

REPUBLIQUE DU SENEGAL



MINISTERE DE L'EDUCATION



UNIVERSITE
CHEIKH ANTA DIOP
DE DAKAR

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

MEMOIRE DE MAITRISE ES SCIENCES ET TECHNIQUES
DE L'ACTIVITE PHYSIQUE ET DU SPORT
S.T.A.P.S

THEME

ATTITUDE, PERCEPTION DE COMPETENCES ET DU
COMPORTEMENT D'ELEVES SENEGALAIS A L'EGARD DES
COURS D'EDUCATION PHYSIQUE ET DU SPORT :
CAS DU DEPARTEMENT DE RUFISQUE

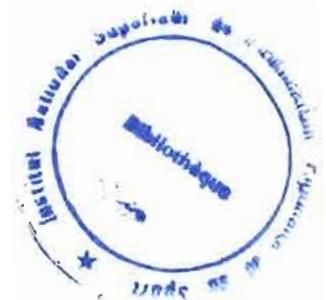
Présenté et soutenu par :

SOWDIATOU TABANE

Sous la direction de :

Monsieur Jean FAYE, Professeur à l'INSEPS
Maître assistant en STAPS

ANNÉE UNIVERSITAIRE 2001-2002



DEDICACES

AU NOM DE DIEU LE CLEMENT LE MISERICORDIEUX

Je dédie ce modeste travail à :

-Mon père Amadou Fall Tabane

Aucun mot ne saurait traduire ma reconnaissance et mon affection à ton égard

Votre engagement, votre préoccupation pour nos réussites nous ont toujours motivé à persévérer.

Que Dieu le Tout Puissant vous accorde une longue vie, une santé de fer pour qu'on puisse vous rendre la monnaie de la pièce ;

-Ma mère Sokhna Diagne

Votre générosité, votre piété, votre simplicité, votre modestie et surtout votre honnêteté ne seront jamais égalées.

Exemple de courage, et de dignité, vos prières ne sauraient rester vaines.

Vous nous avez guidé et soutenu sans jamais vous décourager.

Je ne saurais payer le prix de votre affection et votre devoir de mère envers toute la famille.

Que Dieu le Tout Puissant vous prête longue vie, une bonne santé afin que tu puisses savourer et jouir des fruits de l'arbre que vous avez su entretenir dans des conditions parfois difficiles ;

-Mes frères et sœurs Marième, Couca, Babacar, Dikha, Khoudia, Ibou, Salka et Khadim

Je vous demande de vous battre dans la vie car seul le travail paie ;

-Mon très cher ami El hadji Boubacar Diagne

Je ne saurai te dissocier de mon cœur, ni de ma vie, ni de mes pensées ;

-Mes beaux frères Pape Ndiaye, Pape Sanou Bèye et Pape Boubacar Bâ que j'estime beaucoup ;

-Mes cousins, cousines, oncles et tantes ;

-Mes amies Dioss, Lissa B: d'ane, Nafissatou Badiane, Louise Ndong en témoignage de la profonde amitié qui nous lie ;

-Mes adorables neveux et nièces **Khassim, Maguette, Nabou, Sonia, Mohamet et bébé Abdoulaye ;**

-Enfin à tous mes amis(es) et tout ceux qui de près ou de loin m'ont apporté leur soutien.

Soyez tous 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

Vous nous faites le plus grand honneur en acceptant spontanément de diriger ce travail avec méthode, rigueur et abnégation malgré vos multiples occupations.

Votre simplicité, votre rigueur scientifique et votre sagesse forcent l'admiration de tous.

L'occasion nous est enfin donnée pour vous exprimer nos sincères remerciements.

Soyez rassuré de notre profonde reconnaissance ;

-Aux professeurs Ousmane Sané, Abdoul Wakhid Kane, Moussa Guèye, Madame Ndiaye, Ibrahima Dia. C'est avec spontanéité et gentillesse que vous avez accepté d'apporter votre contribution à ce modeste travail ;

-A Monsieur Assane Lô professeur au lycée John. F. Kennedy qui a accepté d'effectuer avec générosité la saisie de ce document ;

-A mes parents pour l'éducation qu'ils nous ont donnée. Dieu seul peut vous payer ;

-A tous les professeurs de Rufisque plus particulièrement Monsieur Guissé, Monsieur Dramé, Madame Tall, Monsieur Sène, Monsieur Mbaye . Vous avez accepté avec spontanéité de mettre à notre disposition vos classes pour la distribution des questionnaires ;

-A mes frères et sœurs pour leur soutien moral et affectif ;

-A mes chères amies Louise, Amina, Rama, Juliette, Mbissine, Mami, Mado, Hélène et Awa ;

-A El Hadji Boubacar Diagne, Pape Madiop Diop, Ousseynou Tounkara, Mafoudji Diallo pour leurs aides, soutiens et encouragements ;

-A tous mes camarades de promotion particulièrement à **Diompy** que j'aime beaucoup, **Luccin, Ciss, Ouzin, Ndiaga ;**

-A tous les étudiants et étudiantes de l'INSEPS ;

-A tous les professeurs de l' INSEPS ;

-Au personnel de l' INSEPS plus particulièrement Anasthasie, Grégoire, Marie, Ass,
Rémond, Ousmane ;

Raymond

-A tous ceux que je n'ai pas pu citer .

Merci du fond du cœur .

SOMMAIRE

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I :REVUE DE LITTERATURE.....	4
IMPORTANCE DU SPORT ET DE L'EDUCATION. PHYSIQUE ET DEFINITIONS DE CONCEPTS.....	4
I -1 IMPORTANCE DU SPORT ET DE L'EDUCATION PHYSIQUE.....	4
I -1-1 Sur le plan sanitaire.....	4
I -1-2 Sur le plan affectif.....	5
I -1-3 Sur le plan intellectuel.....	5
I -1-4 Sur le plan social.....	6
I -2 DEFINITIONS DES CONCEPTS.....	7
I -2-1 Attitude.....	7
I -2-2 Perception de compétences.....	10
I -2-3 Perception du comportement.....	11
I -2-4 Motivation.....	14
I -2-4-1 Théorie de l'accomplissement.....	15
I -2-4-2 Théorie de l'autodétermination.....	15
I -2-4-2-1 La motivation intrinsèque.....	15
I -2-4-2-2 La motivation extrinsèque.....	16
I -2-4-2-3 L'amotivation.....	16

I -2-5	Sport.....	17
I -2-5-1	Sport de compétition.....	18
I -2-5-2	Sport de loisir.....	18

CHAPITRE II : METHODOLOGIE, PRESENTATION

ET COMMENTAIRES DES RESULTATS

II -1	METHODOLOGIE.....	20
II -1-1	Cadre de notre enquête.....	20
II -1-2	Population de l'enquête.....	20
II -1-3	Collecte des données.....	21
II -1-4	Traitement des données.....	22
II -2	PRESENTATION ET COMMENTAIRES DES RESULTATS.....	23

CHAPITRE III : DISCUSSION DES RESULTATS

III -1	L' attitude des élèves à l'égard des cours d'EPS.....	43
III -1-1	Sentiments et importance des élèves vis à vis de l'EP.....	43
III -1-2	Utilité de l'Éducation physique.....	44
III -2	Perception de compétences.....	45
III -2-1	Perception de compétences selon l'âge.....	45
III -2-2	Perception de compétences selon le sexe.....	46
III -3	Perception du comportement.....	47
III -3-1	Perception du comportement lié au rappel à l'ordre.....	47

III -3-2 Perception du comportement par rapport à leur niveau d'engagement dans les exercices proposés par le professeur.....	47
III -3-3 Perception du comportement par rapport à l'aide spontanée à un(e) copain(copine) en difficulté.....	48
III -3-4 Perception du comportement visant la gestion d'un groupe.....	48
III -3-5 Perception du comportement de communication spontanément avec le professeur.....	48
III -4 Le sport en club et en dehors de l'école.....	49
III -4-1 Importance à être bon(ne) aux sports.....	49
III -4-2 Objectifs visés par la pratique.....	50
III -4-3 Volume horaire de pratique du sport en club et en dehors de l'école et fréquences des séances de minimum 20 mn/ semaine selon le sexe et l'âge.....	50
III -5 Les raisons de pratiquer le sport et leur degré d'importance.....	51
III -5-1 Classement des raisons de pratique.....	51
III -5-1-1 La santé.....	52
III -5-1-2 Le plaisir.....	52
III -5-1-3 Les relations sociales.....	52
III -5-2 Les sentiments qui animent les élèves lors de la pratique.....	53
III -6 Motifs d'abandon et de non participation du sport.....	55
CONCLUSION.....	57
ET PERSPECTIVES.....	59

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANNEXES

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

I- INTRODUCTION

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

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 Robert Lafon (1979) [18], « L'Education physique est la partie de l'Education 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 permettront une meilleure adaptation de l'individu à son milieu physique et social, à son épanouissement, à l'harmonie de ses formes et de ses fonctions, à l'affermissement de sa santé ».(p.341)

Il ressort de cette assertion que l'Education physique et sportive (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 pouvoir 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 socioculturelles 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 semble essentiel que les enseignants développent avec leurs élèves des échanges harmonieux, qu'ils adoptent à leur égard des attitudes et des comportements qui tiennent compte des différences de sensibilité, d'intérêt et du niveau socioculturel.

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

L'EPS semble être la seule discipline qui tienne compte de ces situations et aussi où le corps est pris en compte dans sa globalité pour être éduqué.

Cet aspect utilitaire est mis en évidence par la découverte des bases physiologiques et les apports 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'Education 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, 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'atteindre 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'Education physique à l'école et du sport en milieu extrascolaire ?
- 2- Quelle perception de leur comportement et de leurs compétences ont les élèves lors des cours d'EPS, en club ou ailleurs ?

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

- Au chapitre premier, nous nous efforcerons de le consacrer à une revue de littérature devant servir de cadre théorique où nous aurons à définir un certain nombre de concepts.
- Au deuxième chapitre, nous présenterons notre méthodologie, nos résultats et leurs commentaires.
- Au troisième chapitre, nous passerons à la discussion de nos résultats.
- Pour finir, nous livrerons notre conclusion ainsi que nos éventuelles perspectives.

CHAPITRE I

REVUE DE LITTÉRATURE

CHAPITRE I : IMPORTANCE DU SPORT ET DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET DEFINITIONS DE CONCEPTS

I -1 IMPORTANCE DU SPORT ET DE L'EDUCATION PHYSIQUE

L'Éducation physique peut, en plus de la condition physique qu'elle développe, conduire à une meilleure connaissance de la structure et du fonctionnement du corps humain, de ses possibilités et de ses limites, contribuer au développement plus efficace et plus efficient des sens et des systèmes de l'organisme.

En dehors de telles répercussions, la pratique du sport et de l'Éducation physique produit d'autres effets aux plans sanitaire, affectif, intellectuel et social.

I-1-1 Sur le plan sanitaire

D'une manière générale, l'on sait que les grandes fonctions (respiratoires, circulatoires, musculaires) *bénéficient* des bienfaits de la pratique du sport et de l'Éducation physique.

Cruise [2] montre que le fait d'être physiquement actif a un effet à la fois préventif, curatif sur les diverses maladies telles que les maladies cardio-vasculaires, le diabète, l'obésité, le cancer, la faiblesse musculaire et articulaire, les maladies psychosomatiques qui sont le plus souvent dues à la sédentarité.

L'activité physique régulière réduit le risque de leur apparition, atténue leur gravité et accélère le processus de convalescence.

C'est sans doute, grâce à ces différentes *préventions* des maladies que l'Éducation physique a été institutionnalisée dans le système éducatif dans de nombreux pays comme le Sénégal

I-1-2 Sur le plan affectif

L'affectivité est une dimension qui imprègne fortement la pratique de l'Education physique et sportive au travers de laquelle toute la personnalité s'exprime.

Cette discipline permet d'augmenter chez l'élève l'estime de soi, améliore son image corporelle, développe les sentiments de courage, de patience, de sacrifice et de responsabilité.

Elle permet de lutter contre l'angoisse et l'anxiété causées par les soubresauts de la vie de tous les jours et ce, en dehors du plaisir que procure sa pratique.

