aime l'EPS », le taux des garçons est supérieur à celui des filles.

Il convient de remarquer qu'à la réponse « J'aime beaucoup » l'importance des pourcentages diminue de 13 ans à 19 ans chez les garçons, ceux-ci n'étant que légèrement supérieurs ou inférieurs à 50% de 13 à 16 ans.

TABLEAU N° II

ATTITUDE A L'EGARD DES COURS D'EDUCATION PHYSIQUE :
IMPORTANCE ACCORDEE A L'EDUCATION PHYSIQUE
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Très Important		Important		Peu Important		Pas important du	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	51,66	55,38	33,77	41,54	8,61	3,08	5,96	00
14 ans	127	146	37,01	40,41	53,54	47,26	6,30	6,85	3,15	5,48
15 ans	70	80	51,43	26,25	15,71	46,25	18,57	15	14,29	12,50
16 ans	95	87	26,32	27,59	42,11	37,93	18,94	14,94	12,63	19,54
17 ans	160	158	38,75	25,94	35	27,22	10,63	27,22	15,62	19,62
18 ans	158	154	20,89	36,36	47,47	33,12	10,13	22,08	21,51	8,44
19 ans+	89	50	43,82	50	30,34	16	16,85	20	8,99	14

COMMENTAIRE

Chez les garçons, la proportion d'élèves qui reconnaissent que l'EPS est très importante est dominée par ceux âgés de 13 ans, 15 ans, soit plus de la moitié. Ces deux tranches d'âges sont suivies par les classes d'âge de 19 ans, 17 ans.

Par contre, l'importance de l'EPS est beaucoup mieux perçue par les élèves âgés de 14 ans, 18 ans et 16 ans avec de fortes proportions.

Chez les filles, il a été constaté que les élèves affirmant que l'EPS est très importante, sont plus nombreux à 13 ans, 19 ans et 18 ans. Pour celles qui la considèrent comme importante la proportion reste dominé par les tranches d'âges de 14 ans, 15 ans, 16 ans et 17 ans.

Il faut remarquer qu'en ce qui concerne les sexes et les différentes classes d'âge, il y a une faible proportion d'élèves qui déclarent que l'EPS n'est pas importante du tout sauf au niveau des 13 chez les filles.

TABLEAU N° III

ATTITUDE A L'EGARD DES COURS D'EDUCATION PHYSIQUE :
UTILITE DE L'EDUCATION PHYSIQUE (EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Développement physique		Santé		Amusement		Apprentissage technique		Jeu Copains/copines	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	150	130	17,21	12,30	39,07	50,77	19,21	18,46	7,95	4,62	16,56	13,85
14 ans	127	146	13,39	16,44	34,65	35,62	26,77	20,55	11,02	10,27	14,17	17,12
15 ans	70	80	7,14	25	50	37,50	10	3,75	8,57	8,75	24,29	25
16 ans	95	87	5,26	13,79	38,95	33,33	14,74	5,74	13,68	25,29	27,37	21,84
17 ans	160	158	19,38	29,11	45	34,18	10,62	4,43	10,62	14,56	14,38	17,72
18 ans	158	154	25,32	21,43	43,04	43,51	3,80	12,33	6,33	9,74	21,51	12,99
19 ans+	89	50	17,97	12	46,07	44	7,87	14	12,36	10	15,73	20

COMMENTAIRE

Au niveau des deux sexes, la santé semble constituer l'objectif le plus important de l'éducation physique. Toutefois, les pourcentages qui l'expriment à chaque âge n'atteignent pas 50%, excepté pour les filles de 13 ans (50,77%) et les garçons à 15 ans (50%). Viennent en seconde importance : « apprendre à jouer et se faire des copains » à tous les âges et pour les deux sexes, « s'amuser, à se détendre » à 13 et 14 ans pour les garçons et les filles, et « se développer physiquement ou se muscler » pour les sexes à 13 et 14 ans et 15 à 19 ans sauf à 15 ans chez les garçons. L'apprentissage technique détient les proportions les plus faibles excepté à 16 ans et 19 ans pour les garçons et à 16 et 17 ans pour les filles.

TABLEAU N° IV

PERCEPTION DES COMPETENCES DES ELEVES EN GENERAL
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		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	151	130	25,17	17,69	43,05	36,15	19,86	33,08	11,92	13,08
14 ans	127	146	32,28	31,51	38,58	32,88	22,05	23,97	7,09	11,64
15 ans	70	80	35,71	20	32,86	31,25	27,14	43,75	4,29	5
16 ans	95	87	26,32	20,69	27,37	26,44	33,68	33,33	12,63	19,54
17 ans	160	158	30,63	25,95	36,87	23,42	18,75	24,68	13,75	25,95
18 ans	158	154	24,05	21,43	38,61	34,42	29,75	25,97	7,59	18,18
19 ans+	89	50	31,46	4	24,72	42	32,58	30	11,24	24

COMMENTAIRE

Les pourcentages de jeunes élèves qui se sentent très forts ou forts sont plus élevés chez les garçons que chez les filles excepté à 19 ans où l'on a presque deux fois plus de filles que de garçons se sentant forts, alors qu'elles ne sont que 4% à se croire très fortes.

Pour l'item « Je suis moyen(ne) » nous trouvons plus de filles que de garçons. Ces derniers se déclarent plus nombreux à être moins faibles.

TABLEAU N° V

PERCEPTION DES COMPETENCES DES ELEVES PAR RAPPORT A
UNE ACTIVITE PHYSIQUE PROPOSEE PAR LEUR PROFESSEUR
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		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	151	130	21,19	22,31	43,71	29,23	25,83	40,77	9,27	7,69
14 ans	127	146	26,77	15,07	39,37	23,29	30,71	29,45	3,15	32,19
15 ans	70	80	15,71	32,50	18,57	22,50	51,43	28,75	14,29	16,25
16 ans	95	87	18,95	19,54	31,58	16,09	29,47	40,23	20	24,14
17 ans	160	158	19,38	25,95	28,75	27,85	36,25	27,21	15,62	18,99
18 ans	158	154	22,78	22,08	36,08	30,52	31,65	25,97	9,49	21,43
19 ans+	89	50	23,60	24	22,47	16	38,20	42	15,73	18

COMMENTAIRE

Les pourcentages des filles se sentant très fortes sont supérieurs à ceux des garçons, sauf à 14 ans et 18 ans. L'inverse se produit pour la réponse « je suis fort(e) » excepté à 15 ans.

Pour l'ensemble de ces deux premières perceptions, nous enregistrons des pourcentages de 50 à 65% environ pour chaque catégorie d'âge, sauf à 15, 17 et 19 ans chez les garçons, à 14, 16 et 19 ans chez les filles.

Pour ce qui est de l'item « Je suis moyen(ne) », 25 à 38% des deux sexes se sentent concernés. Leurs pourcentages sont plus élevés à 15 ans (51,43%) chez les garçons et à 13, 16 et 19 ans (40,23 à 42%) chez les filles.

La perception de faiblesse est plus fortement exprimée chez les filles, excepté à 13 ans.

