

# La perception de l'éducation physique et sportive par les élèves du secondaire 1

---

Formation secondaire – Filière A

Mémoire de Master de **Ken Steullet**

Sous la direction de **Roger Grünblatt**

Bienne, **13.05.2023**

## Remerciements

Dans le cadre de ce mémoire, je souhaite exprimer toute ma gratitude envers M. Roger Grünblatt. Sa disponibilité constante et ses conseils pertinents ont été des piliers essentiels tout au long de l'élaboration de ce travail de recherche.

Mes sincères remerciements vont également à tous les élèves qui ont accordés leur temps pour répondre à mon questionnaire et aux enseignants qui ont rendus cela possible. J'aimerais adresser une mention spéciale à Mme Tiffany Gogniat qui m'a été d'une aide précieuse.

Enfin, je désire encore être reconnaissant envers toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont facilité mon parcours en m'aidant à surmonter divers obstacles lors des moments cruciaux de ce processus de recherche. Votre soutien a été déterminant et pour cela, je vous suis profondément reconnaissant.

## Résumé

Nous pensons qu'un enseignant ne peut ignorer les perceptions initiales des apprenants : il faut au contraire partir de celles-ci pour les faire évoluer, les transformer dans l'optique de faire progresser l'élève. Ce mémoire explore la perception des élèves sur l'éducation physique et sportive (EPS), son impact sur leur parcours scolaire et leur développement global. L'étude s'appuie sur un questionnaire distribué à un échantillon d'élèves, dont les résultats ont été analysés en fonction de plusieurs dimensions, telles que l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire, le développement personnel, l'attrait et l'affinité, le sentiment de compétence, la valeur sociale, la santé, la difficulté et l'apprentissage.

L'analyse des résultats révèle des différences significatives entre les groupes d'élèves, en particulier en ce qui concerne le genre et le statut de sportif ou non-sportif. La perception des filles est généralement moins positive que celle des garçons concernant l'EPS. Les résultats montrent aussi une différence de perception entre les sportifs qui accordent plus d'importance à l'EPS que les non-sportifs.

Ce mémoire souligne l'importance pour les enseignants de prendre en compte les besoins et les intérêts des élèves afin d'améliorer leur perception de l'EPS et de maximiser son impact sur leur parcours scolaire et leur développement global.

## Mots-clés

- EPS (éducation physique et sportive)
- Perception
- Élèves
- Valeurs
- Enseignement

## Table des matières

Remerciements .....	i
Résumé .....	ii
Table des matières .....	3
Introduction .....	1
1 Problématique et question de recherche.....	3
1.1 L'activité physique .....	3
1.2 Importance de l'activité physique .....	4
1.3 Les débuts de l'éducation physiques .....	5
1.4 L'avènement des sports anglais en éducation physique.....	6
1.5 Une prise de conscience liée à la santé.....	7
1.6 Les bienfaits cognitifs .....	8
1.7 Les bienfaits psychologiques.....	9
1.8 Les dimensions corporelles et psychosociales .....	11
1.9 Valeur accordée à l'éducation physique.....	12
1.10 Les finalités de l'éducation physique et sportive .....	13
1.11 L'évaluation en lien avec les valeurs accordées aux disciplines scolaires.....	15
1.12 L'élève et son influence sur la pratique d'enseignement de l'EPS .....	16
1.13 L'influence du genre en éducation physique.....	17
1.14 Perception et représentation .....	18
2 Démarche méthodologique .....	20
2.1 Description de la démarche .....	21
2.2 Apports théoriques .....	21
2.3 Limites.....	23
2.4 Liens avec la pratique.....	24
3 Résultats .....	25
3.1 Présentation des résultats.....	25
3.1.1 Dimension de l'importance de l'EPS .....	25
3.1.2 Dimension du développement personnel .....	27
3.1.3 Dimension Attrait et Affinité .....	28
3.1.4 Dimension Sentiment de compétence .....	30
3.1.5 Dimension Valeur sociale .....	31
3.1.6 Dimension Santé.....	33
3.1.7 Dimension Difficulté.....	34
3.1.8 Dimension Apprentissage.....	35
3.2 Analyse des résultats .....	37