En plus de ces critères, Marie , H . [20] note que « Les personnes physiquement actives se détendent, se reposent et se distraient plus, gèrent mieux leur stress, et sont mieux préparés à faire face aux tensions ou aux urgences lorsqu'elles se présentent ou s'accumulent, luttent plus facilement contre l'isolement et la solitude »

I-1-3 Sur le plan intellectuel

L'étude de Cruise [2] a montré que le rendement de l'élève est meilleur dans les matières dites académiques lorsque ce dernier s'adonne à la pratique du sport et de l'Education physique. C'est grâce à cette pratique que l'élève contribue, dans le processus global de son Education à :

- s'investir dans l'édification biologique de son développement ;
- développer le désir d'être en forme, prendre conscience des possibilités de son corps et d'en repérer les limites ;
- acquérir une bonne conduite motrice dans le but d'intégrer harmonieusement sa société.

En effet, les dites conduites correspondent à une manière d'être et d'agir de la personne, et qui l'engagent aussi intensément par les conduites verbales.

Nous pouvons déduire que l'Education physique permet à l'élève d'asseoir une bonne capacité d'apprentissage, de compréhension et de mémorisation des cours dispensés dans les matières dites intellectuelles.

1-1-4 Sur le plan social

La dimension relationnelle entre élève- élève, élève- professeur ou élève- environnement est très importante en Education physique. Elle contribue beaucoup à la formation de la personnalité chez l'individu.

Le cours d'Education physique se réalise en groupe. De ce fait, elle repose essentiellement sur la communication entre les différents acteurs. Dès lors, il n'existe pas d'actions isolées, mais d'interactions entre les individus.

Dans cette même ordre d'idée, Marie , H . [20] dit que « La pratique des activités physiques et sportives favorise une intégration et une adaptation plus rapide à l'environnement physique et humain grâce à une socialisation de l'individu, à une capacité à établir des liens harmonieux et respectueux entre des personnes de sexes et de races semblables ou différentes ».

Selon Aminata , ND . [24], le comportement moteur d'une personne n'a de sens que par rapport et s'il est relié au comportement de ses coéquipiers ou de ses adversaires.

Avec le partenaire, il s'agit d'une relation de solidarité, de soutien mutuel et de cohésion, alors qu'avec l'adversaire, il y'a une opposition, une rupture et des intérêts à tirer de son côté.

Dans ce deuxième type de relation, l'on peut noter, surtout chez les adolescents, des conséquences possibles sur l'affectivité des sujets. Il s'agit par exemple de la frustration, de l'agressivité ou de la recherche de l'affirmation de soi.

An total, l'Education physique et sportive :

- offre à la personne qui a des difficultés à communiquer, des contextes et des situations pédagogiques qui lui permettent de s'exprimer avec son cœur, son esprit et son corps, à savoir la maîtrise de soi et de ses émotions lorsqu'elle est confrontée au stress et aux menaces ;
- donne la possibilité à ses pratiquants d'asseoir des relations humaines et sociales ;
- prépare à la vie sociale par l'enseignement, au travers du respect, des règles sociales ;
- permet de vivre sans conflit avec les autres membres de la société en évitant la marginalisation ;
- contribue à acquérir et à développer le sens de la responsabilité , du pouvoir décisionnel devant une situation ou un problème donné, notamment grâce à l'apprentissage effectué à travers les jeux collectifs où se cultive, pour l'individu, le sentiment d'appartenance à un groupe social auquel il s'identifie en épousant certaines valeurs . Dans ce même contexte, il se développe aussi le sentiment d'équité qui incite l'individu à l'honnêteté , à la sincérité et à la franchise dans ses relations humaines.

I-2 DEFINITIONS DES CONCEPTS

Parmi les caractéristiques des apprenants qui influencent activement la création de relations, figurent leurs attitudes envers l'activité, leurs perceptions de compétence et du comportement. Les aspects motivationnels jouent un rôle particulièrement important dans l'enseignement. Il constitue l'un des médiateurs probablement puissants entre l'action du professeur et des effets de l'enseignement.

I-2-1 Attitude

Le concept d'« Attitude » en psychologie désigne un état d'esprit (sensation, perception, idée, sentiment, etc.--), une disposition intérieure acquise d'une personne à l'égard d'elle-même ou de tout élément de son environnement (personne, chose , situation, événement, idéologie,

mode d'expression, etc.--) qui incite une personne d'être ou d'agir de manière favorable ou défavorable ; affirme Legendre dans[4] .

En psychologie sociale, ce concept est ambiguë, car il recouvre diverses significations (la posture, la conduite, la situation favorable ou défavorable par rapport à une opinion--).

Selon Piéron et al [3], l'attitude se réfère à des sentiments personnels face à la participation à une activité sportive, à une personne ou à un événement.

Cette définition a un parallélisme par rapport à celle du Petit Larousse qui dit que : « L'attitude désigne la manière de se sentir (un comportement) qui correspond à une disponibilité psychologique ».

Ce concept désigne l'orientation de la pensée, les dispositions profondes de notre être (souvent conscientes) qui guident notre conduite.

L'attitude est donc porteuse de sens et d'intention, et est un état quasi permanent de préparation à l'action, ne constituant pas un vécu, mais un mode, une disponibilité à sentir, à percevoir et réagir d'une façon réfléchie et particulière.

Tout ceci permet de situer l'attitude comme une portion de la personnalité. On la considère comme une caractéristique individuelle relativement stable qui prédisposerait l'individu à des comportements déterminés.

Toute fois cette définition implique plus clairement une approche faite de trois composantes :

- une composante cognitive qui reflète les croyances ou l'information que le sujet possède sur l'objet de l'attitude ;
- une composante affective qui met l'accent sur les sentiments d'évaluation positive ou négative par rapport à l'objet de l'attitude ;
- une composante comportementale qui met en évidence les intentions de comportement par rapport à l'objet de l'attitude.

Fishbein & Ajzen [6] ont défini l'attitude sur la base d'un concept de quantité d'affects, impression d'attraction ou de répulsion vis à vis d'un objet déterminé.

Celle-ci se réfère à des sentiments personnels face à la participation sportive, une personne ou un événement.

Elle occupe un niveau intermédiaire d'un continuum qui s'échelonne des « valeurs » aux « comportements ». Son pouvoir prédictif du comportement n'est pas automatique.

En effet, les corrélations entre l'attitude et le comportement n'atteignent pas nécessairement un seuil de signification acceptable (Gill, 1986) d'après Delfosse dans [3]. Toutefois, elles s'améliorent quand on passe par l'intermédiaire de l'intention de comportement.

C'est dans ce sens que les attitudes sont considérées comme d'importants « constructs » parce que l'on présume qu'elles vont influencer les comportements sportifs.

Le modèle de Fishbein [12] fait les propositions suivantes :

*On peut considérer que les attitudes spécifiques vers un acte comportemental peuvent prédire ce comportement ;

*Les attitudes vis à vis du comportement, à côté des croyances normatives prédisent bien les intentions comportementales ;

*Les intentions comportementales prédisent le comportement réel de manière très satisfaisante.

En d'autres termes, une attitude favorable à l'égard d'un domaine particulier n'en garantit pas nécessairement la pratique.

En revanche, il convient de distinguer des attitudes positives et négatives.

Une attitude défavorable présente un risque élevé d'être responsable de l'absence du comportement associé.

L'attitude constitue un premier déterminant des motivations. Si elle ne présente pas une relation directe avec la participation à des activités physiques, elle n'en constitue pas moins une condition indispensable à une motivation favorable à la pratique régulière de ces activités. Selon Piéron dans [12], elle peut se présenter sous deux aspects principaux :

- 1) un aspect affectif qui fera aimer les activités pratiquées et, par voie de conséquence, le cours lui-même ;
- 2) un aspect d'importance attribuée aux séances d'Education physique.

Ces deux aspects devront être pris en considération dans l'étude que nous menons.

I-2-2 Perception de compétences

Henri Piéron [14] définit la perception comme étant la prise de connaissance sensorielle d'événements externes qui ont donné naissance à des sensations plus ou moins nombreuses et complexes.

Toute perception est une gnosie c'est-à-dire une possibilité de reconnaissance des objets en fonction de leurs qualités sensorielles.

Mais 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'informations.

Elle est un rapport du sujet à l'objet qui a ses propres caractéristiques, mais que l'on perçoit avec sa subjectivité et c'est pour cela que toute perception est une interprétation qui implique la personnalité toute entière.

De ce-fait, elle est la reconnaissance des objets résultant d'un contact direct entre le sens et l'environnement. En réalité, c'est une activité, processus par lequel une personne acquiert de l'information de son environnement.

Certaines données laissent croire que la participation à une activité physique peut contribuer à augmenter l'estime envers son propre corps, la confiance en ses capacités physiques et le bien être psychologique.

Il existe de nombreuses évidences de l'influence positive de l'activité physique sur plusieurs variables psychologiques parmi la population en général. Les élèves qui font régulièrement de l'exercice physique voient leur perception de soi s'améliorer.

Ces modifications touchent entre autres l'estime de soi, la confiance de soi et la perception de compétence personnelle.

La perception de compétences est définie selon Piéron dans [12] comme la facilité d'apprentissage de nouvelles techniques. Elle est l'évaluation qu'une personne se fait de sa capacité de réussir et joue un rôle fondamental dans l'implication des élèves dans les séances d'Education physique, dans le maintien d'un intérêt élevé pour l'Education physique scolaire et pour ceux qui y participent, à la poursuite d'un engagement à la pratique du sport de compétition.

Néanmoins, le développement de la perception de compétence n'est pas absent des programmes d'Education physique dans notre pays comme à l'étranger.

Selon Bandura [17] la perception qu'une personne a de sa compétence à accomplir une activité, et que les chercheurs Anglophones désignent par l'expression « *perceived self-efficacy* », est une perception de soi par laquelle cette personne, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à accomplir de manière adéquate. Ce même auteur [17] affirme que la perception qu'une personne a de sa compétence provient de quatre sources que sont les performances antérieures, l'observation de l'exécution d'une activité par d'autres personnes, la persuasion et ses réactions physiologiques et émotionnelles.

-Les performances antérieures d'un élève correspondent à ses succès ou à ses échecs passés. L'histoire scolaire d'un élève est parsemée d'évaluations qui ont entraîné des réussites et des échecs.

Lorsque l'enseignant propose à un élève une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, ces réussites et ces échecs deviennent rapidement des points de référence. Nous verrons alors que plus un élève attribue ses succès à des causes qui lui sont internes et ses échecs à des causes qui sont modifiables, plus son opinion de sa compétence est bonne.

- L'observation de l'exécution d'une activité par d'autres est courante en contexte scolaire. En effet, l'élève doit souvent assister à une démonstration donnée soit par son professeur, soit par un autre élève avant d'exécuter lui-même une activité.

Par ailleurs, on oublie souvent que lors de ces démonstrations, en plus d'apprendre comment faire une tâche, un élève évalue ses compétences à l'accomplir adéquatement lorsque son tour viendra.

A ce propos, les recherches de Schunk [12] montrent que l'observation d'un copain pair influence davantage la perception qu'un élève a de sa compétence que l'observation du professeur.

-La persuasion a trait aux interventions des enseignants et des autres intervenants en milieu scolaire dont le but est de convaincre un élève de ses capacités à accomplir une activité. En général, ces interventions ont lieu avant le début d'une activité et peuvent se transformer en encouragements lors de l'exécution.

-Les réactions physiologiques et émotionnelles sont également une source de la perception qu'un élève a de sa compétence.

En effet, si un élève réagit nerveusement ou a soudainement trop chaud en accomplissant une activité comme un examen, il risque d'interpréter ses réactions comme une incapacité de sa part à réussir ce qu'on lui demande de faire.

A ces sources, viennent s'ajouter celles qui proviennent de l'enseignement.

Les objectifs à atteindre, les exigences d'un cours, les critères d'évaluation, le comportement des enseignants sont tous des sources susceptibles d'influencer le jugement que l'élève porte sur sa perception à accomplir une activité.

La perception de sa propre compétence exerce un rôle primordial dans la décision de pratiquer une activité physique.

La continuité d'une pratique résulte notamment d'un niveau de compétence jugé suffisant.

Nicholls [8] affirme qu'à partir de 12 ans, les jeunes sont capables d'évaluer leur compétence et de faire la distinction entre cette dernière et l'effort déployé dans la performance réalisée.

Cette perception varie peu pendant la croissance.

De même, il est apparu que le plaisir et la satisfaction rencontrés en participant à des activités physiques pourraient renforcer leur estime de soi, et contribuer à développer une participation continue à des activités sportives au delà de la scolarité d'après Duda, 1986, 1989 et Harter, 1979 dans [11].