TABLEAU N° VI

PERCEPTION DES COMPETENCES SELON LE SEXE
(EN POURCENTAGE)

PROPOSITIONS	Effectifs		Garçons		Filles	
	G	F	OUI	NON	OUI	NON
J'ai de bonnes qualités physiques	850	805	76,47	23,53	62,11	37,89
Je suis gracieux élégant(e)	850	805	57,65	42,35	86,96	13,04
Je suis souple	850	805	60,35	39,65	76,52	23,48
Je suis en forme	850	805	86,12	13,88	49,32	50,68
Je suis rapide	850	805	58,24	41,76	50,56	49,44
Je suis fort(e)	850	805	82,59	17,41	47,08	52,92
Je suis courageux (se)	850	805	74,24	25,76	49,07	50,93

COMMENTAIRE

Sur ce tableau nous remarquons que plus de la moitié des élèves estime posséder de bonnes qualités physiques avec des proportions qui dépassent la moyenne (50%) sauf au niveau des filles où nous avons des qualités physiques avec des proportions inférieures à 50% telles que la forme (49,32%), la force (47,08%) et le courage (49,07%).

TABLEAU N° VII

PERCEPTION DE COMPORTEMENT DES ELEVES SELON LE
RAPPEL A L'ORDRE AU COURS D'EDUCATION PHYSIQUE
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Oui, plusieurs fois par leçon		Oui, au moins une fois par leçon		Oui, de temps en temps		Non, jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	9,93	25,38	25,17	23,85	21,85	26,15	43,05	24,62
14 ans	127	146	11,81	11,64	22,05	41,78	38,58	23,29	27,56	23,29
15 ans	70	80	4,28	16,25	34,29	43,75	8,57	33,75	52,86	6,25
16 ans	95	87	15,79	12,64	24,21	36,78	49,47	20,69	10,53	29,89
17 ans	160	158	17,50	14,56	34,38	39,24	17,50	32,28	30,62	13,92
18 ans	158	154	12,66	12,34	27,22	33,77	22,15	27,92	37,97	25,97
19 ans+	89	50	19,10	4	35,96	24	20,22	36	24,72	36

COMMENTAIRE

Les garçons en général se font, plus que les filles, rappeler à l'ordre plusieurs fois par leçon, sauf à 13 et 15 ans. L'inverse se produit chez ces dernières (excepté à 13 et 19 ans). C'est à 19 ans que celles-ci se font le moins rappeler à l'ordre une ou plusieurs fois par leçon. Dans ce cas, en faisant la somme des proportions environ 35 à 55% des garçons et 28 à 60% des filles sont concernées. En dehors des garçons de 14 et 16 ans, ce sont les filles qui se font le plus rappeler à l'ordre de temps en temps. Excepté à 16 et 19 ans, les garçons, notamment à 13 (43,05%) et 15 ans (52,86%), sont plus nombreux à n'avoir jamais été rappelé à l'ordre.

TABLEAU N° VIII

PERCEPTION DE COMPORTEMENT DES ELEVES PAR
RAPPORT A LEUR ENGAGEMENT AU COURS D'EDUCATION
PHYSIQUE (EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Toujours		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	27,15	6,15	41,06	21,54	25,17	52,31	6,62	20
14 ans	127	146	39,37	10,27	20,47	45,21	26,77	27,40	13,39	17,12
15 ans	70	80	18,57	18,75	27,14	31,25	42,86	16,25	11,43	33,75
16 ans	95	87	9,47	20,69	34,74	34,48	51,58	29,89	4,21	14,94
17 ans	160	158	28,13	36,07	26,25	12,03	26,25	29,75	19,37	22,15
18 ans	158	154	10,76	18,83	32,91	34,42	36,71	29,22	19,62	17,53
19 ans+	89	50	17,97	18	35,96	36	34,83	10	11,24	36

COMMENTAIRE

Excepté à 13 et 14 ans, les proportions de filles à s'engager toujours à fond sont plus importantes que celles des garçons. Ces proportions sont plus importantes lorsqu'ils s'engageaient souvent, notamment à 13 ans chez les garçons (41,06%) et à 14 ans chez les filles (45,21%). D'importants taux sont notés chez les filles de 13 ans (52,31%) et les garçons de 15 ans (42,86%) et de 16 ans (51,58%) qui s'engagent parfois. Sur ce plan, les garçons se distinguent davantage, contrairement aux filles s'il s'agit de jamais s'engager à fond.

TABLEAU N° IX

PERCEPTION DE COMPORTEMENT DES ELEVES PAR RAPPORT
A L'AIDE SPONTANEE A UN COPAIN OU A UNE COPINE EN
DIFFICULTE PENDANT LE COURS D'EDUCATION PHYSIQUE
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Très souvent		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	26,49	24,62	35,76	28,46	27,15	30,75	10,60	16,15
14 ans	127	146	19,68	30,82	22,05	17,81	42,52	23,29	15,75	28,08
15 ans	70	80	54,29	21,25	7,14	41,25	21,43	28,75	17,14	8,75
16 ans	95	87	20	18,39	37,89	28,74	27,37	21,84	14,74	31,03
17 ans	160	158	27,50	27,85	27,50	26,58	24,38	25,32	20,62	20,25
18 ans	158	154	22,78	12,99	37,34	30,52	29,75	19,48	10,13	37,01
19 ans+	89	50	19,10	20	35,96	44	21,35	26	23,59	10

COMMENTAIRE

Excepté à 14 ans, les garçons sont en général plus prompts que les filles à aider très souvent leurs camarades ; ceux de 15 ans étant 54,29% à s'y consacrer. Ce sont aussi eux qui, plus que les filles (excepté à 15 et 19 ans, respectivement 41,25% et 44%) aident souvent leurs copains. Les proportions de filles à n'avoir jamais aidé leurs copines en difficulté sont supérieures à celles des garçons ayant ce même comportement, sauf à 15, 17 et 19 ans. Sur ce plan, ce sont les filles de 16 et de 17 ans (31 et 37%) se font distinguer le plus.

TABLEAU N° X

PERCEPTION DE COMPORTEMENT DES ELEVES POUR
S'ARRANGER A DIRIGER UN GROUPE
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Très souvent		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	22,52	24,62	37,09	36,92	29,80	26,15	10,59	12,31
14 ans	127	146	18,90	15,75	38,58	28,08	33,07	28,77	9,45	27,40
15 ans	70	80	14,29	32,50	22,86	30	17,14	15	45,71	22,50
16 ans	95	87	17,89	8,05	23,16	26,44	32,63	34,48	26,32	31,03
17 ans	160	158	18,75	22,78	35,63	24,05	25	36,08	20,62	17,09
18 ans	158	154	13,29	25,32	31,01	34,42	34,81	14,94	20,89	25,32
19 ans+	89	50	28,09	16	19,10	32	29,21	14	23,60	38

COMMENTAIRE

Le taux d'élèves filles qui s'arrangent très souvent pour diriger un groupe est plus important que celui des garçons. Ce sont les filles de 15 ans (32,50%) et les garçons de 19 ans (28,08%) qui se caractérisent le plus par ce comportement. Inversement, les proportions de filles à souvent s'arranger pour diriger un groupe sont en général plus élevées que chez les garçons.