3.2.1	Dimension Importance de l'EPS .....	37
3.2.2	Dimension du Développement personnel.....	40
3.2.3	Dimension Attrait et Affinité .....	45
3.2.4	Dimension Sentiment de compétence .....	48
3.2.5	Dimension Valeur sociale .....	51
3.2.6	Dimension Santé.....	55
3.2.7	Dimension Difficulté .....	58
3.2.8	Dimension Apprentissage.....	61
3.3	Synthèse des résultats .....	64
Conclusion.....		I
Liste des figures et tableaux .....		III
Bibliographie .....		IV
Annexes 1 : Questionnaire et questions de contrôle.....		XII

## Introduction

Planifier, réaliser, évaluer, ce sont trois compétences indispensables au quotidien de l'enseignant. En est-il de même concernant l'éducation physique et sportive ? Cette discipline intègre un grand nombre de conceptions et d'approches différentes. Durant sa pratique, les élèves ont des moments de détente, de plaisir, de défoulement et de régénération avant de reprendre les activités intellectuelles. C'est une discipline où l'élève apprend à connaître son corps et à développer ses connaissances motrices. Dans ces débuts, l'éducation physique a toujours été considérée comme une branche secondaire, tout comme les arts visuels ou la musique. Avec l'histoire et l'évolution de la société, l'école a elle aussi évolué et l'EPS a vu son statut progresser au fil du temps. En effet, l'inquiétude liée à la santé des enfants et des adolescents a favorisé cette progression. Avec l'industrialisation du pays, les progrès techniques et numériques, la société se sédentarise et le manque d'activité physique engendre des problèmes de santé importants. Cette observation préoccupe les chercheurs et de plus en plus d'études s'intéressent aux bienfaits de l'activité physique et de son effet sur les jeunes.

L'éducation physique et sportive (EPS) est un élément essentiel du programme scolaire, contribuant au développement global des élèves en favorisant leur santé, leur bien-être et leur croissance personnelle. Bien que l'importance de cette discipline dans le parcours éducatif des élèves soit reconnue, il existe encore des préoccupations concernant la manière dont cette discipline est perçue et vécue par les élèves eux-mêmes. Ainsi, le présent mémoire vise à étudier les perceptions des élèves concernant l'éducation physique et sportive, en se concentrant sur diverses dimensions

Nous commencerons par présenter le contexte et l'importance de l'étude, en mettant en évidence les enjeux associés aux perceptions des élèves en matière d'EPS et en soulignant la nécessité d'explorer ces questions plus en détail. Ensuite, nous présenterons brièvement la méthodologie employée pour mener à bien cette étude, ainsi que les hypothèses qui sous-tendent notre démarche.

En somme, ce mémoire cherche à fournir un éclairage nouveau sur la manière dont les élèves perçoivent l'éducation physique et sportive, et à contribuer à la compréhension des facteurs qui peuvent influencer leur engagement et leur réussite dans cette discipline. Nous espérons

que nos résultats aideront les enseignants et les chercheurs à mieux comprendre les expériences des élèves, et à identifier des stratégies pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage dans ce domaine.

Il sera nécessaire de parler des valeurs liées à l'activité physique dans notre société pour ensuite les comparer avec celles d'un cursus scolaire. Nous pourrions finalement mettre en évidence les attentes actuelles fixées par les institutions scolaires et si elles correspondent aux conceptions des élèves.

# 1 Problématique et question de recherche

Lorsque nous abordons le sujet de l'éducation physique et sportive (EPS), il est essentiel de reconnaître que cette discipline est intrinsèquement liée à l'activité physique. Afin de mieux cerner notre étude, il est pertinent de présenter un contexte global avant de s'intéresser à l'éducation afin d'obtenir une vision d'ensemble des perceptions des élèves à l'égard d'une discipline en constante évolution. Pour cela, nous allons faire une introduction générale sur l'activité physique, puis présenter l'évolution historique et les bienfaits de l'éducation physique avant de se concentrer sur les aspects plus précis liés aux valeurs, aux objectifs, à l'évaluation, aux élèves et aux genres.