I-2-3 Perception du comportement

Elle constitue la manifestation extérieure et observable, la manière dont se concrétisent une série de décisions sur la base de plusieurs composantes que sont d'après [12] :

-les conceptions sur les finalités de l'Éducation physique et sur ce qu'est un enseignement de qualité ;

-les connaissances de l'enseignant qui concernent d'une part, les élèves qui lui sont confiés (Habiletés motrices, motivation, problèmes personnels et aspects relationnels dans la classe, interactions avec l'enseignant et avec les condisciples) et d'autre part, la matière qu'il est chargé d'enseigner ;

-la perception de la situation qui implique l'habileté à l'observation pédagogique et d'une habileté à l'observation des activités et des habiletés motrices des élèves, notamment lorsque l'objectif vise l'apprentissage de jeu.

-la comparaison des habiletés motrices réalisées à un modèle de référence concernant les élèves lors de l'exécution d'exercices physiques.

I-2-4 Motivation

Le concept de motivation est défini dans [4] comme étant l'ensemble des facteurs dynamiques qui déterminent la conduite d'un individu.

La psychologie de la motivation s'intéresse au pourquoi du comportement. Elle tente de répondre à des questions telles que : quelles sont les raisons qui poussent les jeunes à la pratique sportive ?

D'une manière générale, la psychologie de la motivation s'investit sur l'origine, l'orientation et sur la persistance d'un comportement (Orlebeke, 1981) cité par Bakker et al. [1] . A cet égard, le pourquoi du comportement de l'individu présente des aspects différents à savoir pourquoi investir de l'énergie dans une activité donnée, pourquoi s'agit-il de cette activité et non d'une autre, et pourquoi continuer dans la direction choisie ou abandonner ?

Pour Reuchlin cité par Thomas et al. [19], la motivation et l'ensemble des facteurs qui déclenchent l'activité du sujet, la dirigent vers certains buts, lui permettent de se prolonger si ces buts ne sont pas immédiatement atteints et l'arrêtent le moment venu.

Gratty, dans ce même ouvrage propose une définition proche de la précédente en disant que la motivation, d'une façon générale, correspond à l'ensemble des facteurs et processus qui poussent l'individu à une action ou à une inaction dans des situations variées.

Concernant les théories de la motivation, nous avons retenu pour notre étude, celles relatives à l'accomplissement et à l'autod-termination.

I-2-4-1 La théorie d'accomplissement se fonde sur des idées de Freud et de Mac Dougall et l'hypothèse de la présence chez l'homme d'un certain nombre de besoins à la fois innés et acquis. Parmi les besoins secondaires, Thomas et al. [19] citent celui qui a trait à l'accomplissement.

Il s'agit du désir de réaliser une tâche difficile.

Cette force motivationnelle pousse le sujet à surmonter les obstacles et aussi à surpasser autrui. Elle peut varier en fonction de l'environnement.

I-2-4-2 La théorie de l'autodétermination postule l'existence de différents types de motivation, qui se distinguent par le degré d'autodétermination sous-jacent à leur fonctionnement.

Ces types de motivation se regroupent sous trois grandes classes : la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et l'amotivation.

I-2-4-2-1 La motivation intrinsèque.

Selon Deci [16], la motivation intrinsèque signifie que l'on pratique une activité pour le plaisir et la satisfaction que l'on en tire.

Cette définition rejoint celle de Thill [19] qui dit que la motivation intrinsèque caractérise les individus qui participent à une activité pour les satisfactions que celle-ci leur apporte et non pas dans le but d'atteindre, à travers cette activité, une finalité particulière.

Les activités ludiques constituent des exemples de conduites intrinsèquement motivantes car ses stimulants font partie intégrante de l'activité.

Une personne est intrinsèquement motivée lorsqu'elle effectue des activités volontairement et par intérêt pour l'activité elle-même.

« La motivation intrinsèque est issue du besoin qu'a l'individu de se sentir compétent et autodéterminé, ce qui pousse les individus à s'engager dans diverses activités à partir de leurs sentiments et compétences propres » .

La motivation intrinsèque peut être positive dans la mesure où elle ne diminue pas une fois le but atteint.

D'une manière générale, il semble qu'il ne peut y avoir de pratiques sportives continues sans une motivation intrinsèque.

I-2-4-2-2 La motivation extrinsèque.

Elle regroupe un ensemble de comportements effectués pour des raisons institutionnelles.

En d'autres termes, une personne motivée de façon extrinsèque ne fait pas l'activité pour cette dernière, mais plutôt pour en tirer quelque chose de plaisant ou pour éviter quelque chose de déplaisant une fois l'activité terminée.

Il était postulé à l'origine que la motivation extrinsèque ne référait qu'aux comportements émis en l'absence d'autodétermination, c'est à dire qui n'étaient observés qu'en présence de sources de contrôles externes, par exemple les récompenses, les punitions.

Ce qui nous permet de dire que la motivation extrinsèque se caractérise par l'investissement de l'individu dans une activité non pas pour les satisfactions que celle-ci lui apporte, mais pour des fins qui lui sont extérieures comme l'argent, les reconnaissances sociales, les médailles.

Nous savons que lorsqu'une personne pratique une activité pour être récompensé à la fin, elle ne sera plus intrinsèquement motivée.

C'est pourquoi Fodé Camara [19] dit que « La motivation extrinsèque est une forme de motivation doublement négative, en ce sens qu'elle diminue ou s'estompe une fois le but atteint, elle peut également atténuer la motivation intrinsèque ».

Au travers de l'anecdote racontée par Casady (1974) citée par Halliwell [1], il est montré le rapport qui peut exister entre la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque.

La diminution de la récompense a entraîné la disparition de la motivation intrinsèque.

I-2-4-2-3 L'amotivation.

Elle se définit comme étant l'absence de motivation. Certains philosophes et psychologues ne connaissent pas ce terme.

Cependant Déci et al. [16] ont proposé qu'il était important de considérer un troisième type de construit motivationnel afin de pleinement comprendre la nature des comportements humains. C'est ce que Luc. G. Pelletier et al. ont appelé amotivation.

Un individu amotivé se sent désabusé, il se demande pourquoi il effectue l'activité en question et, éventuellement, il l'abandonne. Il peut sombrer dans un état de résignation acquise d'après Vian, Rolland dans [16].

I-2-5 Sport.

Le sport est un des phénomènes sociaux les plus répandus au monde ; mais il est difficile de lui donner une définition universelle. On le confond à l'Education physique ou aux jeux, même s'ils ont des points communs.

En effet, l'Education physique peut être définie comme l'ensemble des Activités Physiques et Sportives (APS) visant un développement harmonieux et équilibré de l'homme.

Quant au sport, il est défini par Donald Guay [23] comme « Une activité physique compétitive et amusante pratiquée en vue d'un enjeu selon des règles écrites et un esprit particulier, l'esprit sportif, fait d'équité, de désir de vaincre et de loyauté ».

Cette définition comporte six éléments dont les aspects compétitif et amusement. C'est pourquoi l'on parle de sport de compétition et de sport de loisir.

Néanmoins, il existe un parallélisme entre cette définition et celle du dictionnaire Darcosse qui définit le sport comme « La pratique méthodique des exercices physiques en vue de perfectionnement, non seulement du corps humain, mais encore de l'esprit, de certaines qualités telles que la loyauté, l'énergie de persévérance, la décision ».

I-2-5-1 Sport de compétition.

L'idée de surpassement semble étroitement liée à toutes APS ; alors que celle-ci ne peut être évaluée que par une compétition. Rappelons que la compétition ne met pas toujours en opposition des êtres humains même si la plupart du temps, il s'agit d'individus cherchant à se surpasser :

L'obstacle peut se présenter comme un objet ou soi-même.

En effet, dans les activités sportives reconnues, le pratiquant cherche dans la majorité des cas, à surpasser un adversaire, à le vaincre, et ceci à travers une compétition.

Tout cela va constituer à la réalisation de meilleures performances.

C'est dans cette même ordre d'idée que Hélène, Marie. [20] disait que « Les pratiques sportives n'ont pas de tout temps existé, et elles convergent toutes vers une fin unique : la performance, le rendement corporel maximal » .

Rappelons que pour parler de performance il faut une certaine régularité dans la pratique et une motivation intrinsèque envers la discipline.

La notion de dépassement paraît primordiale dans le sport de compétition.

Dans ce sens, Pierre de Coubertin repris par J. Louhaur dans [18] dit que « Le sport c'est l'excès : c'est le culte volontaire de l'effort musculaire intense, appuyé sur le désir de progrès pouvant aller jusqu'au risque » .

D'ailleurs la devise des jeux olympiques Citius, Altius, fortius c'est à dire « Plus vite », « Plus haut », « Plus fort » exprime encore cette notion de dépassement.

I-2-5-2 Sport de loisir.

Le loisir peut être défini comme étant le temps libre dont dispose l'individu en dehors de ses préoccupations habituelles et des contraintes qu'il impose et qu'il utilise pour faire quelque chose, le sport par exemple.

Il entraîne une réfection des forces physiques ou nerveuses détériorées pour les responsabilités [19].

Dans ce cadre, le sport présente des caractères hédonistique et désintéressé plutôt qu'obligatoire.

Pour le caractère hédonistique, il place la recherche du plaisir au dessus des autres valeurs et pour le caractère désintéressé, le loisir a surtout une finalité lucrative.

CHAPITRE II

METHODOLOGIE

PRESENTATION 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 Piéron, M. et al[11]. 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 ces concepteurs, est valide.

II-1-1 Cadre de notre enquête

Pour les besoins de notre enquête, nous nous sommes rendus dans les établissements scolaires de l'enseignement moyen et secondaire sis dans le Département de Rufisque. Il s'agit des lycées Abdoulaye Sadju et Moderne de Rufisque, des collèges Ousmane Socé Diop, Mansour Sy et Educatur, des collèges d'enseignements moyens (CEM) dont Matar Seck, Bargny, Bambylor, Momar Sène Wally Pionniers de Rufisque et Maurice Guèye. Certaines sont des écoles privées et d'autres publiques .

I-1-2 Population de l'enquête

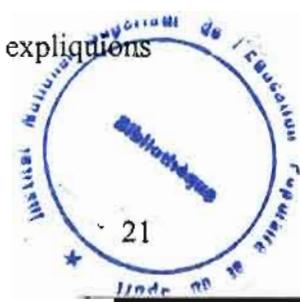
Les sujets de notre étude sont des élèves (garçons et filles) âgés de moins de 13 ans à 19 ans et plus. Ils constituent un échantillon global de mille (1000) élèves dont 558 garçons et 442 filles répartis par établissement scolaire ainsi qu'il est indiqué dans le tableau ci dessous.

ETABLISSEMENTS	GARÇONS	FILLES
<i>Ecole Privée Educateur</i>	15	25
<i>Collège Ousmane.S.Diop</i>	13	28
<i>Collège Mansour Sy</i>	122	100
<i>Lycée Abdoulaye Sadi</i>	26	18
<i>Lycée Moderne de Rufisque</i>	88	70
<i>CEM Pionniers du syndicalisme</i>	43	48
<i>CEM Abdoulaye Sadi</i>	31	08
<i>CEM Momar .S.Wally</i>	12	18
<i>CEM Maurice Guèye</i>	13	27
<i>CEM Matar Seck</i>	29	29
<i>CEM Bargny</i>	78	38
<i>CEM Bambylor</i>	88	33
TOTAUX	558	442

I-1-3 Collecte des données

Pour faciliter l'administration de notre questionnaire, nous nous sommes présentés aux différents établissements, où nous avons remis à chaque Directeur, Surveillant général ou Proviseur une lettre de recommandation de la direction de l'INSEPS. Celle-ci nous a permis de pouvoir accéder sans difficulté aux élèves et à leurs professeurs d'Education physique et sportive. Le questionnaire a été administré à l'heure du cours d'Education physique et sportive.

Pour chaque classe, les professeurs d'EPS nous ont accordé 30 minutes durant lesquelles les élèves ont rempli individuellement le questionnaire en même temps que nous leur expliquions la manière d'y répondre.



I-1-4 Traitement des données

Pour ce qui est des questions fermées, nous avons fait le dépouillement en rassemblant les réponses identiques par la méthode du Pendu. 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 COMMENTAIRE DES RESULTATS

Le traitement des données a permis d'accéder aux résultats que nous avons consignés dans les tableaux commentés ci après.

Tableau I: Attitude à l'égard des cours d'EP : Sentiments des élèves au cours d'EP en pourcentage.