Pour l'ensemble de ces deux premiers comportements, les taux de réponses par catégorie d'âge sont égaux où légèrement supérieurs à 50%, excepté à 14, 16 et 18 ans chez les garçons et 16, 17 et 19 ans chez les filles. Les garçons sont davantage enclins que les filles à vouloir parfois diriger un groupe.

En dehors des garçons de 15 ans (45,71%) et de 16 ans (26,32%), les filles sont plus nombreuses, en proportion, à ne jamais s'arranger à diriger un groupe.

TABLEAU N° XI

PERCEPTION DE COMPORTEMENT DES ELEVES EN RAPPORT
A LEUR COMMUNICATION AVEC LEUR PROFESSEUR
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Très souvent		Souvent		Parfois		Jamais	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	11,92	20,77	26,49	25,38	41,72	43,08	19,87	10,77
14 ans	127	146	17,32	19,18	35,43	39,04	25,20	29,45	22,05	12,33
15 ans	70	80	28,57	30	18,57	20	42,86	21,25	10	28,75
16 ans	95	87	15,79	21,84	24,21	26,44	49,47	33,33	10,53	18,39
17 ans	160	158	15	17,72	28,75	29,11	36,25	27,22	20	25,95
18 ans	158	154	15,19	18,83	28,48	34,42	44,30	27,92	12,03	18,83
19 ans+	89	50	26,97	26	30,34	18	32,52	38	10,11	18

COMMENTAIRE

Excepté à l'âge de 19 ans, les proportions de filles à s'adresser très souvent ou souvent sont plus importantes que celles des garçons. Les totaux des pourcentages par âge et par sexe pour l'ensemble de ces deux comportements n'atteignent 50% qu'à 15 et 18 ans chez les filles, à 19 ans chez les garçons.

Excepté à 13, 14 et 19 ans, les garçons, en proportion, sont plus nombreux que les filles à s'adresser parfois à leurs professeurs. Ils le sont moins, s'il s'agit de ne jamais le faire.

TABLEAU N° XII

SPORT EN CLUB EN DEHORS DE L'ECOLE :
IMPORTANCE ACCORDEE AU SPORT (EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Très Important		Important		Peu Important		Pas Important du tout	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	45,70	33,85	43,71	41,54	9,27	14,61	1,32	10
14 ans	127	146	29,13	30,82	57,48	42,47	12,60	12,33	0,79	14,38
15 ans	70	80	54,29	50	31,43	31,25	10	13,75	4,28	5
16 ans	95	87	25,26	22,99	42,11	42,53	21,05	22,99	11,58	11,49
17 ans	160	158	35,63	36,71	46,25	39,87	10	6,96	8,12	16,46
18 ans	158	154	29,75	28,57	53,16	38,96	13,29	17,53	3,80	14,94
19 ans+	89	50	49,44	34	35,96	50	8,99	2	5,61	14

COMMENTAIRE

L'on peut noter qu'à 15 ans, la moitié ou plus des proportions de garçons estiment très important le fait d'être bon en sport. Près de 50% (49,44%) des garçons de 19 ans le pensent. A un niveau important, nous retrouvons 50% et plus des réponses à 14 et à 18 ans chez les garçons, et à 19 ans chez les filles. Pour l'ensemble des deux premiers niveaux (très important et important) et à chaque catégorie d'âge, les proportions varient environ de 67 à 89% chez les garçons et de 65 à 84% chez les filles. Le reste des pourcentages est plus élevé à la réponse « peu important » qu'à celle de « pas important du tout », et ce en faveur des filles, excepté à 17 et 19 ans, et 15 et 16 ans respectivement pour la troisième et la quatrième réponse.

TABLEAU N° XIII

SPORT EN CLUB EN DEHORS DE L'ECOLE :
TYPE DE SPORT PRATIQUE OU NON PRATIQUE DU SPORT
EN DEHORS DE L'ECOLE (EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Compétition		Loisir		Compétition et loisir		Pas de sport	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	151	130	23,18	6,92	42,38	50	11,92	4,62	22,52	38,46
14 ans	127	146	22,05	14,38	41,73	47,26	17,32	8,22	18,90	30,14
15 ans	70	80	8,57	25	52,86	45	5,71	10	32,86	20
16 ans	95	87	36,84	18,39	37,89	22,99	14,74	14,94	10,53	43,68
17 ans	160	158	30	29,11	41,88	32,91	13,12	18,99	15	18,99
18 ans	158	154	22,15	12,34	43,04	44,16	9,49	7,79	25,32	35,71
19 ans+	89	50	19,10	26	33,71	36	14,61	10	32,58	28

COMMENTAIRE

A tous les âges, les pourcentages de garçons qui participent du sport en club en vue de la compétition sont plus élevés que ceux des filles, excepté à 15 et 19 ans. Leur maximum étant de 36,84% chez les garçons à 16 ans et de 29,11% chez les filles à 17 ans. Pour ce qui concerne le loisir les totaux des pourcentages entre les deux sexes sont presque équivalents, ils vont de 33,71% à 52,86% chez les garçons et de 22,99% à 50% chez les filles, et représente la majorité de nos répondants.

Très peu de filles (à 13ans) et de garçons (à 15 ans) pratiquent le sport pour des fins à la fois de compétition et de loisir, alors que d'importantes proportions pouvant aller jusqu'à 35% ne font pas du tout du sport, notamment les filles.

TABLEAU N° XIV

SPORT EN CLUB EN DEHORS DE L'ECOLE :
VOLUME HORAIRE DE PRATIQUE PAR SEMAINE
(EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		0 à 3 heures/semaine		3 à 6 heures/semaine		6 heures/semaine ou +	
	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	118	80	13,56	35	52,54	56,25	33,90	8,75
14 ans	104	103	25	29,12	38,46	52,43	36,54	18,45
15 ans	33	64	24,24	31,25	51,52	46,88	24,24	21,87
16 ans	85	49	25,88	38,77	37,65	44,90	36,47	16,33
17 ans	136	127	16,91	24,41	55,15	54,33	27,94	21,26
18 ans	118	86	24,57	27,91	44,92	48,84	30,51	23,25
19 ans+	58	36	27,59	27,78	43,10	47,22	29,31	25

COMMENTAIRE

Il y a, en proportion, plus de filles (27,78% à 38,77%) que de garçons (13,56% à 27,59%) qui pratiquent le sport pour une durée de 0 à 3 heures par semaine. Cette tendance reste vraie pour une pratique de 3 à 6 heures par semaine, mais avec des taux assez élevés (37,65% à 52,54% chez les garçons et 44,90% à 56,25% chez les filles). C'est seulement de 4 à 6 heures et plus par semaine que les taux de pratiquants des garçons deviennent supérieurs à ceux des filles, notamment à 13, 14 et 16 ans.