## 1.1 L'activité physique

L'activité physique est un terme englobant plusieurs concepts qui vaut la peine d'être expliqué. Tout d'abord, l'organisation mondiale de la santé définit l'activité physique comme étant « tout mouvement corporel produit par les muscles squelettiques qui requiert une dépense d'énergie. Notamment dans le cadre des loisirs, sur son lieu de travail ou pour se déplacer d'un endroit à l'autre. Une activité physique d'intensité modérée ou soutenue a des effets bénéfiques sur la santé ». (OMS, 2022)

Carpersen a déclaré que l'activité physique comprend de nombreuses variantes, comme l'exercice, les jeux scolaires et les sports (Carpersen et al., 1985). En supposant que tous les élèves participent à des sports offerts par l'école, la fréquence des activités varie largement en fonction des habitudes et de l'activité physique de chaque élève en dehors de l'école (Howie et Pate, 2012).

Les formes d'activités physiques sont très variées et sont catégorisées selon leur degré d'intensité ; faible, modérée ou intense (Nolin et Hamel, 2008). Pour avoir une idée de l'échelle d'intensité, la marche lente est d'intensité faible, la marche rapide est modérée et une intensité est dite élevée pour la course. Lors d'une activité faible et modérée, la parole est encore soutenable. Durant une activité d'intensité élevée, l'acteur ne peut qu'utiliser quelques mots entre chaque respiration (Sallis et al., 1999).

En milieu scolaire, le programme d'éducation physique et sportive pratique l'activité physique selon des formes et des intensités variées. En effet, les activités physiques proposées dans les

cours d'éducation physique et sportive sont imposées aux élèves. Elles ne reflètent donc pas l'intérêt personnel de chacun pour ces activités. Par conséquent, il est intéressant d'analyser l'activité physique extra-scolaire pour avoir une idée des intérêts, de la variété des sports pratiqués et de la fréquence à laquelle ils pratiquent leur sport. Dans cette étude, nous nous intéresserons aux différents sports pratiqués et à la fréquence de leur activité physique en dehors des cours scolaires. Ces caractéristiques seront de bons indicateurs (Treuth et al., 2005) sur les préférences par rapport à leurs habitudes pour éclairer les perceptions et les attentes envers l'éducation physique et sportive chez des jeunes entre 12 et 15 ans.

## 1.2 Importance de l'activité physique

Aujourd'hui, la sédentarisation progressive de la société et les progrès dans les technologies automatiques ont contribué à une réduction de l'activité physique, en particulier dans les pays développés (Grosclaude, 2010). Historiquement, les êtres humains ont toujours été actifs, avec nos ancêtres homos sapiens pratiquant l'endurance pour la chasse et la cueillette, ainsi que la vitesse et la vivacité pour échapper aux prédateurs.

Cependant, avec l'évolution des connaissances, les révolutions industrielles et les avancées technologiques, la société s'est progressivement sédentarisée. Aujourd'hui, c'est l'inactivité et la sédentarité qui posent des problèmes de santé. Les exigences physiques de la vie quotidienne ont considérablement diminué, tout comme les pratiques d'activité physique chez les adultes et les enfants, entraînant de graves conséquences sur la santé (Nolin et Hamel, 2008).

La promotion de l'activité physique est devenue un défi majeur dans notre société, étant l'un des principaux déterminants de la santé (Bihan et Collinet, 2016). En 2004, l'Organisation mondiale de la santé (OMS) a encouragé un mode de vie sain en proposant un cadre de référence intitulé "Santé pour tous". Parmi les propositions émises pour lutter contre les maladies chroniques liées à de mauvaises habitudes de vie, l'activité physique est mise en avant comme étant l'une des solutions principales (Organisation mondiale de la Santé, 2004).

### 1.3 Les débuts de l'éducation physiques

Après avoir discuté de l'importance de l'activité physique sur la santé, nous pouvons maintenant examiner comment la société a cherché à intégrer ces activités dans le cadre scolaire à travers l'éducation physique. L'histoire de l'éducation physique montre comment elle a évolué pour répondre aux besoins changeants de la société et s'adapter aux valeurs et aux approches pédagogiques de chaque époque.

Au cours de l'histoire, l'éducation physique a évolué en fonction des valeurs et des besoins de la société. La période de 1880 à 1945 est particulièrement bien documentée, alors que l'éducation physique cherchait à se démarquer des autres disciplines et à se conformer aux usages disciplinaires de l'institution scolaire (Terret, 1998). L'éducation physique présentait des incertitudes à l'interne en raison de sa nature interdisciplinaire et de sa recherche d'identité propre au sein de l'établissement scolaire.