Réponses	Effectifs		J'ai ne beaucoup		J'aime bien		Je n'aime pas beaucoup		Je n'aime pas du tout	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
≤ 13 ans	64	48	82,81	81,25	17,19	18,75	00	00	00	00
14 ans	131	105	74,04	68,57	22,14	27,62	3,92	2,86	00	0,95
15 ans	154	96	74,04	68,57	22,14	27,62	3,92	2,86	0,64	1,04
16 ans	30	40	66,67	47,50	30	45,00	3,33	5	00	2,50
17 ans	93	75	46,24	44,00	50,54	48,00	1,07	5,33	2,15	2,67
18 ans	32	38	62,50	47,37	25,00	44,74	6,25	5,26	6,25	2,63
19 ans	54	40	38,89	50,00	50,00	42,50	9,26	5	1,85	2,50

Commentaire :

D'une manière générale, tous les élèves aiment beaucoup ou aiment bien l'éducation physique.

Cette attitude s'affirme dans sa totalité chez les élèves âgés de 13 ans et moins.

Au niveau des autres âges on note de très faibles proportions d'élèves qui n'aiment pas beaucoup ou du tout l'éducation physique exception fait à 18 ans chez les garçons et à 19 ans chez les filles même si ces résultats sont faibles.

Les proportions de garçons et de filles qui aiment beaucoup l'éducation physique sont plus importantes de 13 ans et moins à 15 ans.

Celles-ci baissent progressivement jusqu'à 19 ans excepté à 18 ans chez les garçons et à 19 ans chez les filles. A l'exception des âges de 14 ans et 16 ans pour les deux sexes, les pourcentages d'élèves qui n'aiment pas beaucoup ou n'aiment pas du tout l'éducation physique sont plus élevés de 17 ans (sauf les garçons) à 19 ans. Excepté à 19 ans les garçons plus que les filles aiment beaucoup l'éducation physique.

Tableau II : Attitude à l'égard des cours d'éducation physique :

Importance accordée à l'éducation physique en pourcentage

Réponses Ages moyens	Effectifs		Très important		Important		Peu important		Pas du tout important	
	Garçons	filles	Garçons	filles	Garçons	filles	Garçons	Filles	Garçons	filles
≤13 ans	64	48	84,38	95,83	15,62	4,17	0	0	0	0
14 ans	131	105	86,26	83,81	9,92	14,29	2,29	1,90	1,53	0
15 ans	154	96	83,77	81,25	12,98	17,71	2,60	1,04	0,65	0
16 ans	30	40	80,00	67,50	16,67	27,50	3,33	2,50	0	2,50
17 ans	93	75	64,52	61,33	32,2	34,67	3,22	4,00	0	0
18 ans	31	38	71,37	71,05	28,13	28,95	0	0	0	0
19 ans	54	40	46,30	60,00	46,30	37,50	3,70	2,50	3,70	0

Commentaire :

Dans leur très grande majorité, les élèves accordent une grande importance à l'éducation physique. Cette importance est unanimement partagée chez les élèves (garçons et filles) âgés de 13 ans et de moins de 18 ans.

En dehors des 14 ans chez les garçons et des 18ans chez les filles, les proportions d'élèves pour qui l'éducation physique est très importante diminuent à 13 ans et moins à 19 ans. L'on peut penser qu'à partir de 13 ans, il y a un pourcentage très élevé d'élèves qui pensent que l'éducation physique est peu importante.

A l'exception des filles de cet âge (2,50%), les garçons sont portés à donner peu d'importance ou pas du tout à l'éducation physique.

Tableau n° III :

**Attitude à l'égard des cours d'éducation physiques :
Utilité de l'EP en fonction de l'âge et du sexe (pourcentage).**

Réponses Ages moyens	EFFECTIFS		A se développer physique-ment et à se muscler (améliorer son look)		A être en bonne santé, à améliorer sa condition physique		A s'amuser, à se détendre		A apprendre des techniques sportives, à apprendre à faire les exercices convenablement		A apprendre à jouer et à se faire des copains.	
	Garçons	filles	Garçons	filles	Garçons	filles	garçons	filles	Garçons	filles	Garçons	filles
13 ans	64	48	15,63	4,17	62,5	68,75	3,12	6,25	15,63	16,66	3,12	4,17
14 ans	13	105	12,98	8,57	70,23	79,05	0,76	0	10,69	11,43	5,34	10,95
15 ans	154	96	5,85	6,25	75,32	82,29	0,65	3,13	16,23	7,29	1,95	1,04
16 ans	30	40	6,67	2,5	63,33	80,00	0	2,50	30,00	12,00	0	2,50
17 ans	93	75	5,38	1,33	66,66	80,00	2,15	1,33	23,66	16,00	2,15	1,34
18 ans	32	38	0	2,63	78,12	81,58	0	0	18,75	15,79	3,13	0
19 ans	54	40	5,56	0	61,11	87,50	5,56	2,50	22,23	10	5,56	0

Commentaire :

On retiendra que la santé constitue la préoccupation principale des élèves quelque soit leur âge ou sexe. En effet, il y a 60 à plus de 80% de répondants à penser que l'éducation physique permet essentiellement d'améliorer la santé et la condition physique.

Un tel avis est plus fortement exprimé chez les filles que chez les garçons. Le second avis important exprimé entre 10% (excepté à 15ans chez les filles) à 30% concernant l'utilité de l'éducation physique pour l'apprentissage du savoir faire technique.

La recherche du développement physique et l'apprentissage des jeux ou le désir de se faire des copains viennent en troisième position d'importance.

Très peu de répondants pensent que l'éducation physique sert à s'amuser, à se détendre. Seuls les filles de 14 ans, les garçons de 16ans, les deux sexes à 18 ans ne le pensent pas du tout.

Tableau IV : Perception des compétences d'une manière générale en éducation physique en pourcentage.

Réponses Âges Moyens	Effectifs		Je suis très fort(e)		Je suis fort(e)		Je suis Moyen(ne)		Je suis faible	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	46,87	43,75	35,94	43,75	17,19	12,50	0	0
14 ans	131	105	36,64	23,81	41,99	25,71	20,61	43,81	0,76	6,67
15 ans	154	96	26,62	9,38	48,05	31,25	24,68	51,04	0,65	8,33
16 ans	30	40	20,00	7,50	46,67	22,50	33,33	62,50	0	7,50
17 ans	93	75	12,90	12,00	61,29	22,67	25,81	57,33	0	8,00
18 ans	32	38	21,87	10,53	59,38	21,05	18,75	63,16	0	5,26
19 ans	54	40	9,26	5,00	37,04	27,05	51,85	52,50	1,85	15,00

Commentaire

En dehors des filles de 13 ans et moins, les garçons, d'une manière générale, sont plus nombreux à se percevoir très forts ou forts.

La perception d'être très fort s'émousse quand l'âge augmente, excepté à 18 ans chez les garçons (21, 87%), et à 17 et 18 ans chez les filles respectivement (12 et 10,53%).

À tous les âges, sauf à 13 ans et moins, les proportions des filles à se percevoir moyenne en Education physique sont plus importantes que celles des garçons.

Les filles, à l'exception de celles de 13 ans et moins, sont très nettement plus nombreuses que les garçons à reconnaître leur faiblesse dans ce domaine.

Tableau V : Perception des compétences dans l'activité proposée**par le professeur en pourcentage.**

Réponses Ages	Effectifs		Je suis très fort(e)		Je suis fort(e)		Je suis Moyen(ne)		Je suis faible	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	65	48	48,44	45,83	31,25	45,83	20,31	8,34	0	0
14 ans	131	105	34,35	25,72	43,51	37,14	17,56	27,62	4,58	9,52
15 ans	154	96	33,77	20,83	46,75	28,13	16,88	43,75	2,60	7,29
16 ans	30	40	20,00	2,50	46,67	47,50	33,33	42,50	0	7,50
17 ans	93	75	16,13	12,00	55,91	25,33	25,81	60,00	2,15	2,67
18 ans	32	38	18,75	10,53	50,00	39,47	31,25	47,37	0	2,63
19 ans	54	40	9,26	5,00	25,92	12,50	57,41	67,50	7,41	15,00

Commentaire.

Les pourcentages des élèves qui se sentent très forts ou forts sont plus élevés chez les garçons (excepté à 13 ans et moins et à 5 ans) que chez les filles.

Le sentiment d'être très fort diminue au niveau des deux sexes au fur et à mesure que l'âge augmente. L'inverse se produit chez les garçons de 18 à 13 ans et moins, avec toutefois une différence de 23 % environ chez les filles à 17 et 16 ans pour ce qui concerne l'item « je suis fort(e) ». Pour celui relatif à « je suis moyen », les proportions de réponses augmentent avec l'âge chez les filles, alors que chez les garçons, elles évoluent en dent de scie, excepté à 15 ans.

La perception de faiblesse dans l'activité proposée par le professeur n'est pas exprimée à 13 ans et moins chez les deux sexes, à 16 et à 18 ans chez les garçons ; les pourcentages de réponses étant plus élevés chez les filles.

Tableau VI : Perception de compétences selon le sexe en pourcentage

Sexes Echelles	Effectifs		Garçons				Filles			
	Garçons	Filles	Oui		Non		Oui		Non	
			Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
J'ai de bonnes Qualités physiques	558	442	509	91,22	49	8,78	343	77,60	99	22,40
Je suis gracieux (élégant)	558	442	485	86,22	73	13,08	362	81,90	80	18,10
Je suis souple	558	442	456	81,72	102	18,28	363	82,13	79	17,87
Je suis en forme	558	442	436	78,14	122	21,86	242	54,75	200	45,25
Je suis rapide	558	442	449	80,46	109	19,53	272	61,54	170	38,46
Je suis fort (e)	558	442	488	87,46	70	12,54	304	68,78	138	31,22
Je suis courageux (se)	558	442	546	97,85	12	2,15	392	88,69	50	11,31

Commentaire :

Au niveau des échelles de réponses, les pourcentages de réponses affirmatives sont plus élevés chez les garçons, exception faite au niveau de la qualité de souplesse où les filles pensent être supérieures aux garçons.

D'une manière générale, la majorité des répondants (78,14 à 97,85 % chez les garçons et 54,75 à 88 % chez les filles) affirment posséder toutes ces qualités plus que les jeunes de leur âge.

Tableau VII : Perception de comportement liée au rappel à l'ordre dans le cours d'éducation physique (en pourcentage)

Réponses Ages Moyens	Effectifs		Oui, plusieurs fois par leçon		Oui, au moins 1 fois par leçon		Oui, de temps en temps		Non, jamais	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	7,81	12,50	23,44	08,33	50,00	66,67	18,75	12,50
14 ans	131	105	11,45	08,57	14,50	11,43	38,17	51,43	35,88	28,57
15 ans	154	96	14,28	13,54	19,48	32,29	42,86,	44,79	23,38	09,38
16 ans	30	40	13,33	10,00	26,67	20,00	33,33	50,00	26,67	20,00
17 ans	93	75	08,60	09,33	12,90	18,67	50,54	60,00	27,96	12,00
18 ans	32	38	00	15,79	12,50	23,68	75,00	44,74	12,50	15,79
19 ans	54	40	14,81	12,50	12,96	20,00	55,56	50,00	16,67	17,50

Commentaire

Seuls les garçons de 18 ans ne se font jamais rappeler à l'ordre plusieurs fois par leçon.

Au niveau de ce comportement, ce sont les garçons de 13 ans et de 17 ans, ainsi que les filles de 14 ans qui se font le moins distinguer par rapport à leurs camarades des autres âges.

En dehors des garçons de 14 ans, 12 à moins de 30% de chaque catégorie d'âge et de sexe disent ne jamais se faire rappeler à l'ordre.

Excepté les garçons de 18 ans, ce sont les filles qui se font le moins rappeler de temps en temps à l'ordre.

Tableau VIII : La perception de comportement des élèves par rapport à leur niveau d'engagement dans les exercices proposés par le professeur (en pourcentage)

Réponses Âges Moyens	Effectifs		Toujours		Souvent		Parfois		Jamais	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	71,88	54,17	17,18	18,75	10,94	25,00	00	02,08
14 ans	131	105	67,94	41,90	23,66	38,10	05,35	13,33	03,05	06,67
15 ans	154	96	57,79	44,79	26,62	41,67	13,64	12,50	01,95	01,04
16 ans	30	40	70,00	72,50	26,67	12,50	03,33	12,50	00	02,50
17 ans	93	75	70,97	46,66	24,73	42,67	03,22	10,67	01,08	00
18 ans	32	38	62,50	57,89	31,26	28,95	03,12	13,16	03,12	00
19 ans	54	40	70,37	52,50	25,93	35,00	03,70	12,50	00	00

Commentaire

A chaque âge, les proportions de garçons à s'engager toujours à fond sont nettement plus importantes que celles des filles.