TABLEAU N° XV

SPORT EN CLUB EN DEHORS DE L'ÉCOLE :
FREQUENCE DES SEANCES DE MINIMUM 20 MN/SEMAINE
DE PRATIQUE (EN POURCENTAGE)

AGES	Effectifs		Une fois /semaine		2 à 3 fois / semaine		4 à 6 fois / semaine		7 fois et plus / semaine	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
≤13 ans	118	80	23,03	25	42,37	56,25	17,80	15	17,79	3,75
14 ans	104	103	25	33,01	31,73	48,54	25	10,68	18,27	7,77
15 ans	33	64	18,18	26,56	51,52	25	12,12	29,69	18,18	18,75
16 ans	85	49	22,35	22,45	18,82	36,73	30,59	26,53	28,24	14,29
17 ans	136	127	35,29	18,89	28,68	48,82	22,79	16,54	13,24	15,75
18 ans	118	86	16,10	29,07	39,83	37,21	27,12	17,44	16,95	16,28
19 ans+	58	36	25,86	22,22	34,48	33,33	15,52	27,78	24,14	16,67

COMMENTAIRE

Au niveau d'une séance hebdomadaire, l'on peut noter l'infériorité des proportions de garçons (excepté à 17 et 19 ans) par rapport à celles des filles. L'inverse se produit si l'on considère la fréquence de 2 à 3 séances par semaine, excepté à 13 ans (56,25%), 14 ans (48,54%), et 17 ans (48,82%) chez les filles ; le taux le plus élevé chez les garçons étant de 51,52%. En dehors de 16 ans (18,82%) et 17 ans (28,58%) ans garçons et de 13 ans (17,80%) et 14 ans (25%) ans filles, les taux vont environ de 31 à 51% pour les garçons et de 36 à 56% pour les filles. A tous les âges, les taux des garçons sont supérieurs à ceux des filles pour ce qui est de la fréquence de 4 à 6 séances par semaine (sauf à 15 et 19 ans). Il en est de même lorsqu'il s'agit de la pratique sur 7 fois et plus par semaine (excepté à 15 et 17 ans).

TABLEAU N° XVI

SPORT EN CLUB EN DEHORS DE L'ÉCOLE :
DEGRÉ D'IMPORTANCE ACCORDÉE AUX DIFFÉRENTES
RAISONS DE PRATIQUE DU SPORT DANS LE MILIEU
EXTRASCOLAIRE (EN POURCENTAGE)

RAISONS	Très important		Important		Peu important		Pas important du tout	
	G	F	G	F	G	F	G	F
1-Mes amis le pratiquent	20,39	25,32	16,72	22,02	28,07	24,04	34,82	28,62
2-Je veux une carrière sportive	30,37	26,97	26,53	30,28	20,71	21,47	22,39	21,28
3-Je fais de nouvelles connaissances	34,97	32,29	29,75	24,59	17,64	21,47	17,64	21,65
4-Je peux faire quelque chose de bon pour moi	45,25	29,91	21,33	24,04	21,32	24,95	11,50	21,10
5-J'aime la compétition	30,98	37,43	25,31	21,10	20,71	19,82	23	21,65
6-Je veux être en forme	24,85	26,60	26,53	35,60	25,92	16,33	22,70	21,47
7-Cela me relaxe	23,47	24,03	31,13	22,02	22,24	31,01	23,16	22,94
8-Je m'amuse en pratiquant une activité sportive	28,53	26,78	30,37	23,49	17,79	17,80	23,31	31,93
9-J'aime faire partie d'une équipe	26,69	30,45	20,25	24,59	25,15	23,49	27,91	21,47
10-Ma famille veut que je participe	43,10	32,29	21,63	28,44	17,79	19,45	17,48	19,82
11-Je peux avoir une silhouette plus sportive	26,23	21,47	23,16	19,63	23,16	26,42	27,45	32,48
12-Je veux gagner de l'argent	31,13	28,07	19,94	24,04	31,60	27,34	17,33	20,55
13-C'est passionnant	36,66	31,74	28,07	29,36	18,71	23,67	16,56	15,23
14-Cela me rend physiquement attirant	30,82	34,49	27,61	28,81	24,85	22,94	16,72	13,76
15-Je peux rencontrer des amis	32,51	32,66	18,71	19,63	23,01	25,69	25,77	22,02
16-Cela me donne la possibilité de m'exprimer	32,97	28,07	21,32	22,75	24,54	26,79	21,17	22,39

COMMENTAIRE

De toutes les raisons jugées comme étant très importantes, celles « Je peux faire quelque chose de bon pour moi » (45,25%) et « ma famille veut que je participe » (43,10%) sont les plus citées chez les garçons. Chez les filles, nous avons : « J'aime la compétition » et « cela me rend physiquement attirant ».

A un niveau important, les raisons : « cela me relaxe » (31,13%) et « Je m'amuse en pratiquant une activité physique » (30,37%) viennent en premier rang chez les garçons, tandis que chez les filles, nous avons : « Je veux être en forme » (35,60%) et « Je veux faire une carrière sportive » (30,28%).

La raison la plus considérée comme peu importante chez les deux sexes est « Je peux gagner de l'argent » (31,60% et 27,34%).

Les raisons les plus citées à ne pas avoir du tout d'importance sont : « Mes amis le pratiquent » (34,82%) pour les garçons, « Je m'amuse en pratiquant une activité physique » (31,93%) et « Je peux avoir une silhouette plus sportive » (32,48%) pour les filles.

TABLEAU N° XVII

SPORT EN CLUB EN DEHORS DE L'ECOLE :
DEGRE D'IMPORTANCE ACCORDEE AUX DIFFERENTES
RAISONS DE PRATIQUE DU SPORT DANS LE MILIEU
EXTRASCOLAIRE (EN POURCENTAGE)

PROPOSITIONS	Tout à fait d'accord		D'accord		Pas d'accord		Pas d'accord du tout	
	G	F	G	F	G	F	G	F
1-Je suis le (la) seul(e) à être capable de faire l'activité	13,34	16,70	19,48	17,25	22,55	27,70	44,63	38,35
2-J'apprends une nouvelle habileté et cela m'encourage à en faire	44,32	35,60	26,38	25,32	14,42	20,55	14,88	18,53
3-Je peux faire mieux que mes copains ou copines	17,64	23,85	27,15	23,12	25	26,97	30,21	26,06
4-Les autres ne sont pas capables de faire aussi bien que moi	14,72	17,80	14,11	15,78	34,82	29,36	36,35	37,06
5-J'apprend à faire quelque chose d'amusant	32,98	41,65	28,68	26,42	17,48	20,37	20,86	11,56
6-D'autres chambardent et je ne le fais pas	25,15	23,30	34,20	22,75	21,63	24,59	19,02	29,36
7-J'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts	27,91	35,59	23,47	26,60	26,53	19,45	22,09	18,35
8-Je travaille vraiment beaucoup	41,41	26,42	20,40	24,59	21,01	27,34	17,18	21,65
9-Je marque le plus de points/goals	25,15	29,72	22,70	23,49	28,68	24,77	23,47	22,02
10-Je suis le meilleur / la meilleure	21,32	24,04	22,09	21,65	26,84	26,24	29,75	28,07
11-Je ressens/comprends bien une activité	32,98	30,09	30,06	25,14	18,25	24,59	18,71	20,18
12-Je fais de mon mieux.	36,81	33,58	26,99	25,32	20,40	25,69	15,80	15,41

COMMENTAIRE

Les pourcentages sont plus élevés au niveau des élèves qui affirment être « tout à fait d'accord » sur les propositions suivantes : N°2, 5, 7, 8, 11, 12 au niveau des deux sexes. Excepté les propositions 4, 7, 8 et 9, les proportions de garçons à répondre « d'accord » sont plus élevées pour les autres propositions. Nous notons l'inverse lorsqu'il s'agit du niveau « pas d'accord », sauf pour les propositions 1, 3, 5, 6, 8 et 11.