À ses débuts, la discipline principale en éducation physique dans les écoles primaires était la gymnastique de base, qui visait à améliorer la coordination grâce à des mouvements lents et répétitifs (Terret, 1998). Les élèves pratiquaient des exercices sur des appareils de suspension, tels que l'échelle horizontale et la barre fixe, pour développer leurs muscles thoraciques et abdominaux. Les appareils à sauter, comme le cheval de bois et la table à sauter, étaient utilisés pour développer l'audace, l'agilité et l'adresse. À cette époque, l'éducation physique privilégiait la discipline plutôt que le plaisir, et la compétition et les efforts intenses étaient réservés aux élèves plus âgés.

Depuis la loi du 27.10.1880 qui rendait la gymnastique obligatoire dans tous les établissements, l'éducation physique a lutté pour sa légitimité scolaire (Arnaud, 1989). Pour intégrer une nouvelle discipline d'enseignement dans les programmes scolaires, il était nécessaire de lui assigner des finalités institutionnelles et de lui donner une représentation culturelle (Arnaud, 1989). L'école, en tant qu'institution représentant les pratiques de la société globale, était soumise à des valeurs propres qui justifiaient l'utilité de l'éducation physique.

À cette époque, l'école véhiculait des valeurs patriotiques telles que la solidarité et la discipline, et l'éducation physique en était un moyen d'expression (Czáka, 2014). La gymnastique scolaire était considérée comme un moyen d'inculquer l'attachement au pays et la préparation à la défense nationale, puisqu'elle obligeait les maîtres d'école à adhérer aux

valeurs soutenues par l'armée. Ainsi, l'éducation physique représentait le patriotisme en formant des citoyens forts, disciplinés et attachés à leur pays.

Dans les chapitres suivants, nous explorerons l'évolution de l'éducation physique et sportive, ainsi que les défis et les opportunités qu'elle a rencontrés au cours de son histoire.

#### 1.4 L'avènement des sports anglais en éducation physique

Alors que la gymnastique dominait l'éducation physique à l'école jusqu'à la fin du XIXème siècle, la discipline commença à perdre de son importance, et l'école entama une réflexion sur la place de l'éducation physique dans les programmes scolaires (Perny, 2014). À cette époque, le terme "sport" était encore méconnu en Europe continentale. Cependant, Carl Euler, un professeur allemand, établit une relation entre les sports et la gymnastique en parlant de "Turnen und Sport" et en décrivant les sports anglais (football, rugby, tennis) comme l'avenir d'une nouvelle génération énergique et résistante à l'effort.

Malgré l'opposition de nombreux enseignants, des sports comme le football, qui mettaient en avant l'instinct de puissance, la force et l'allure, trouvèrent rapidement leur place dans l'éducation sportive allemande (Perny, 2014). Ce phénomène se propagea également en Suisse, où les institutions scolaires et les gymnastes se sentirent menacés par l'arrivée des sports anglais. Néanmoins, des sports tels que le football ont joué un rôle important dans la construction de l'identité suisse entre 1870 et 1910, passant d'une pratique importée des îles britanniques au sport numéro un à l'échelle nationale en moins de cinquante ans (Lanfranchi, 2002).

Selon Quin et Vonnard, cités par Lanfranchi (2002), les journaux sportifs et généralistes de l'époque contribuèrent à la construction d'un imaginaire national autour de l'équipe nationale de football durant l'entre-deux-guerres. Le sentiment national s'est renforcé grâce au sport, et un rapprochement entre gymnastes et sportifs s'est opéré. Cela démontre que l'identité et le patriotisme étaient toujours au cœur des préoccupations en matière d'éducation physique et sportive, mais que les mentalités commençaient à évoluer.

L'éducation physique et sportive s'est développée en parallèle avec l'essor des sports populaires et des grands rassemblements internationaux, tels que les Jeux Olympiques. Ainsi, les sports d'équipe et collectifs ont progressivement intégré les programmes d'enseignement

de l'éducation physique, témoignant de l'évolution des approches pédagogiques et des attentes de la société en matière d'éducation sportive.

### 1.5 Une prise de conscience liée à la santé

Au début de notre étude, nous avons défini l'activité physique. Pour l'évolution de notre discipline au fil des siècles, nous allons parler du lien entre la santé et le développement de l'EPS.