Les deux sexes, à une très forte majorité, s'engagent toujours ou souvent à fond dans les exercices proposés par leur professeur d'Éducation physique.

Les filles sont nettement plus nombreuses (en valeur relative) à s'engager parfois ou à ne jamais s'engager dans ces activités.

Enfin, aucun des garçons de 13, 16 et 18 ans et aucune des filles de 17 à 19 ans n'a répondu qu'il ne s'engage jamais dans les activités proposées.

Tableau IX : Perception de comportement par rapport à l'aide spontanée à un copain ou une copine en difficulté pendant le cours d'éducation physique (en pourcentage)

Réponses Ages Moyens	Effectifs		Très souvent		Souvent		Parfois		Jamais	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	26,56	41,67	48,44	27,08	23,44	29,17	01,56	02,08
14 ans	131	105	19,08	17,14	32,06	35,24	38,93	40,00	09,93	07,62
15 ans	154	96	28,57	29,17	33,77	36,46	31,17	33,33	06,49	01,04
16 ans	30	40	13,33	40,00	40,00	22,50	40,00	27,50	06,67	10,00
17 ans	93	75	21,51	33,33	45,16	45,34	32,26	18,66	01,07	02,67
18 ans	32	38	37,50	26,32	37,50	39,47	25,00	31,58	00	02,63
19 ans	54	40	24,07	20,00	37,04	45,00	37,04	32,50	01,85	02,50

Commentaire

Les filles de 13 à 17 ans (sauf à 14 ans) sont plus nombreuses que les garçons de même âge à aider très souvent spontanément leurs copines.

Ce comportement domine chez les garçons de 18 et 19 ans.

Mais d'une manière générale, une large majorité des élèves des deux sexes dit aider très souvent ou souvent leurs copains ou copines en difficulté, de manière spontanée.

Aucun des garçons de 18 ans n'aident jamais spontanément et, dans leur ensemble, sont plus nombreux que les filles à ce niveau de comportement.

Tableau X : Perception de comportement visant à s'arranger

pour diriger un groupe (en pourcentage)

Réponses Ages Moyens	Effectifs		Très souvent		Souvent		Parfois		Jamais	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	17,19	08,33	34,37	33,33	34,38	35,42	14,06	22,92
14 ans	131	105	16,79	12,38	22,14	22,86	35,88	30,48	25,19	34,28
15 ans	154	96	19,48	11,46	24,68	16,67	28,57	39,58	27,27	32,29
16 ans	30	40	26,67	12,50	26,67	10,00	26,66	30,00	20,00	47,50
17 ans	93	75	20,43	09,34	21,51	30,66	35,48	36,00	22,58	24,00
18 ans	32	38	15,62	15,79	21,88	36,84	50,00	26,32	12,50	20,05
19 ans	54	40	24,07	12,50	20,37	25,00	40,74	35,00	14,82	27,50

Commentaire.

Le taux d'élèves garçons qui s'arrangent très souvent pour diriger un groupe est plus important que celui des filles.

Il en est de même pour l'item « Souvent », sauf de 17 à 19 ans.

Pour l'ensemble des deux sexes, nous totalisons moins de la moitié au niveau de chaque âge excepté à 13 et 16 ans chez les garçons et à 18 ans chez les filles.

Ces dernières s'arrangent moins que les garçons aussi bien pour diriger un groupe (sauf à 18 et 19 ans) que de ne jamais le faire.

Tableau XI : Perception de comportement des élèves en rapport avec leur communication avec leur professeur

Réponses Ages Moyens	Effectifs		Très souvent		Souvent		Parfois		Jamais	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	1,56	4,17	12,50	8,33	40,63	12,50	45,31	75,00
14 ans	131	105	12,98	16,19	23,66	25,71	29,77	31,43	33,59	26,67
15 ans	154	96	18,18	18,75	25,97	32,29	31,17	30,21	24,68	18,75
16 ans	30	40	20,00	20,00	44,33	30,00	20,0	37,50	16,66	12,50
17 ans	93	75	11,83	18,67	19,36	22,67	55,91	45,33	12,90	13,33
18 ans	32	38	25,00	21,05	18,75	28,95	46,87	34,21	9,38	15,79
19 ans	54	40	12,96	17,50	33,34	37,50	40,74	35,00	12,96	10,00

Commentaire.

A 13 ans, très peu ou peu d'élèves des deux sexes s'adressent très souvent ou souvent à leurs professeurs.

C'est seulement à partir de 14 ans qu'ils deviennent plus nombreux à le faire, et de façon progressive jusqu'à 16 ans.

Il en est de même chez les filles au niveau de l'item « souvent » de 17 à 19 ans.

Pour l'ensemble des deux items, nous enregistrons des totaux de pourcentages inférieurs à 50%, excepté à 15, 16, et 18 ans chez les filles et 16 ans chez les garçons.

Excepté à 14 et 16 ans, les filles sont moins nombreuses à parfois s'adresser spontanément à leurs professeurs. Elles le sont également (sauf à 13 et de 17 à 19 ans) à propos de l'item « Jamais » .

Tableau XII : Le sport en club et en dehors de l'école : importance accordée au sport (en pourcentage)

Réponses Ages Moyens	Effectifs		Très important		Important		Peu important		Pas important du tout	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	84,37	89,54	15,63	10,42	0	0	0	0
14 ans	131	105	73,28	70,48	25,96	25,71	0,76	3,81	0	0
15 ans	154	96	73,29	64,58	18,84	25,00	5,19	8,33	0	2,05
16 ans	30	40	73,67	52,50	16,66	37,50	6,67	10,00	0	0
17 ans	93	75	82,60	65,67	16,13	33,00	1,07	1,33	0	0
18 ans	32	38	75,00	65,79	25,00	31,58	0	0	0	2,63
19 ans	54	40	61,11	65,00	35,19	30,00	3,70	5,00	0	0

Commentaire.

En dehors des 52,50% des filles de 16 ans, plus de 60 à 80 % des élèves perçoivent comme très important le fait d'être bon (ne) en sport.

Ces pourcentages atteignent 85 à 90 % environ chez les garçons et les filles de 13 ans et moins.

En dehors des garçons de 17 ans et des filles de 16 ans, les proportions de réponses au niveau de cet item diminuent de 13 à 19 ans.

100% des garçons et filles de 13 ans et de 18 ans estiment qu'il est très important d'être bon (ne) en sport.

Les proportions de filles, qui trouvent qu'il est peu important d'être bon (ne) en sport sont supérieures à celles des garçons.

Seules les filles de 15 ans et de 18 ans n'accordent aucune importance au fait d'être bon (ne) en sport.

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

Réponses Ages Moyens	Effectifs		Je pratique un sport en club en vue de la compétition		Je pratique un sport de loisir		Je pratique les deux		Je ne pratique pas de sport	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	17,8	6,25	31,25	56,25	50,00	33,33	1,57	4,17
14 ans	131	105	28,93	16,19	35,12	44,76	23,66	20,00	2,29	19,05
15 ans	154	96	24,67	10,42	44,80	46,88	29,22	15,62	1,30	27,08
16 ans	30	40	10,00	15,00	50,00	52,50	36,67	5,00	3,33	27,50
17 ans	93	75	20,43	6,67	55,91	37,33	21,51	10,67	2,15	45,33
18 ans	32	38	31,25	7,89	46,88	44,74	15,62	10,53	6,25	36,84
19 ans	54	40	18,52	12,50	50,00	42,50	24,07	5,00	7,41	40,00

Commentaire :

En dehors des garçons et des filles de 13 ans qui pratiquent à la fois un sport en club en vue de la compétition et un sport de loisir, cette deuxième forme de pratique semble attirer plus d'adeptes à tous les âges, garçons et filles confondus.

Toutefois, les pourcentages notés à ce niveau vont de 31,25 à 56,25% contre 10 à 38,93% chez les garçons et 6,25 à 15% chez les filles qui pratiquent en vue de la compétition.

L'absence de la pratique du sport se fait beaucoup plus remarquer chez les filles, de 15 à 19 ans.

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

Réponses Âges Moyens	Effectifs		0 à 3 heures par semaine		3 à 6 heures par semaine		6 heures par semaine		Ou plus	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	64	48	20,64	65,22	30,16	21,74	28,57	8,69	20,63	4,35
14 ans	131	105	21,09	36,47	41,41	54,12	21,88	7,06	15,62	2,35
15 ans	154	96	17,10	51,43	34,87	32,86	26,32	8,57	21,71	7,14
16 ans	30	40	27,59	51,72	34,48	34,48	20,69	6,90	17,24	6,90
17 ans	93	75	23,08	56,10	30,77	31,70	28,57	7,32	17,58	4,88
18 ans	32	38	26,66	41,67	36,67	37,50	16,67	12,50	20,00	8,33
19 ans	54	40	40,00	60,00	36,00	24,00	16,00	12,00	8,00	4,00

Commentaire :

De 0 à 3 heures de pratique par semaine, les pourcentages des filles (36,47 à 65,22%) sont très nettement plus élevés que ceux des garçons (17 à 40%) ceci à tous les âges.

D'une manière générale, plus ce volume horaire de pratique augmente, moins on retrouve les filles faisant du sport.

C'est ainsi qu'au delà des 6 heures par semaine, les pourcentages des filles sont de 2 à 7 fois plus bas que ceux des garçons.

NB : Nous trouvons plus de la moitié des filles au niveau de l'item « 0 à 3 heures/ sem ; excepté chez celles de 14 ans (36,47%) et de 18 ans (41,67%) . Les premières nommées se retrouvent majoritaires quant au volume horaire de 3 à 6 heure par sem. C'est également à ce volume de pratique que les garçons de même âge(14 ans) se font distinguer davantage par rapport aux autres.

Tableau XV : Le sport en club et en dehors de l'école : fréquence des séances de minimum 20 mn/ semaine de pratique.

Réponses Ages Moyens	Effectifs		1 par sem		2 à 3 par sem		4 à 6 par sem		7 et plus par sem	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
<13 ans	63	46	4,76	2,17	34,92	67,39	33,34	15,22	26,98	15,22
14 ans	128	85	10,94	20,00	42,97	46,06	28,12	25,88	17,97	7,06
15 ans	152	70	5,26	21,43	32,24	54,29	40,13	17,14	22,37	7,14
16 ans	29	29	6,90	17,24	27,58	55,17	41,38	20,69	22,14	6,90
17 ans	91	41	6,59	34,15	26,37	36,58	36,58	38,46	28,56	7,32
18 ans	30	24	3,33	8,33	46,67	66,67	66,67	36,67	13,33	20,83
19 ans	50	25	22,00	28,00	38,00	48,00	18,00	16,00	22,00	8,00

Commentaire :

Au niveau d'une séance hebdomadaire, on peut noter de faibles proportions de garçons (excepté à 19 ans) par rapport aux filles (excepté à 13 ans) qui sont plus nombreuses à la pratique.

Il en est de même si l'on considère la fréquence de 2 à 3 séances/ semaine, mais avec une diminution des différences de pourcentages.

C'est avec cette fréquence que se trouve près de la moitié des filles par tranche d'âge (sauf à 17 ans).

Cela est vrai pour les garçons sur l'ensemble de 2 à 3 et 4 à 6 séances par semaine.

A 7 séances et plus, le pourcentage de filles n'atteint pas 10 % en dehors de celles de 13 ans (15,22%) et de 18 ans (20,83%).