Des proportions importantes d'élèves des deux sexes (44,63 et 38,35%) ne sont pas du tout d'accord avec les propositions. Il en est de même pour les propositions N°3 (chez les garçons), 4, 6 et 10 (chez les filles).

TABLEAU N° XVIII

RAISONS DE NON PRATIQUE DE SPORT
(EN POURCENTAGE).

RAISONS		Manque de temps	Maladies	Manque de motivation	Pas intéressés	Non autorisation des parents	Manque de moyens
SEXE	Effectifs						
G	198	36,36	10,10	19,19	8,59	12,12	13,64
F	260	38,87	19,23	7,31	10,38	15,38	8,85

COMMENTAIRE

Pour les garçons comme pour les filles, « le manque de temps » semble être la principale raison de non pratique du sport extra-scolaire avec respectivement 36,36% et 38,87%.

La deuxième raison est, pour les garçons, « le manque de motivation (19,19%) et pour les filles « les maladies » (19,23%).

La troisième raison importante semble être pour les garçons le « manque de moyen » (13,64%) et pour les filles « la non autorisation des parents » (15,38%).

CHAPITRE III

DISCUSSION

III DISCUSSION DES RESULTATS

Notre discussion s'articulera au tour de quatre points fondamentaux que sont : Les attitudes des élèves à l'égard de l'EPS, la perception des compétences et du comportement, la pratique sportive extrascolaire et la non pratique sportive extrascolaire.

III – 1 ATTITUDES DES ELEVES A L'EGARD DE L'EPS

III – 1 - 1 AFFECTIVITE DES ELEVES VIS A VIS DE L'EPS

Les résultats fournis par notre population cible au niveau du tableau N°I montrent que les élèves ont en général un sentiment favorable vis à vis de l'EPS. Nous avons pu en effet constater qu'à toutes les tranches d'âge, plus de la moitié des élèves déclarent aimer l'EPS. Toutefois, un tel sentiment est moins accentué chez les filles.

III – 1 - 2 IMPORTANCE DE L'EPS

Le tableau II montre qu'une bonne partie des élèves reconnaisse l'importance de l'EPS. Cette importance est mieux perçue au niveau des élèves âgés de 13 et de 15 ans chez les garçons et 13 et 19 ans au niveau des filles. En somme il faut dire que sur l'ensemble des élèves interrogés, l'importance de l'EPS recueille un pourcentage globalement favorable. Ceci peut constituer une motivation intrinsèque pour la pratique des activités physiques et sportives, motivation que n'ont pas du tout les élèves qui n'accordent pas du tout d'importance à l'EPS qu'ils font que parce qu'elle est obligatoire.

III – 1 - 3 OBJECTIFS ASSIGNES A L'EPS

Comme nous avons pu le constater au tableau N°III, les élèves connaissent les objectifs assignés à l'EPS. Parmi ceux-ci, la prédominance du maintien et de l'amélioration de la santé ne devrait pas être une surprise dans la mesure où, comme nous le savons déjà et comme le montre CRUISE [1] le fait d'être physiquement actif a un effet à la fois préventif et curatif sur diverses maladies telles que les maladies cardio-vasculaires, le diabète, l'obésité, le cancer, la faiblesse musculaire et articulaire,

les maladies psychosomatiques. Dans sa pratique, ces objectifs sont largement perçus par la jeunesse. Pour preuve, notre étude a révélé que la santé constitue la préoccupation principale des élèves, quelque soit leur âge.

Après la santé, vient le plaisir que procure la pratique de l'EPS, notamment chez les élèves les plus jeunes. Pour eux, cette matière éducative qui utilise essentiellement le corps, a une connotation ludo-motrice par rapport aux matières de l'enseignement dites intellectuelles. L'aspect ludique est bien souligné par DUMAZEIDIER, J [3] qui disait que « l'EPS est une activité de repos, de détente, de délassement qui prépare au divertissement ». Ceci, à ne pas en douter, pourrait de manière non négligeable, prédisposer les élèves à leurs tâches scolaires.

Quant à l'objectif relatif au désir d'apprendre de nouvelles techniques au travers du cours d'EPS, celui-ci semble parfaitement répondre aux besoins, aux goûts et aux attentes qui génèrent des intérêts et des satisfactions individuelles comme apprendre à se mouvoir et à utiliser son corps pour agir efficacement en diverses situations de la vie.

A cela, peuvent contribuer, entre autres objectifs, le développement de la condition physique devant aider les grandes fonctions de l'organisme à jouer pleinement leurs rôles. Les contacts sociaux au cours des APS selon PIERON, M. et AL.[19], favorisent la socialisation de l'individu et l'aide à établir des liens harmonieux et respectueux entre des personnes d'origines différentes mais aussi à s'adapter à différents environnements physiques et humains.

III – 2 PERCEPTION DES COMPETENCES ET DES COMPORTEMENTS

III – 2 – 1 PERCEPTION DES COMPETENCES

Au delà d'un but fondamentalement hygiénique que la médecine poursuit par des moyens appropriés, l'EPS développe aussi des capacités fonctionnelles motrices telle que la vitesse, la force, la résistance, le courage, la coordination motrice... Elle vise donc à développer chez l'élève les qualités physiques, musculaires, psychiques.

Certaines de ces notions comportent un caractère globale qui peut correspondre au sens commun.

Aux tableaux IV et V, l'évaluation des compétences montre qu'en général, les garçons se sentent forts, contrairement aux filles qui se reconnaissent comme étant faibles. Ce niveau d'habilité à l'égard des exercices à faire aux cours d'éducation physique à l'école varierait essentiellement en fonction du sexe.

Au tableau VI, l'index des compétences perçues représente un ensemble composite de variables en rapport avec des considérations esthétiques ou morales telles que la grâce et le courage, ou encore des qualités physiques telles que la force, la vitesse ou la souplesse. Il a été remarqué des différences qui étaient statistiquement significatives. On comprend aisément les proportions plus élevées de filles que les garçons qui perçoivent plus favorablement leurs qualités de grâce et de souplesse, traditionnellement vues comme des caractéristiques féminines. Les autres qualités à caractère sportif comme la forme, la rapidité et la force sont systématiquement perçues favorablement chez les garçons.

La plupart de nos résultats ont fournis des proportions de réponses plus favorables chez les garçons, particulièrement dans le cas de perception plus globale, notamment la perception de niveau de compétence en éducation physique et sportive, dans l'activité pratiquée lors de la leçon d'EPS et sur l'ensemble des qualités

physiques, à l'exception de quelques filles qui se perçoivent à un plus fort pourcentage comme doté de bonnes qualités physiques et sportives.

III – 2 – 2 PERCEPTION DU COMPORTEMENT

Le comportement habituel des élèves dans les cours d'éducation physique a été vu de plusieurs manières.