Dans le développement de l'éducation physique et sportive, la santé n'a pas toujours été un aspect important. C'est au début du XX<sup>ème</sup> siècle que les préoccupations liées à la santé commencent à prendre de l'importance, notamment en raison des inégalités en matière de santé observées entre les enfants des villes et ceux travaillant dans les champs (Rieu, 2010). La société a alors pris conscience de l'importance d'un mode de vie sain pour prévenir certaines maladies.

L'adage latin "Mens sana in corpore sano" (un esprit sain dans un corps sain) illustre que la relation entre la santé et l'activité physique était déjà reconnue depuis longtemps (Juvenal, 101, cité dans Rieu, 2010). En France, après la Seconde Guerre mondiale, les soldats étaient encouragés à pratiquer des activités physiques et sportives pour améliorer leur santé et leur équilibre général. Cependant, avec l'essor des sports et l'amélioration des conditions sanitaires dans les années 1960, l'intérêt pour l'EPS en tant que moyen de promouvoir la santé a temporairement diminué (Maurice, 2014).

Depuis les années 2000, la hausse de l'obésité chez les jeunes et la sédentarité croissante ont relancé l'intérêt pour l'éducation physique et sportive dans le domaine de la santé (Guilbert et al., 2003). Selon Maurice (2014), l'EPS vise trois objectifs principaux : le développement de la motricité, l'éducation à la santé et la gestion de la vie physique et sociale, et l'accès au patrimoine culturel sportif. Ces objectifs peuvent être résumés en trois dimensions abordées dans l'enseignement de l'EPS au niveau secondaire :

1. La dimension corporelle, qui englobe la connaissance de soi, de son corps et de sa santé.
2. La dimension psychosociale, qui concerne le développement des compétences psychosociales, telles que la gestion des conflits, du stress, des émotions et le respect de soi et des autres.

3. La dimension critique, qui implique la capacité à prendre du recul et à évaluer de manière critique son environnement et ses coéquipiers.

Ces trois dimensions sont essentielles pour sensibiliser les élèves à l'importance de la santé, du bien-être et à comprendre l'importance d'un mode de vie actif et équilibré tout au long de leur vie.

## 1.6 Les bienfaits cognitifs

D'autres aspects bénéfiques de l'activité physique sur la santé sont à prendre en compte. Au secondaire, les réflexions des enfants sur leur comportement moteur augmentent en raison de leur croissance rapide et de leur développement sur les plans physique et cognitif. L'éducation physique vise alors à consolider les caractéristiques motrices et athlétiques et à développer le concept du corps. Cependant, les bienfaits cognitifs de l'éducation physique sont souvent négligés.

Cassilhas, R. et al. (2007) ont étudié les bénéfices cognitifs de l'activité physique chez les personnes âgées, notamment son impact sur le ralentissement du déclin cognitif lié au vieillissement. Chez les enfants, l'importance de l'activité physique sur les fonctions cognitives représente également un enjeu de santé publique majeur. Lemieux, M., & Thibault, G. (2011) ont observé une détérioration de la condition physique des jeunes au cours des dernières décennies, tandis que Davidson, M. C. et al. (2006) ont souligné que l'enfance est une période critique pour le développement de certaines fonctions cognitives. Une meilleure compréhension des liens entre l'activité physique, la fonction cognitive et les mécanismes physiologiques sous-jacents peut orienter les politiques de santé publique et d'éducation (Diamond, A. 2002).

Audiffren, M. (2009) a démontré que les effets de l'activité physique sur les performances cognitives sont provoqués par une séance ponctuelle d'exercices. Plus d'une quinzaine d'études ont examiné cette question chez les enfants et les adolescents, incluant des jeunes adultes de 6 à 18 ans sans déficience intellectuelle. Les recherches ont porté sur les effets de l'activité physique sur la fonction cognitive et sur les compétences liées à la réussite scolaire, telles que la mémoire, l'inhibition et l'attention.

En milieu scolaire, Gabbard, C. & Barton, J. (1979) ont été les premiers auteurs à étudier si l'éducation physique nuisait au rendement scolaire et à la concentration des élèves. Leurs

recherches ont montré que les enfants de 7 et 8 ans amélioreraient leurs compétences en résolution de problèmes mathématiques après un cours de gym de 50 minutes. Budde, H. et al. (2008) ont découvert que 10 minutes d'exercice aidaient les jeunes de 13 à 16 ans à se concentrer.