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

Degré d'importance Raisons	Très important		Important		Peu important		Pas important du tout	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Mes amis le pratiquent,	38,30	31,88	26,52	20,62	18,97	25,94	16,21	21,56
Je veux faire une carrière de sportif,	63,35	51,25	19,89	24,69	11,60	13,75	05,16	10,31
Je fais de nouvelles connaissance,	43,28	34,69	38,30	34,69	13,08	20,94	05,34	09,68
Je peux faire quelque chose de bon pour moi,	63,91	58,12	30,02	29,37	04,79	11,56	01,29	00,95
J'aime la compétition,	57,09	43,13	31,31	35,94	08,84	15,31	02,76	05,62
Je veux être en forme,	78,09	70,00	18,23	21,56	03,13	07,50	00,55	00,94
Cela me relaxe,	45,12	51,56	38,12	33,13	13,08	11,56	03,68	03,75
Je m'amuse en pratiquant une activité physique,	33,88	33,43	30,39	31,25	22,84	24,38	12,89	10,94
J'aime faire partie d'une équipe,	61,32	43,75	22,84	29,06	11,05	16,25	04,79	10,94
Ma famille veut que je participe,	34,81	36,56	29,28	30,31	21,73	21,25	14,18	11,88
Je veux avoir une silhouette plus sportive,	41,62	40,31	37,20	30,94	17,31	17,50	03,87	11,25
Je peux gagner de l'argent,	53,59	33,13	22,10	20,62	13,44	18,13	10,87	28,12
C'est passionnant,	41,99	35,63	41,99	40,31	12,89	17,50	03,13	06,56
Cela me rend physiquement attirant,	41,99	35,94	27,81	25,31	22,65	24,69	07,55	14,06
Je peux rencontrer des amis,	35,36	35,31	35,73	25,63	22,47	26,56	06,44	12,50
Cela me donne la possibilité de m'exprimer.	43,83	44,38	34,99	34,06	14,00	15,62	07,18	05,94

Commentaire du Tableau XVI

De toutes les raisons jugées comme étant très importantes, la réponse : « Je veux être en forme » est la plus citée par les garçons (78,08%) et les filles (70%). Ensuite, nous avons dans l'ordre chez les garçons « Je peux faire quelque chose de bon pour moi (63,91%) et « Je veux faire une carrière de sportif » (63,35%), « J'aime faire partie d'une équipe » (61,32%), « J'aime la compétition » (57,09) et « Je peux gagner de l'argent » (53,59%) Au niveau des filles, les réponses dominantes sont : « Je veux faire quelque chose de bon pour moi » (58,12%), « Cela me relaxe » (51,56%) et « Je veux faire une carrière sportive » (51,25%).

Les autres raisons ont chacune un taux supérieur ou sensiblement égal à celui indiqué à la rubrique « Important », et qui vont de 34,81% à 45,22% chez les garçons et de 18,23 à 41,99% chez les filles.

L'ensemble des deux rubriques (très important et important) pour les deux sexes regroupent très majoritairement les réponses de nos sujets.

Tableau XVII : Le sport en club et en dehors de l'école : les sentiments et niveaux d'accord des élèves à l'égard de la pratique sportive (en pourcentage)

Réponses Modalités	Tout à fait d'accord		D'accord		Pas d'accord		Pas d'accord du tout	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Je suis le/la seule à être capable de faire l'activité,	28,36	22,50	22,28	24,69	27,08	30,00	22,28	22,81
J'apprends une nouvelle habileté et cela m'encourage à en faire davantage,	51,75	56,56	39,79	34,37	07,18	06,88	01,29	02,19
Je peux faire mieux que mes copains ou copines,	41,25	40,63	37,75	29,06	13,63	22,50	07,37	07,81
Les autres ne sont pas capables de faire aussi bien que moi,	23,94	22,81	28,36	26,88	31,31	35,62	16,39	14,69
J'apprends à faire quelque chose d'amusant,	22,10	28,13	35,54	36,87	28,36	20,31	14,00	14,69
D'autres charibardent et je ne le fais pas,	21,36	26,25	22,10	20,31	33,15	27,81	23,39	25,63
J'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts,	71,27	69,38	23,57	24,06	04,27	03,75	00,19	02,81
Je travaille vraiment beaucoup,	54,33	53,75	33,15	34,37	09,58	08,75	02,94	03,13
Je marque le plus de points/ de goals,	44,38	31,25	32,60	36,25	18,42	24,06	04,60	08,44
	37,02	38,13	35,17	30,00	19,52	23,75	08,29	08,12
Je suis le/la meilleur (e),								
Je ressens/ comprends bien mon activité que j'apprends,	52,12	54,38	38,46	36,25	07,18	08,12	01,84	01,25
Je fais de mon mieux.	61,14	65,31	32,60	27,50	04,79	05,94	01,47	01,25

Commentaire du Tableau XVII

A propos de l'opinion « Tout à fait d'accord », la proposition « J'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts » est la plus citée par les garçons (71,27%) et les filles (69,38%).

Elle est suivie de « Je fais de mon mieux » 65,31% et 61,14% respectivement par les filles et les garçons, « J'apprend une nouvelle habileté et cela m'encourage à en faire davantage » (56,56% pour les filles et 51,75% pour les garçons), « Je travaille vraiment beaucoup » (54,33% et 53,75% respectivement chez les garçons et les filles) et enfin « Je ressens/ comprends bien une activité que j'apprends » (54,38% pour les filles et 52,12% pour les garçons).

Les autres propositions ont chacune un taux supérieur ou sensiblement égal ou inférieur à celui indiqué à l'opinion « D'accord ».

Dans tous les cas, les proportions enregistrées pour l'ensemble de ces deux opinions au niveau des deux sexes vont de 50% à 90% environ, excepté les réponses « Je suis le /le seule à être capable de faire l'activité » et « Les autres ne sont pas capables de faire aussi bien que moi », et « D'autres chambardent et je ne le fais pas » (43% environ) chez les hommes.

Tableau XVIII : Le sport en club et en dehors de l'école : motifs d'abandon et de non participation selon le sexe

Raisons de Sexes	Garçons		Filles	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Non pratique				
Manque de temps	6	40	51	41,46
Manque de moyens	1	6,67	7	5,69
Interdiction familiale	1	6,67	9	7,32
Incompétence	0	0	5	4,07
Santé	6	40	26	21,14
Eloignement des infrastructures sportives	0	0	7	5,69
Non appartenance à un club	1	6,67	2	1,63
Manque de confiance en soi	0	0	2	1,63
Je n'aime pas le sport	0	0	3	2,43
Absence d'infrastructures	0	0	6	4,88
Crainte, peur de se blesser	0	0	2	1,63
Absence de dirigeants sportifs	0	0	3	2,43
TOTAUX	15	100	123	100

Commentaire

Le manque de temps et les problèmes liés à la santé constituent pour les garçons et les filles les raisons essentielles d'abandon ou de non pratique du sport en dehors de l'école.

Le manque de moyens (équipements sportifs nécessaires) et l'interdiction familiale (en faveur des études ou de travaux de ménages) viennent en seconde position d'importance.

Il s'y ajoute, chez les filles, l'éloignement des infrastructures sportives et, chez les garçons, la non appartenance à un club sportif.

Pour les filles, l'incompétence et l'absence d'infrastructures sportives sont des motifs non négligeables.

CHAPITRE III

DISCUSSION DES RESULTATS

III. DISCUSSION DES RESULTATS

Notre discussion sera orientée autour de quatre axes principaux que sont : l'attitude des élèves, en fonction de l'âge et du sexe, à l'égard des cours d'Education physique ; la perception de compétences ; la perception du comportement ; les raisons de pratique et de non pratique sportive.

III -1 L'attitude des élèves à l'égard des cours d'Education physique scolaire.

Deux thèmes sont traités : sentiments des élèves à l'égard des cours d'Education physique, importance et utilité de l'Education physique.

III -1-1 Sentiments et importance des élèves vis à vis de l'Education physique.

Plusieurs questions sont posées aux élèves afin de déterminer s'ils aiment l'Education physique à l'école et s'ils la considèrent comme importante.

Les réponses à ces questions fournissent une idée assez précise sur l'attitude des élèves à l'égard du cours d'Education physique.

D'après nos résultats, cette attitude se révèle assez favorable, corroborant ainsi ceux de Sané, O. [15].

Les garçons et les filles accordent, en général, une grande importance à l'Education physique à l'école. Celle-ci est plus marquée chez les plus jeunes élèves des classes de Sixième et de Cinquième âgés de 13 ans et moins à 14 ans. C'est la tendance contraire qui se dessine chez les élèves de 16 ans et 19 ans des classes d'examen (Troisième et Terminale).

Dès lors, ces derniers suivent les cours d'EPS non pas par motivation intrinsèque, mais plutôt par obligation. Ainsi, l'EP participe à la formation voire l'éducation générale plus

particulièrement aux niveaux :du Brevet de Fin d'Etudes Moyennes (BFEM) et du Baccalauréat du second degré.

III -1-2 Utilité de l'Education physique

L'attitude des élèves envers le cours d'Education physique peut être liée aux objectifs qui lui sont conférés.

Ceux –ci peuvent être considérés sous plusieurs points de vue par l'élève :

- 1) Le développement physique et les qualités sportives ;
- 2) L'amélioration de la santé et l'apparence physique ;
- 3) La recherche d'une détente et d'un plaisir trouvés dans la participation à des activités physiques et sportives ;
- 4) L'apprentissage d'habiletés et de techniques sportives ;
- 5) Les relations sociales au sein de la classe, la coopération ou la rencontre d'amis(es).

Dans leur ensemble, les élèves pensent que l'Education physique scolaire poursuit prioritairement un but : maintenir ou améliorer l'état de santé. Cet objectif est considérablement manifeste chez les jeunes.

L'argument des biens faits de l'activité physique sur la santé a très souvent été mis en avant pour la définition d'une Education physique offerte à tous.

On retiendra que la santé constitue la préoccupation principale des élèves quelque soit leur niveau d'habileté. Ceux –ci sont nombreux à penser que les cours d'EP réduisent le stress provoqué par les matières académiques.

Tenant compte de cela, nous pouvons avancer que l'EP aurait un rôle de défoulement.

Toutefois, il convient d'être prudent car les garçons mettent en évidence un besoin d'apprentissage non négligeable, contrairement aux résultats de Piéron, M. et al.[12], qui montrent que les filles âgées de moins de 13 ans et celles de 14 ans placent toujours l'objectif « d'apprendre » à un niveau supérieur à celui des garçons.

Ce sont les élèves des classes d'examen qui, paradoxalement, fournissent des pourcentages faibles au plan de la santé et de la condition physique ; alors que ces objectifs devraient être primordiaux pour la préparation des épreuves physiques de leurs examens à part leur savoir-faire.

Le fait que l'Education physique pour les élèves soit essentiellement hygiénique pourrait être interprété comme étant l'indice d'une prise de conscience de plus en plus importante des vertus attribuées à ces activités.

III -2 Perception de compétences

La perception de compétences présente des relations intéressantes avec l'idée que l'élève se fait de lui-même en termes de qualités physiques, de grâce, souplesse, forme, vitesse, force et courage. Elle semble être en fonction de l'âge et du sexe.

III -2-1 Perception de compétences selon l'âge.

A partir de 13 ans, les jeunes sont capables d'évaluer leurs compétences et de faire la distinction entre cette dernière et l'effort déployé au cours de l'activité physique.

Nous pouvons donc émettre l'hypothèse selon laquelle la perception de compétences des adolescents exerce un rôle prépondérant dans leurs décisions et que cette perception varie pendant la croissance mais aussi de la stratégie d'enseignement et aussi des activités, contrairement à ce que pense Piéron [10].

La perception de compétence des moins de 13 ans est beaucoup plus importante que les autres.

Comme les moins de 13 ans sont dans la classe de Sixième, ils ont envie de découvrir l'Education physique scolaire.

Les élèves des classes d'examen c'est-à-dire ceux de 15-16 ou 17ans et de 19 ans et plus respectivement Troisième et Terminale perçoivent moins leurs compétences en EP d'après nos résultats .

C'est pourquoi dans beaucoup d'établissements, le nombre de dispense, au cours d'EPS atteint ce plus en plus un seuil spectaculaire.

III –2-2: Perception de compétences selon le sexe.

Pour tous les âges confondus, on remarque que les garçons perçoivent beaucoup plus que les filles leur compétences en EP.

Les variables : qualités physiques, grâce, forme, rapidité, force et courage caractérisent plus nettement les garçons que les filles. Ces dernières se perçoivent plutôt souples par rapport aux premiers.

Traditionnellement, cette qualité physique est spécifiquement vue comme étant une caractéristique féminine. On sait en effet que la fille d'une manière générale, met à profit sa souplesse naturelle pour mieux exprimer l'image qu'elle se fait de son corps.

Le fait que les qualités physiques, de forme physique, de rapidité et de force soient plus développées chez les garçons pourraient s'expliquer sur le plan physiologique avec l'apparition des caractères sexuels secondaires mâles ; aussi par le fait qu'ils s'adonnent aux APS plus que les filles ; le courage étant cultivé par la pratique du sport de compétition à l'école comme en dehors de l'école.