D'abord au tableau VII, ce comportement a été mis en évidence par le rappel à l'ordre de l'élève par le professeur. Les réponses obtenues étaient basées sur la fréquence du rappel à l'ordre selon la réaction de l'élève en classe lors des cours d'éducation physique. Les résultats révèlent que les garçons en général se font rappeler à l'ordre plusieurs fois par leçon contrairement aux filles qui se le font en général de temps en temps. En d'autres mots, les filles sont plus disciplinées que leurs camarades garçons qui ont tendance à perturber les cours. Au tableau VIII ensuite, le comportement des élèves a été observé selon leur niveau d'engagement dans les exercices proposés par l'enseignant au cours d'éducation physique. Les résultats obtenus ont donné un niveau d'engagement satisfaisant chez les garçons comme chez les filles. Vu les réponses enregistrées, le comportement des élèves diffère selon le sexe et d'une tranche d'âge à une autre. On voit que les filles, plus que les garçons, se donnent en général toujours à fond. Cela pourrait s'expliquer en partie par le fait que celles-ci, conscientes de leur infériorité par un plus grand nombre de répétitions pour réussir les exercices qui leur sont proposés. Cependant, il convient de rappeler qu'elles sont plus nombreuses que les garçons à ne jamais s'engager à fond, car aimant moins que ces derniers l'éducation physique qu'elles pratiquent par obligation institutionnelle.

Puis au tableau IX, la spontanéité à l'aide à un (e) copain (copine) se manifeste davantage chez les garçons que chez les filles. Certes que le fait que les garçons ont un niveau d'habileté plus élevé, se sentant de ce fait plus à même d'aider leurs camarades en difficultés pour réaliser un exercice au cours d'éducation physique. Nous osons espérer que ce comportement des filles n'est lié à aucun sentiment d'égoïsme de leur

part, et qui infirmerait les propos de CRUISE [1] selon lesquels « l'EPS permet d'expérimenter différentes manières de s'entraider, de collaborer, de coopérer ».

Au tableau X enfin, le comportement a été axé autour du sens lorsqu'il s'agit de s'arranger pour diriger un groupe. Malgré leur impromptitude à aider un(e) copain (copine) en difficulté pour réaliser un exercice, les filles ont cherché, plus que les garçons, à diriger très souvent, souvent ou parfois un groupe. Est-ce dire que l'exercice d'une telle responsabilité ne requiert pas nécessairement le savoir faire technique, mais plutôt le savoir-être qui d'emblée, se manifeste par une sympathie à l'égard du groupe à prendre en charge. L'on peut être emmené à croire que les filles qui ne se sont jamais arrangées à diriger un groupe le font par manque de motivation intrinsèque à l'égard des cours d'Education physique. Par ailleurs, au tableau XI, les filles, plus que les garçons, s'adressent beaucoup plus spontanément et souvent à leurs professeurs. C'est dire qu'elles sont plus communicatives. Mais dans l'ensemble, les trois quart des garçons et filles communiquent avec les enseignants. Ceci est pour traduire la spécificité de l'EPS par rapport aux autres disciplines dites « académiques » où il apparaît que l'élève est en contact direct avec le professeur « assis » ou « debout » tandis qu'au niveau des autres l'élève est assis à sa place. Cet état de fait n'est pas pour faciliter la relation pédagogique. Pour qu'elle soit profitable à l'enseignant comme à l'enseigné, celle-ci doit se nouer dans une atmosphère de confiance réciproque et de détente d'esprit dans le processus d'apprentissage.

III – 3 PRATIQUE SPORTIVE EXTRASCOLAIRE

III – 3 – 1 Importance d'être bon en sport

Celle-ci est variable d'un groupe à un autre. Les résultats obtenus à ce niveau se rapprochent nettement du profil des résultats enregistrés à propos des attitudes à l'égard du cours d'éducation physique, et qui ont montré que d'une manière générale de fortes proportions de réponses aux niveaux « très important » et « important » sont plus élevées chez les garçons que chez les filles. Ceci peut constituer une 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.

III – 3 – 2 Type de sport pratiqué en dehors de l'école

Comme nous avons pu le constater au tableau XIII, les élèves sont plus nombreux à s'intéresser au sport de loisir qu'au sport de compétition. Cela pourrait se comprendre par les différentes contraintes, notamment physiques et matérielles qu'exige la compétition sportive. Seuls en effet les élèves ayant de bonnes qualités physiques s'y adonnent, plus particulièrement les garçons.

III – 3 – 3 VOLUME HORAIRE HEBDOMADAIRE ET FREQUENCE DE LA PRATIQUE SPORTIVE EXTRASCOLAIRE

Le volume horaire hebdomadaire de pratique d'une ou plusieurs activité(s) sportive(s) semble avoir une influence sur le nombre de pratiquants selon le sexe. C'est ainsi que nous retrouvons des propositions plus élevées de filles que de garçons pour une durée de pratique allant de 0(zéro) à 6 heures par semaine. Par rapport aux garçons, nous avons de faibles proportions de filles qui font 6 heures et plus par semaine de sport extra-scolaire. En matière de santé, et selon PIERON,M. et al. [19], il existe un vaste consensus pour recommander une activité modérée trois fois par semaine et dans des périodes d'un minimum de 20 minutes. Les résultats de notre enquête révèlent qu'en dehors des filles de 13 ans et des garçons de 15 ans, moins de la moitié de nos répondants se rapprochent d'une telle recommandation. Les faibles proportions d'élèves, notamment les filles aux niveaux des fréquences de séances allant de 4 à 6 et 7 séances et plus par semaine pourrait s'expliquer en partie pour un manque de temps lié à diverses raisons.

III – 3 – 4 RAISON DE PRATIQUE DE SPORT (cf. Tableau XVI)

Ces raisons peuvent généralement se regrouper sous des concepts plus larges en relation avec la santé, le besoin de relations sociales, le plaisir, le maintien d'une image corporelle agréable. Comme en atteste nos résultats, la plupart des raisons proposées aux élèves ont été reconnues avec des proportions élevées, comme étant

importantes par la majorité de nos répondants. L'une d'elles, en l'occurrence « ma famille veut que je pratique », révèle le rôle éminent que joue la famille dans les choix de vie de l'individu en tant que produit de la société à intégrer avec une réussite dans un domaine donné d'activités. En ce qui concerne l'item « mes amis le pratiquent », les élèves n'y prêtent pas du tout d'importance. Ceci pourrait laisser croire que la pratique sportive extrascolaire ne se repose pas sur l'amitié, mais sur le libre choix de l'individu, son propre grés.

A propos de la raison liée à la « passion », il convient de montrer que celle-ci à été considérée comme étant importante. Elle joue en effet un rôle crucial dans la décision d'un individu à s'adonner à une pratique sportive. Le besoin d'affirmation de soi, une autre raison non négligeable semble révéler d'un type de relation sociale que les répondants désirent tisser dans le milieu sportif.

III – 3 – 5 LES OBJECTIFS D'ACCOMPLISSEMENT

Les objectifs en rapport avec la tâche figurent très nettement parmi les choix prioritaires de tous les élèves. C'est un élément essentiel lorsque l'on sait que se centrer sur la tâche constitue un pronostic favorable à la poursuite d'une activité sportive dans le futur.