Des recherches plus récentes, comme celle de Pesce, C. et al. (2009), se sont concentrées sur les effets de l'exercice sur la mémoire. Ils ont examiné la mémoire à court et à long terme d'élèves de 11 et 12 ans ayant participé à des entraînements en circuit ou à des sports d'équipe. Les sports d'équipe bénéficiaient aux deux types de mémoire, tandis que l'entraînement en circuit ne profitait qu'à la mémoire à long terme.

Enfin, Schneider, S. et al. (2009) ont étudié l'effet de l'activité physique sur les niveaux d'éveil chez des enfants de 9 et 10 ans en se basant sur l'activité neuronale spontanée dans le cerveau. Les résultats de cette étude suggèrent que 15 minutes d'exercice sur un vélo stationnaire conduisent à un état détendu propice à l'apprentissage.

Pour conclure, la fonction cognitive englobe plusieurs processus cérébraux. Les bienfaits de l'activité physique sont documentés pour des processus tels que les fonctions sensorimotrices, mais aussi pour des processus plus complexes comme la concentration et la mémoire. D'après ces recherches, le fonctionnement cognitif de l'enfant et de l'adolescent est optimisé lorsque l'activité physique respecte les paramètres suivants : une durée qui varie entre 10 et 50 minutes, des exercices d'intensité moyenne, des activités de coordination, une prise de décisions rapides et des interactions sociales.

Ces paramètres sont encourageants, car ils sont facilement applicables lors des cours d'éducation physique et sportive (EPS), permettant ainsi d'améliorer les performances cognitives des élèves du secondaire.

## 1.7 Les bienfaits psychologiques

Après les bienfaits cognitifs, il y a aussi les bienfaits psychologiques. Le concept de santé mentale optimale, décrit par Poirel (2017), fait référence à l'état de bien-être d'une personne, lui permettant de faire face aux difficultés normales de la vie, de réaliser son potentiel de manière productive et d'apporter une contribution à la communauté. Cette notion englobe les ressources psychologiques, sociales et environnementales qui permettent à l'individu et aux collectivités de mener une vie satisfaisante et de surmonter l'adversité. Les recherches sur

les bienfaits psychologiques de l'activité physique peuvent être classées en deux catégories : les effets d'une séance unique et ceux d'une pratique régulière.

Plusieurs études ont montré qu'une seule séance d'activité sportive peut avoir un effet relaxant (deVries, A. H. 1968), comparable à la prise d'anxiolytiques ou à des techniques de relaxation (Berger et al., 1997, McGowan et al., 1991, cités dans Poirel, 2017). Les tests ont mesuré l'anxiété, le stress, l'humeur et la dépression chez les participants après une séance de natation, de yoga ou de course à pied. Il a été démontré que 20 minutes d'exercice impliquant une large masse musculaire (natation, vélo, course à pied) réduisent l'anxiété. D'autres recherches ont montré qu'une marche rapide de 25 à 75 minutes améliore l'humeur, les symptômes de dépression, l'espoir, la culpabilité et l'auto-efficacité (Hasson et al., 2011, Lash, 1999, Youngstedt, 2010, cités dans Poirel, 2017).

Concernant les effets d'une pratique régulière, plusieurs études ont mis en évidence des améliorations sur diverses dimensions de la santé, notamment la compétence, l'estime de soi et l'humeur (Folkins et Sime, 1981). Des études supplémentaires ont révélé que l'activité physique régulière favorise une meilleure gestion du stress et de l'anxiété, rendant les individus plus positifs et optimistes face aux expériences de la vie, avec une meilleure estime de soi (Fox, 2000, Sonstroem, 1997, cités dans Poirel, 2017). Plante et Rodin (1990) ont également constaté que la réaction au stress est moins importante chez les individus en bonne condition physique et que le temps de récupération est plus rapide après une situation stressante.

En somme, l'activité physique procure des bienfaits psychologiques immédiats et temporaires, qui varient en fonction du type de séance pratiquée. Elle améliore diverses dimensions psychologiques, telles que l'humeur, l'anxiété, le stress, la dépression, l'estime de soi et le sentiment d'efficacité. Bien que les effets soient évidents, il demeure difficile d'en expliquer précisément les mécanismes.