III -3 Perception du comportement

Il est important, voire primordiale d'interroger les élèves sur la manière dont ils se comportent au cours d'EPS, notamment aux plans de leur discipline et leur implication, de l'aide aux faibles, de la communication avec le professeur et de la collaboration avec celui-ci.

La connaissance de tous ces indicateurs de comportement peut favoriser une meilleure interaction entre l'enseignant et les élèves devant aboutir à une bonne gestion de la classe.

Ces différents comportements changent en fonction des caractéristiques des élèves.

III -3-1 Perception du comportement lié au rappel à l'ordre

Les garçons de 13 ans et les filles de 14 ans se font moins rappeler à l'ordre par rapport à leurs camarades des autres âges.

Il en est de même pour les garçons de 17 ans.

Ceci pourrait s'expliquer par le fait, pour les uns et pour les autres, de leurs entrées en classe de Sixième ou de Seconde dans un établissement scolaire (moyen ou secondaire), et doivent en conséquence, faire montre de discipline, contrairement à leurs anciens.

Ces derniers connaissent bien les réalités de leurs institutions.

III -3-2 Perception du comportement par rapport à leur niveau d'engagement dans les exercices proposés par le professeur.

D'une manière générale, le niveau d'engagement moteur est supérieur chez les garçons. Certes la paresse contribuerait à cet état de fait.

Mais que l'une des principales raisons à cela, peut être le souci pour les filles de préserver leur féminité. Aussi, le manque de motivation est à considérer puisqu'en effet, les filles qui se trouvent en classes d'exams, s'engagent suffisamment à fond au cours d'EP.

On peut noter le niveau d'engagement très élevé chez les filles et les garçons de 13 ans, engagement qui peut être lié à l'engouement pour une nouvelle discipline que ces élèves viennent de découvrir à leur entrée dans les enseignements moyen et secondaire.

III -3-3 Perception du comportement par rapport à l'aide spontanée à un(e) copain(copine) en difficulté.

L'aide spontanée d'un élève à un autre semble être beaucoup plus effective chez les filles qui, aux plans des relations sociales, ont tendance à se montrer plus solidaires entre elles devant les difficultés quotidiennes de la vie.

Une telle solidarité n'apparaît chez les garçons que vers la fin de la scolarité, et ce peut être pour les besoins de préparation à l'examen du Baccalauréat.

III -3-4 Perception du comportement visant la gestion du groupe.

Prendre un groupe en main demande beaucoup d'initiatives et d'expériences personnelles. Ce sont les garçons qui se distinguent le plus dans ce domaine, du fait tout simplement qu'ils se perçoivent comme étant compétents (savoir-faire) en Education physique.

Toutefois, il semble que le savoir-faire n'est pas le seul critère à prendre en compte, pour diriger un groupe. Il y a surtout le savoir- être que l'on retrouve chez les filles qui s'arrangent à diriger un groupe alors qu'à tous les âges, elles ne se perçoivent pas tellement fortes dans les activités proposées par le professeur.

III -3-5 Perception du comportement de communication spontanée avec le professeur.

Le niveau de communication entre les élèves et leurs professeurs semble augmenter avec l'âge. C'est peut être pour des raisons de crainte et/ ou de timidité que les élèves de 13 ans,

garçons et filles confondus, sont très peu nombreux à s'adresser spontanément à leurs professeurs.

Cet âge correspond à la classe de Sixième qui accueille les nouveaux élèves entrant en première année de l'enseignement moyen.

Ils ont besoin de temps pour s'adapter à leur environnement humain, notamment, à leurs professeurs avec qui ils sont appelés à établir une sorte de communication dans l'acte pédagogique.

Celle-ci semble indispensable pour la compréhension et la réalisation correcte des exercices proposés au cours d'Education physique.

III -4 Le sport en club et en dehors de l'école.

III -4-1 Importance à être bon en sport

Plusieurs questions sont posées aux élèves afin de déterminer s'ils considèrent le sport comme important.

Même si d'une manière générale les filles se perçoivent moins compétentes que les garçons en EP, celles-ci sont plus nombreuses, en proportions, notamment à 13 ans et moins, à accorder une très grande importance à être bon (ne) en sport extrascolaire.

A certains âges (16 et 19 ans), des filles et des garçons accordent peu ou pas d'importance du tout à ce fait, alors qu'ils sont en classes d'examen, se contentant seulement des cours d'EP pour s'en tirer aux épreuves physiques des dits examens.

Nous trouvons cela dommage parce qu'une telle attitude prouve que ces élèves n'ont pas du tout conscience des vertus du sport sur le plan de la santé en général et des études en particulier.

III -4-2 Objectifs visés par la pratique

La pratique massive du sport de loisir (pour les deux sexes notamment les filles) par rapport aux autres sports plus particulièrement celui de compétition, pourrait s'expliquer par le fait qu'elle n'est pas contraignante dès lors qu'elle est librement choisie.

Excepté à 13 ans et moins, la faiblesse du taux de filles pratiquant à la fois le sport de loisir et celui de compétition est réelle.

Elle est sans doute liée à une perception de faiblesse qu'ont les filles à l'égard des cours d'EP, mis à part un manque éventuel de motivation, ou de temps dû à l'exécution de travaux domestiques.

Par ailleurs, il semble que les garçons, en général, paraîtraient plus aptes à tirer profit de la pratique des APS dans la mesure où ils s'adaptent plus vite à leur entourage et se font facilement de connaissances.

Donc le type de pratique semble avoir un lien avec la socialisation beaucoup plus accentuée chez les garçons.

Les résultats des travaux de H. Marie. [20] où les plus faibles proportions des étudiants s'adonnent au sport de compétition sont en adéquation avec nos conclusions.

III -4-3 Volume horaire de pratique du sport en club et en dehors de l'école et fréquences des séances de minimum 20 mn / semaine selon le sexe et l'âge.

Le manque de temps pourrait expliquer chez la majorité environ des filles, et ce à tous les âges, la limitation du temps de pratique de 0 à 3 ou de 3 à 6 heures par semaine.

Plus ce volume hebdomadaire augmente, moins elles font du sport ; contrairement aux garçons qui s'y adonnent davantage pour une durée de 6 heures et plus par semaine.

C'est pourquoi le taux de pratique des filles au niveau de cette durée est de 2 à 7 fois plus bas que ceux des garçons.

Outre le manque de temps évoqué plus haut, le manque de compétences ou de motivation constituent des causes à cette situation.

En matière de santé, il existe un important consensus pour recommander une activité modérée de 20 mn, 3 fois par semaine. Par rapport à cette recommandation, il est heureux de constater que près de la moitié des filles qui s'adonnent à la pratique du sport, effectue 2 à 3 séances de minimum 20 mn par semaine, et ce par tranche d'âge.

III –5 Les raisons de pratiquer le sport et leur degré d'importance

Les raisons de pratiquer une activité sont nombreuses. Elles peuvent généralement se regrouper sous deux aspects plus larges en relation avec la santé, le besoin de relations sociales, le plaisir et le maintien d'une image corporelle idéale.

Nous avons proposé aux élèves un ensemble de raisons de pratiques sportives en dehors de l'école en leur demandant d'en donner le degré d'importance qu'ils leur attribuent sur une échelle en quatre points allant de très important à pas important du tout.

Dans un premier temps, nous traiterons du classement des différentes raisons de pratiquer.

Ensuite, nous élaborerons les sentiments qui animent les élèves lors d'une pratique sportive et enfin terminerons avec les raisons qui incitent les jeunes à abandonner la pratique.

III –5-1 Classement des raisons de pratique.

Les motifs de participation sont classés selon les proportions de jeunes indiquant qu'ils leur accordent une grande importance (CF Tableau XVI). Nous remarquons que trois thèmes principaux apparaissent souvent à savoir celui de la santé, du plaisir et des relations sociales.

III -5-1-1 La santé.

« Je veux être en forme », « Je veux avoir une silhouette sportive » et « Je veux quelque chose de bon pour moi » ont tous trait à la santé.

Si nous prenons l'item « Je veux être en forme », nous constatons, dans tous les établissements de Rufisque, qu'il est cité en première position.

Ainsi la santé semble unanimement être considérée comme un motif fondamental de pratique.

III -5-1-2 Le plaisir.

Pour le domaine du plaisir, dans les items « C'est amusant », « C'est passionnant », « Cela me relaxe », il ne figure pas assez souvent qu'on aurait pu s'y attendre en tête de classement. Et pourtant, beaucoup de jeunes dans les cycles moyen et secondaire pensent que l'EP a une fonction lucrative comme le pense Pierre Parlebas [24] lorsqu'il affirme que « L'Education physique est considérée comme une re-création physique mais non comme une r e création physique ».

III -5-1-3 Les relations sociales.

Pour ce domaine, dans l'item « Mes amis le pratiquent », on note une faible participation des jeunes. Notons toutefois que cette raison possède un sens diff rent de celui des autres items concernant les relations sociales.

L'initiative de la pratique n'est pas prise en compte par le jeune pour faire partie d'une équipe ou retrouver ses amis. Ainsi il suit le mouvement des autres.

Ceci est observable chez les jeunes qui ne pratiquent pas de sports en dehors de l' cole.

Leur principal motif de non pratique serait d  au manque de responsabilité, c'est pourquoi certains révèlent même qu'ils n'ont pas d'amis ou se sentent seuls quand ils pratiquent un sport.

Dans la même ordre d'idée, mais d'une manière moins nette, l'obligation parentale ne constitue pas un puissant motif de participation. Ceci est valable chez les garçons comme chez les filles. Les jeunes semblent donc prendre eux- même la décision de pratiquer ou pas le sport.

L'item « Faire partie d'une équipe » avec ce que cela implique comme obligation de coopération apparaît avec une grande régularité dans le groupe des cinq motifs prédominants : quatrième pour les garçons et cinquième pour les filles.

Ceci souligne l'intérêt accordé aux activités collectives qui permettent aux participants de s'identifier à un groupe. Ainsi une population très importante de jeunes pratique une activité physique en dehors de l'école plus précisément des sports collectifs dont entre autres le Foot Ball (très aimé des garçons), le Basket Ball (notamment par les filles) et le Volley Ball.

Il en est de même pour ce qui concerne la raison : « Je veux faire une carrière sportive ».

Pour cette dernière, les jeunes lui accordent une très grande importance.

Un tel résultat ne corrobore pas avec celui obtenu par Lédent, M. et al.[7] qui trouve que cet item a été classé derrière ceux qui sont cités plus haut.

III -5-2 Les sentiments qui animent les élèves lors de la pratique.

Afin d'appréhender cet aspect des caractéristiques affectives des élèves, nous avons utilisé un instrument développé et validé par Piéron [12].

Le questionnaire interroge l'élève sur les sentiments qui l'animent lorsqu'il pratique un sport.

Pour chaque proposition, il choisit son opinion parmi quatre attitudes, de « Tout à fait d'accord » à « Pas d'accord du tout ». La réponse permet de déterminer si l'élève est orienté vers la tâche ou plutôt vers l'égo (le partenaire).

Les questions qui ont trait à l'orientation vers l'égo sont :

- « Je suis le /la seule à être capable de faire l'activité ».
- « Je peux faire mieux que mes copains ou copines ».
- « Les autres ne sont pas capable de faire aussi bien que moi ».
- « D'autres chambardent et je ne le fais pas ».
- « Je marque le plus de points / de goals ».
- « Je suis le /la meilleure ».

Si les élèves sont orientés vers l'égo, c'est dans les résultats et sa situation vis à vis des autres qu'ils trouveront ses plaisirs. Pour cette orientation, les jeunes, vis à vis des autres, trouvent du plaisir surtout dans les items « Je peux faire mieux que mes copains ou copines », « Je marque le plus de points/ de goals ».

Pour les autres items, la satisfaction du plaisir est moindre quelque soit le genre : garçons ou filles.

Pour celles qui ont trait à la tâche nous avons :

- « J'apprends une nouvelle habileté et cela m'encourage à en faire davantage ».
- « J'apprends à faire quelque chose d'amusant ».
- « J'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts ».
- « Je travaille vraiment beaucoup ».
- « Je ressens / comprends bien une activité que j'apprends »
- « Je fais de mon mieux ».

Si les élèves sont orientés vers la tâche, ils trouveront de la satisfaction et du plaisir dans la réalisation la meilleure pour eux de cette tâche.