« Faire de son mieux », « Apprendre une nouvelle habilité », « Bien comprendre » et « faire quelque chose d'amusant » dépassent ou approchent 50% d'accord de la part des élèves. Dans la plupart des items importants que nous avons retenus, les élèves présentent de forts taux de pourcentages. Ils accordent peu d'importance à des objectifs en rapport avec l'ego comme « être le meilleur / la meilleure » ou « être le / la seul(e) capable ». De fortes proportions d'élèves ne sont pas d'accord avec les items « faire mieux que les autres », « les autres ne sont pas capables de faire aussi bien que moi ». Ceci explique une certaine égalité que les élèves prônent entre eux. Cette situation entraîne une prise en considération de l'autre.

III – 4 LA NON-PRATIQUE SPORTIVE EXTRASCOLAIRE

Bien que le sport possède une connotation particulièrement positive, il apparaît qu'une partie non négligeable des élèves ne s'y engage pas. Cette non pratique est plus visible chez les filles avec des pourcentages élevés. Cette remarque paraît plus logique car, vues leurs réponses, elles postulent que le sport déforme les filles et les prive de leur féminité.

Cette non pratique est liée à des raisons bien définies par les élèves. Ces raisons sont diverses. Il a été cité en premier lieu le manque de temps qui représente le principal motif de non pratique du sport extrascolaire des élèves, aussi bien chez les garçons que chez les filles. Les pourcentages enregistrés à ce niveau ne nous semblent pas raisonnables, car quelles que soient leurs occupations, consacrer quelques minutes à une activité physique ne révèle pas du domaine de l'impossible. Ce serait plus plausible pour nous s'il s'agissait du sport de compétition qui demande beaucoup de temps et de moyens logistiques (infrastructures et équipements sportifs tant collectifs qu'individuels). Les autres raisons de non pratique que sont le manque de motivation, le manque d'intérêt et la non autorisation des parents révèlent d'un manque de prise de conscience de l'importance du sport aussi bien de la part des élèves que de celle de leur entourage qui pense encore que le sport peut nuire aux études. Ils ignorent aussi la nécessité impérieuse d'équilibrer les temps de travail scolaire et de repos où il est recommandé de faire une activité sportive pour lutter contre la fatigue en général, le surmenage...

CONCLUSIONS

ET

RECOMMENDATIONS

CONCLUSIONS

L'EPS occupe un créneau horaire original par rapport à celui des autres disciplines éducatives qui occupent l'essentiel du temps dévolu à l'école. Elle a toujours été confrontée à de nombreux obstacles qui l'empêchent de s'affirmer et de s'imposer dans la sphère de l'éducation. Parmi ces obstacles figurent ceux provenant des élèves, et qui sont relatives à leurs attitudes, perceptions de compétence et de comportement défavorables à son égard et à celui du sport en dehors de l'école. Pour mettre en exergue de tels obstacles, nous avons effectué une enquête dans le département de DAKAR. Dans ce cadre, mille six cent cinquante cinq (1655) questionnaires ont été correctement remplis par des élèves de l'enseignement moyen secondaire.

L'analyse de nos résultats nous a permis de voir l'existence effective d'une situation problématique de l'éducation physique et du sport. Ces résultats montrent cependant que personne ne dénie ouvertement l'importance de l'éducation physique et du sport, leurs valeurs éducatives. Au contraire, il est montré que l'EPS constitue une matière scolaire bien accueillie par la majorité des élèves. En ce qui concerne la perception, les données relevées nous ont permis de voir et de constater que plusieurs perceptions jouent un rôle important dans le bien être physique d'une personne. Parlant de perception il faut noter que le fondement de celle-ci repose sur une certaine assimilation des données sensorielles à un schème.

Un avis favorable a été recueilli de la part des élèves à propos des réponses sur la pratique du sport extrascolaire. Les attitudes et les perceptions négatives qui ont été notées relèvent en partie d'une absence de politique réelle en matière d'éducation physique et sportive.

Dans une perspective d'élaboration d'une telle politique, nous suggérons que soient tenues en compte les quelques recommandations suivantes :

- Hausser le coefficient affecté à la discipline jusqu'à ce qu'il soit égal à celui des autres matières scolaires, pour ainsi accorder à l'EPS une importance plus grande au plan officiel.
- Instaurer des cours théoriques et pratiques pour permettre à tous les élèves, y compris ceux qui sont dispensés et les handicapés moteurs. Ceci pourrait contribuer à faire connaître davantage aux élèves les finalités de l'éducation physique et sportive.
- Organiser des conférences, des débats pour mieux sensibiliser les élèves sur l'impact du sport dans la société.
- Accroître les infrastructures et les équipements sportives pour offrir aux élèves des cadres adéquats de pratique du sport tant à l'école qu'en dehors de l'école.
- Réaménager les emplois du temps pour permettre aux élèves de pratiquer un sport de leur choix en milieu extrascolaire.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

- 1 – CRUISE, B. : A quoi sert l'éducation physique et sportive
Dossier EPS N° 29, Edition Revue EPS, 1996.
- 2 – DESROSIERS, P. et TOUSIGNANT, M. : L'EP à l'élémentaire :
Objectifs et Moyens relatifs au développement
bio-moteur. 2^{ème} édition, presse de l'université Laval,
Québec, 1979.
- 3 – DUMAZEIDIER, J. : L'EPS en miette. Revue EPS N° 69, Mars 1964.
- 4 – FAYE, S. : Etude des perceptions relatives à l'éducation physique et
sportive sous l'enseignement élémentaire de cas de l'IDEN
DAKAR-Médina.
Mémoire de Maîtrise es science et technique de l'activité
Physique et du Sport, INSEPS, Université CHEIKH ANTA
DIOP, DAKAR, 1998.
- 5 – I.O : Les Instructions officielles du Sénégal
Chapitre 3, pp. 39 ; 72 ; 73.
- 6 – LAFON, R. : Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de
l'enfant, PARIS 1979, PUF.
- 7 – LE BOULCH, J. : L'éducation par le mouvement : La psychocinétique de
l'âge Scolaire. Ville : Les éditions ESF, 14^{ème} édition, 1977.

- 8 – MBAYE, R. : L'éducation physique et sportive dans les établissements d'enseignement moyen, secondaire, général et technique de la Région de DAKAR : Analyses et Perspectives.
Mémoire de Maîtrise es science et technique de l'activité Physique et du Sport, INSEPS, Université CHEIKH ANTA DIOP, DAKAR, 1998.
- 9 – MIALARET, G. : Introduction à la pédagogie.
Presse universitaire de France, PARIS, 1973.
- 10 – MIALARET, G. : Statistiques appliquées aux Sciences Humaines,
Paris, 1991, PUF.
- 11 – MORZI, cité par DIACK, A : Notes de cours psychologie de 1^{ère} année INSEPS, 1999.
- 12 – NDIAYE, A. : Perception de l'éducation physique et sportive par les élèves du secondaire et leurs parents.
Mémoire de Maîtrise es science et technique de l'activité Physique et du Sport, INSEPS, Université CHEIKH ANTA DIOP, DAKAR, 1999.
- 13 – NDIONE, H. : Niveau, Nature et Raisons de pratique et de non pratique des activités physiques et sportives des étudiants de l'université Cheikh Anta DIOP de DAKAR .
Mémoire de Maîtrise es science et technique de l'activité Physique et du Sport, INSEPS, Université CHEIKH ANTA DIOP, DAKAR, 2000.
- 14 – PARLEBAS, P. : L'EP en miettes. Revue EPS N°9, 1967.