Dans le contexte scolaire, l'éducation physique et sportive joue un rôle important pour le bien-être psychologique des élèves. En intégrant des activités physiques régulières et variées, les enseignants peuvent contribuer à améliorer la santé mentale globale des élèves. Il est donc essentiel de reconnaître la valeur de l'éducation physique et sportive non seulement pour le développement physique et cognitif, mais aussi pour le bien-être psychologique des enfants et adolescents.

Au vu de l'ensemble des bienfaits que procure l'activité physique, il est crucial de sensibiliser les élèves, les parents et les enseignants à l'importance de l'éducation physique et sportive dans les écoles. En favorisant un environnement propice à la pratique d'activités physiques, les établissements scolaires pourront contribuer à l'épanouissement et au bien-être de leurs élèves, tout en leur offrant les meilleures conditions pour réussir dans leur parcours éducatif.

## 1.8 Les dimensions corporelles et psychosociales

Maintenant que nous avons examiné l'évolution de l'EPS à travers l'histoire et les enjeux associés, il est essentiel de réfléchir aux raisons justifiant sa présence dans un programme scolaire.

Pour les adolescents, la culture du corps est importante et doit être étudiée à l'école. Dans les cours d'EPS, le corps est au centre des préoccupations (Lefèvre, 2000). Les modèles du corps à l'école sont basés sur une référence culturelle, c'est-à-dire que toute notre éducation vise à façonner notre corps selon les exigences de la société (Bernard, 1970, cité dans Lefèvre, 2000). Cela se traduit par un modelage social du corps. L'EPS permet de maîtriser son corps à travers un ensemble de normes et de codes, comme la relation avec l'espace et le temps. L'un des objectifs principaux de cette discipline est donc la "civilité du corps", ce qui est en accord avec ce qui a été mentionné précédemment dans cette recherche (Denis, 1974, cité dans Lefèvre, 2000).

Dans son livre, Norbert Elias (1998) parle du processus de civilisation étroitement lié au sport. Le sport, de manière simplifiée, se résume à une activité physique avec des rapports sociaux et des compétitions. La version moderne diffère considérablement des affrontements et rituels de l'Antiquité ou du Moyen-Âge. Selon Elias, la connaissance du sport est la clé de la connaissance de la société. En effet, l'activité physique est un moyen de relâcher le contrôle de ses émotions le temps d'un effort, permettant aux individus de relâcher la pression accumulée dans la vie quotidienne (Elias et Dunning, 1998).

Au-delà des aspects de patriotisme, de santé et de culture du corps, l'éducation physique constitue un système fondamental de régulation des comportements et du fonctionnement social (Paillet et Denis, 1975). L'EPS, qui s'intéresse à l'évolution du corps et des capacités physiques, devrait être considérée comme un enjeu aussi important que l'évolution des techniques de langage chez un adolescent en développement. Contrairement à l'idée

répandue selon laquelle le corps est un objet naturel, une entité qui va de soi, nous pensons qu'il peut être formé et entraîné à mieux réagir aux facteurs de stress de l'environnement qui nous entoure (Paillet et Denis, 1975). Ainsi, l'EPS a une place légitime dans le programme scolaire, contribuant à la formation des adolescents, autant sur le plan physique que psychosocial et culturel.

### 1.9 Valeur accordée à l'éducation physique

Après avoir examiné l'importance de l'activité physique et parcouru l'histoire des débuts de l'éducation physique, il est essentiel d'aborder la valeur accordée à cette discipline au sein du système scolaire et son impact sur les performances et les choix des élèves. Dans un cursus scolaire, il existe une multitude de filières accessibles selon différents critères. Les élèves s'investissent généralement plus dans les disciplines qu'ils envisagent pour leur future carrière professionnelle. Les disciplines jouent un rôle déterminant dans les choix d'orientation et la réussite scolaire (Dutrévis et Toczek, 2007). Monteil (1989) affirme que les performances cognitives sont en adéquation avec les conditions et les valeurs sociales attribuées à une discipline. Ainsi, une matière valorisée provoque des comportements différents d'une matière qui n'est pas valorisée socialement, créant ainsi une hiérarchisation des matières scolaires.