Ils trouvent de la satisfaction et du plaisir en faisant du sport surtout dans les items : « J'apprends de nouvelles choses en faisant beaucoup d'efforts », « Je fais de mon mieux », « Je travaille vraiment beaucoup ».

Pour ce qui est de l'orientation vers la tâche, les pourcentages semblent être supérieurs aux précédents.

Cependant, les proportions d'accords des propositions sur l'ensemble des élèves concernant les orientations vers la tâche ou vers l'égo ne corroborent pas avec celles trouvées par Piéron et al. Dans [12].

III –6 Motifs d'abandon et de non participation du sport.

C'est généralement une mauvaise expérience vécue au niveau des clubs qui est à l'origine de l'abandon de la pratique sportive des élèves ; ces clubs n'ayant pas su répondre aux attentes de ces derniers avec leurs difficultés de fonctionnement.

Le manque de temps est le premier motif invoqué par les élèves qui ne pratiquent pas de sports. Ils représentent 40% des effectifs.

Ces proportions confirment les résultats trouvés dans plusieurs études comme celles de Piéron [12] et de Camara, Fodé. [19].

Une autre raison non moins importante est liée à un mauvais état de santé. Si effectivement la surcharge horaire des emplois du temps réduit considérablement le temps libre des élèves, qui pourrait en partie être consacré à la pratique d'une ou de plusieurs activité(s) sportive(s), il n'en demeure pas moins vrai qu'une absence de motivation intrinsèque et une mauvaise volonté constitueraient des obstacles à la pratique des dites activités.

Les causes de bonne santé étant réelles, il convient de convaincre ces non pratiquants des vertus du sport aux doubles plans préventif et thérapeutique de beaucoup de maladies. Ce faisant, on arrivera à démasquer toute campagne de dénigrement de la part des détracteurs du sport, et selon laquelle celui-ci aggrave, plus qu'il ne guérit, certaines maladies.

Les proportions de non pratiquants plus élevées chez les filles que chez les garçons se justifient pour plusieurs raisons dont entre autres le manque de condition physique, les

travaux domestiques, l'influence néfaste de la famille (qui s'oppose à la participation de la fille aux activités sportives) et de l'absence et / ou de l'éloignement des infrastructures.

Pour cette dernière raison, l'on peut en effet remarquer qu'à Rufisque, il n'y a pas de terrains de sports praticables.

CONCLUSION

ET

PERSPECTIVES

IV. CONCLUSION

L'objectif de notre étude est de connaître l'attitude, les perceptions de compétences et du comportement d'élèves sénégalais à l'égard des cours d'Education physique et du sport en club et en dehors de l'école.

Relativement à ce sujet, nous avons effectué une enquête dont le cadre global se trouve être le Département de Rufisque appartenant à la région de Dakar.

L'outil de collecte de données a été un questionnaire fermé qui a été validé.

Mille (1000) élèves, âgés de 13 ans et moins à 19 ans et plus, dont 558 garçons et 442 filles, ont répondu au dit questionnaire.

Nos résultats montrent que :

- d'abord au niveau de l'attitude, et de manière générale, les élèves, notamment ceux de 13 ans et moins, aiment beaucoup ou aiment bien les cours d'Education physique. Une telle attitude, plus marquée chez les garçons que chez les filles, semble devenir de moins en moins défavorable au fur et à mesure que l'âge augmente.
En très grande majorité, les deux sexes accordent une très grande importance ou une importance au cours d'Education physique qui, selon la plupart des répondants (les filles plus que les garçons) permet essentiellement d'améliorer la santé et la condition physique ; l'apprentissage du savoir – faire (acquisition de la technique) étant le deuxième objectif important visé au travers de ce cours.
- Pour ce qui est ensuite de la perception de leurs compétences, les garçons, d'une manière générale par rapport aux filles et à tous les âges se sentent très forts ou forts. Une telle perception s'émousse au fur et à mesure que l'âge augmente. Les filles se croient plutôt moyennes au cours d'Education physique.

Excepté la souplesse, les garçons, plus que les filles, affirment posséder de bonnes qualités physiques, être élégants, en forme, rapides, forts et courageux.

*Quant à la perception du comportement enfin :

- Les élèves des classes de sixième et de seconde semblent être plus disciplinés au cours d'EP contrairement aux garçons qui sont en classes de première ou de terminale.
- Les filles, moins que les garçons, et dans une très forte majorité, s'engagent toujours ou souvent à fond dans les exercices proposés par les professeurs d'Education physique.
- Les filles d'une manière générale sont plus promptes que les garçons à aider spontanément un (e) copain(copine) en difficulté de comprendre l'exercice proposé par le professeur. Les deux sexes, dans leur majorité, affichent une grande solidarité sur cette perception.
- Moins de 50 % des garçons et des filles en général s'arrangent très souvent ou souvent à diriger un groupe.
- Très peu d'élèves de sixième, garçons et filles confondus, ne s'adressent pas très souvent à leur professeur d'Education physique. Cette communication semble se développer davantage au fur et à mesure que les élèves avancent dans leurs études.

La communication avec le professeur, l'entraide spontanée entre les élèves eux-mêmes, l'initiative individuelle à vouloir diriger un groupe sont autant de facteurs du comportement qu'il convient d'encourager puisqu'ils participent, dans une large mesure, à l'amélioration de la relation pédagogique et à la socialisation de l'élève.

A propos du sport en clubs et en dehors de l'école, une large majorité de nos répondants (garçons et filles) perçoivent comme étant très important ou important le fait d'être bon (îne) en sport.

Le sport de loisir, plus que le sport de compétition semble être plus prisé par les deux sexes ; les filles étant moins nombreuses à s'adonner à la pratique sportive, quelle qu'en soit sa forme et la motivation qui la sous-tend.

PERSPECTIVES

A partir de notre étude beaucoup de perspectives pourraient être envisagées, à savoir :

- favoriser les pratiques sportives non organisées (de loisir) chez les élèves peu désireux de s'engager dans les rigueurs et contraintes de la compétition. Pour cela, il serait utile d'aménager plus d'espaces de loisir sportif par la création d'infrastructures (à équiper) adéquats ;
- proposer, dans ce but, des activités répondant aux besoins exprimés par les élèves en matière de pratiques sportives en club et en dehors de l'école ;
- développer et généraliser la pratique de l'Éducation physique par une politique qu'il convient d'élaborer et qui relève de la volonté de l'état ;
- redynamiser l'UASSU (Union des Associations Sportives Scolaires & Universitaire) pour favoriser une pratique de masse des APS, gage de développement du sport d'élite ;
- organiser les tournois inter- classes avant le début des compétitions prévus au sein de l'UASSU ;
- créer des infrastructures (à équiper) sportives dans les établissements scolaires des enseignements moyen et secondaire ;
- constituer des clubs de division nationale (juniors –minimes -cadets) en organisant des compétitions pour les petites catégories ;
- doter chaque club d'un entraîneur de haut niveau ;

- développer au moyen d'une politique sportive, le sponsoring pour régler les problèmes financiers des dits clubs ;
- multiplier le nombre de compétitions aux plans régional et inter- régional, après le déroulement de celles –ci en phases départementales et communales ;
- créer des écoles de formation de sportifs ;
- motiver les élèves aux pratiques sportives en leur dotant de bourses par exemple.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

- 1- Bakker et al ; Psychologie et pratiques sportives (1992).
- 2- Cruise ,B. ; A quoi sert l'Education physique et sportive. Dossiers EPS n° 29, Edition Revue EPS, 1996.
- 3- Delfosse, C. ; Ledent, M. ; Da Costa, Carreiro. ; Telama, R. ; Almond, L. ; Cloes, M. et Piéron, M. ; Les attitudes des jeunes européens à l'égard de l'école du cours d'Education physique, 1997, 196-105.
- 4- Legendre, Dictionnaire de la psychologie, 1999.
- 5- Desrosiers, P. ; Tousignant, M. (1979) ; L'Education physique à l'élémentaire : objectifs et moyens relatifs au développement bio moteur. 2^{ème} Edition, Presse de l'université de Laval, Québec.
- 6- Fishbein, m.&Ajzen, I. (1975) ; Reliefs, attitude, intentions and behaviour : An introduction to théory and research. Addisen- Wesley, reading, MA.
- 7-Ledent, M. ; Cloes, M. ; Onofre, M. ; Telama, R. ; Almond, L. ; Piéron, M. ; Motivation des jeunes à la pratique des APS, 1997, 72 -81.
- 8- Nicholls, J.(1984). Achievement motivation : Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. Psychologie Reviem 91 , 3, 328-346.
- 9-Piéron, M. ; Ledent, M. ; Delfosse, C. et Cloes, M. ; Une étude du style de vie des jeunes dans l'union Européenne. Qu'en conclure et quel enseignement en tirer ? Sport,1997, 106- 108.
- 10- Piéron, M. ; Leder t, M. ; Cloes, M. ; Les jeunes, leur activité physique et leur perception de la santé, de la forme, des capacités athlétiques et de l'apparence. Sport, 1997, 90 -95.
- 11- Piéron, M., Da Costa, Francisco Carreiro. ; Paula, Pereira. ; Diniz, José. ; Motivation, perception des compétences et engagement moteur des élèves dans les classes d'EP, 1997, 83-91.

12- Piéron, M. ; Cloes, M. ; Luts, M. ; Ledent, M. ; Pirottin, V. et Delfosse, C. ; Analyse de la prise en considération des caractéristiques individuelles des élèves dans les décisions et les comportements d'enseignements experts et débutants. Enseignements primaire et secondaire (Février 1998).

13- Piéron, M. ; Delfosse, C. ; Ledent, M. ; Cloes, M. ; Attitude des élèves face à l'école et au cours d'Éducation physique, âge et retard scolaire. Revue de l'Éducation physique, vol 37, 31-41.

14- Piéron, M. (1980) ; Vocabulaire de psychologie. Paris : Bordas.

15- Sané, Ousmane. ; Niveau de satisfaction des élèves à l'égard des cours d'EP, essai de maîtrise. Université de Laval, Québec(1988).

16- Vallerand, Robert J et Thill, E. ; Introduction à la psychologie de la motivation, 1993, 254-257.

17- Viau, Rolland. ; La motivation en contexte scolaire, 1994, Département De Boeck Université Paris, Bruxelles.

18- Lafon, Robert. ; Vocabulaire de psychologie et de psychiatrie de l'enfant, 1979, Presses Universitaire de France, Paris.

MEMOIRES

19- Camara, Fodé. ; Motivation des élèves de certains établissements moyens et secondaires de Dakar à la pratique des APS, 1999.Université C. A. Diop, Dakar, INSEPS.

20- Dione, M. Hélène. ; Niveau, Nature et Raisons de pratique et de non pratique des APS des étudiants de l'Université Cheikh Anta Diop, 2000.

21- Ndiaye, Abdoulaye. ; Perception de l'Éducation physique et sportive par les élèves du secondaire et leurs parents, 1999.

22- Yade, Ibrahima. ; Sport pour tous les jeunes au Sénégal, 1983.

NOTES DE COURS

23- Diop, Djiby. ; Sociologie du sport, 4è année, INSEPS, 2002.

24- Ndiaye, Aminata. ; Place des APS dans l'éducation des enfants, 3è année, INSEPS, 2001.

ANNEXES

Service de pédagogie des APS(professeur M, Piéron)

QUESTIONNAIRE

(destiné aux élèves)

Nom :

Prénom :

Ecole :

Classe :

Age :

ATTITUDE A L'EGARD DES COURS D'EDUCATION PHYSIQUE

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 a ta réponse)

Réponds maintenant aux propositions suivantes :

- | | |
|--------------------------------------|--|
| 1. J'ai de bonnes qualités physiques | Je n'ai pas de bonnes qualités physiques |
| 2. Je suis gracieux (se), élégant | Je suis disgracieux(se) |
| 3. Je suis souple | Je suis raide |
| 4. Je suis en forme | Je me fatigue rapidement |
| 5. Je suis rapide | Je suis lent |
| 6. Je suis fort (e) | Je suis faible |
| 7. Je suis courageux (se) | 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 | Oui, au moins | Oui, de temps | Non, jamais |
| Fois par leçon | 1 fois /leçon | en temps | |

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 ton 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'adresses 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 ?

Très important

Important

Peu important

Pas important du tout

2) En dehors de l'école (fais une croix sur la case correspondant à ta 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, passes 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. Indiquer le degré d'importance que tu leur accordes

Je pratique un sport parce que :

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

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

5) Si tu pratiques pas de sport, expliques-nous pourquoi.