- 15 – PARLEBAS, P. : Contribution à un lexique commenté en Science de l'action motrice. INSEP. 1981. Paris. 322p.
- 16 – PARLEBAS, P. : Elément de sociologie du sport.
Paris : Presse universitaire de France, 1986.
- 17 – PERRENOUD, P. : Revue EPS N°225, Sept-Oct 1990.
- 18 – PIERON, H. : Vocabulaire de Psychologie. Paris : Bordas, 1980.
- 19 – PIERON, M. et al. : Analyse de la prise en considération des caractéristiques individuelles des élèves dans les décisions et les comportements d'enseignants experts et débutants, février 1998.
- 20 – ULMAN, J. : De la Gymnastique aux Sports modernes. Histoire des doctrines de l'EP. Paris. VRIN, 1989.
- 21 – VANGIONI, J. : Dossier EPS N°36, Programme et Apprentissages.

ANNEXES

NOM :

Prénom :

Classe :

Ecole :

Age :

Attitude à l'égard des cours d'éducation physique

1) *En général, le cours d'éducation physique à l'école* (entoure une seule proposition)

J'aime beaucoup

J'aime bien

Je n'aime pas beaucoup

Je n'aime pas du tout

2) *Pour moi, l'éducation physique à l'école c'est* (entoure une seule proposition)

Très important

Important

Peu important

Pas important du tout

3) *A ton avis, le cours d'éducation physique sert surtout* (fais une croix sur le carré correspondant à ta réponse)

à se développer physiquement, à se muscler (améliorer son look)

à être en bonne santé, à améliorer sa condition physique

à s'amuser, à se détendre

à apprendre des techniques sportives, à apprendre à faire les exercices convenablement

à apprendre à jouer ensemble, à se faire des copains

Un grand merci d'avoir répondu à ce questionnaire

NOM :

Prénom :

Classe :

Ecole :

Perception des compétences et du comportement

Le cours d'éducation physique à l'école

1) D'une manière générale, en éducation physique (n'entoure qu'une seule proposition)

Je suis très fort(e) Je suis fort(e) je suis moyen(ne) Je suis faible

2) Dans l'activité proposée aujourd'hui par ton professeur (n'entoure qu'une seule proposition)

Je suis très fort(e) Je suis fort(e) je suis moyen(ne) Je suis faible

3) Compare-toi aux autres filles (si tu es une fille), aux autres garçons (si tu es un garçon) de ton âge. Choisis le carré de l'échelle qui te représente le mieux et fais une croix dessus.

Réponds maintenant aux propositions suivantes :

- | | | | | | |
|--------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--|
| 1. J'ai de bonnes qualités physiques | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Je n'ai pas de bonnes qualités physiques |
| 2. Je suis gracieux (se), élégant(e) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Je suis disgracieux (se) |
| 3. Je suis souple | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Je suis raide |
| 4. Je suis en forme | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Je me fatigue rapidement |
| 5. Je suis rapide | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Je suis lent |
| 6. Je suis fort(e) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Je suis faible |
| 7. Je suis courageux (se) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Je suis peureux (se) |

4) Dans les cours d'éducation physique, te fais-tu souvent rappeler à l'ordre ? (n'entoure qu'une seule proposition)

Oui, plusieurs
Fois par leçon

Oui, au moins
1 fois / leçon

Oui, de temps
en temps

Non, jamais

5) En règle générale, dans les exercices proposés par ton professeur d'éducation physique, tu t'engages à fond (n'entoure qu'une seule proposition)

Toujours

Souvent

Parfois

Jamais

6) Au cours d'éducation physique, lorsqu'un(e) copain(copine) éprouve des difficultés (n'a pas compris l'exercice, ne réalise pas bien l'exercice, a peur de l'exercice,...), tu l'aides spontanément (n'entoure qu'une seule réponse)

Très souvent

Souvent

Parfois

Jamais

7) En règle générale, quand un professeur forme des groupes, tu t'arranges pour en diriger un (n'entoure qu'une seule réponse)

Très souvent

Souvent

Parfois

Jamais

8) En règle générale, au cours d'éducation physique, tu t'adresse spontanément à ton professeur (questions, remarques, plaisanteries,...) (n'entoure qu'une seule réponse)

Très souvent

Souvent

Parfois

Jamais

Le sport en club et en dehors de l'école

1) Quelle importance accordes-tu à être bon(ne) en sport ? (n'entoure qu'une proposition)

Très important

Important

Peu Important

Pas important du tout

2) En dehors de l'école (fais une croix sur la case correspondant à la proposition adéquate)

- 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

Si tu ne pratiques pas de sport en dehors de l'école, passe à la question 5.

Si tu pratiques une ou plusieurs activités sportives en dehors de l'école :

- combien d'heures par semaine le fais-tu ? (entoure la bonne proposition)

0 à 3 heures/sem.

3 à 6 heures/sem.

6 heures/sem. Ou plus

- combien de séances de minimum 20 minutes par semaine le fais-tu ? (entoure la bonne proposition)

1 par sem.

2 à 3 par sem.

4 à 6 par sem.

7 et plus par sem

3) Nous te proposons différentes raisons de pratiquer un sport. Indique le degré d'importance que tu leur accords.

Je pratique un sport parce que :

	Très Important	Important	Peu important	Pas important du tout
1. Mes amis le pratiquent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Je veux faire une carrière de sportif (ve)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Je fais de nouvelles connaissances	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Je peux faire quelques chose de bon pour moi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. J'aime la compétition	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Je veux être en forme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Cela me relaxe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Je m'amuse en pratiquant une activité physique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. J'aime faire partie d'une équipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ma famille veut que je participe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Je peux avoir une silhouette plus sportive	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Je peux gagner de l'argent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. C'est passionnant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Cela me rend physiquement attirant(e)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Je peux rencontrer des amis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Cela me donne la possibilité de m'exprimer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4) A présent, nous allons t'interroger sur ce que tu ressens quand tu pratiques un sport. Pour chaque proposition, fais une croix sur le carré qui illustre le mieux ton opinion.

Je me sens pleinement réussir lorsque :

	Tout à fait d'accord	d'accord	Pas d'accord	Pas d'accord du tout
1. Je suis le/la seule à être capable de faire l'activité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. J'apprends une nouvelle habileté et cela m'encourage à en faire davantage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Je peux faire mieux que mes copains ou copines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Les autres ne sont pas capables de faire aussi bien que moi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. J'apprends à faire quelque chose d'amusant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. D'autres chambardent et je ne le fais pas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. J'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Je travaille vraiment beaucoup	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Je marque le plus de points / de goals...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Je suis le meilleur / la meilleure	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Je ressens / comprends bien une activité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Je fais de mon mieux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5) Si tu ne pratique pas du sport, explique-nous pourquoi.