L'école est perçue principalement comme un moyen d'aider les élèves à devenir de futurs travailleurs. Les valeurs sociales occupent une place importante dans notre société actuelle, où le marché du travail exige des individus de plus en plus performants et qualifiés. Il est complexe de définir l'importance d'une discipline en tenant compte de nombreux facteurs (Reymond et Dubrit, 2015). Devrions-nous hiérarchiser selon nos valeurs, nos préférences, ou l'utilité de la discipline dans notre futur professionnel ? De plus, les parents ont tendance à définir la réussite scolaire en fonction des valeurs académiques attribuées aux disciplines, influençant ainsi leurs enfants dans leur rapport avec ces disciplines (Monteil, 1989).

Chambon (1990) a révélé que certaines disciplines, comme les arts visuels, sont peu valorisées, contrairement aux mathématiques. Pendant des décennies, le français et les mathématiques ont dominé la hiérarchie, suivis plus tard par les sciences humaines, l'environnement et les langues. Quant à l'éducation physique et sportive, son statut n'a cessé de changer (Huguet et Monteil, 2001). Le programme de la Suisse romande pour l'école secondaire attribue trois heures par semaine à l'éducation physique, contre six heures pour le français et cinq heures

pour les mathématiques (CIIP, 2010). Une étude de Shepard (1997) a montré les bénéfices d'un pourcentage élevé d'éducation physique durant la semaine au Canada et aux États-Unis. Si le taux d'éducation physique durant la semaine était plus élevé que les disciplines dites « principales » comme le français ou les maths, les élèves obtenaient de meilleurs résultats ou, tout au moins, ne baissaient pas leur moyenne dans ces différentes branches (Shepard, 1997). La valeur académique associée à une discipline influence les performances liées à celle-ci. Huguet (2006, cité dans Dutrévis et Toczek, 2007) a réalisé une expérience démontrant que la performance des élèves était influencée par la représentation qu'ils ont d'une discipline. Eccles et al. (2005) soutiennent cette idée en montrant que la valeur subjective et la perception des compétences accordées à une discipline sont des indicateurs importants des performances et des choix d'orientation des élèves. La valeur subjective peut être définie comme la motivation à réaliser une tâche.

### 1.10 Les finalités de l'éducation physique et sportive

Nous avons vu la complexité de cette discipline et sa légitimité en contexte scolaire, nous allons maintenant parler des finalités. L'éducation physique et sportive joue un rôle crucial dans le développement global des élèves et répond aux besoins de la société en matière de santé et de bien-être. En se référant au plan d'études romand (PER), l'ensemble des compétences visées en EPS s'intitulent « Corps et mouvements », qui sont en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique (CIIP, 2010).

L'éducation nutritionnelle fait aussi partie des finalités de l'EPS et est essentielle. Selon les recherches menées par Chiolo et al. (2007), depuis les années 80, l'obésité a pris des proportions épidémiques. Environ un milliard d'adultes seraient en surpoids, dont 300 millions obèses. La même observation a lieu chez les enfants et les adolescents ; en Suisse, 15 à 20% des écoliers sont en surpoids ou obèses. Cette tendance est devenue un problème majeur de santé publique.

La conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP, 2010) a établi trois finalités :

1. Connaître son corps, en prendre soin et reconnaître ses besoins physiologiques et nutritionnels ;

2. Développer ses ressources physiques et motrices, ainsi que des modes d'activités et d'expression corporelles ;
3. Préserver son capital santé par le choix responsable d'activités sportives et de pratiques alimentaires.

Au niveau du fond, ces finalités contribuent au développement des capacités physiques, cognitives, affectives et sociales de l'élève (PER, 2022). Le programme est composé de plusieurs sections telles que la condition physique et la santé, l'activité motrice ou d'expression, la pratique sportive et les jeux collectifs ou individuels. Il contribue au développement des savoir-faire et des connaissances couplés à une alimentation saine et équilibrée. Contrairement à d'autres disciplines, il n'y a pas de moyens d'enseignement proposés dans le PER. Du moment que les visées principales sont respectées, l'enseignant est libre de choisir les exercices et les pratiques qui lui conviennent, moyennant sa conscience professionnelle. Maintenant, Intéressons-nous à la forme des finalités.

Aujourd'hui, Mascret (2009) dit que l'EPS doit répondre aux attentes de la culture scolaire. Elle représente ce que l'école est chargée de transmettre à travers les disciplines et la vie scolaire. La culture scolaire est originale, car elle possède une autonomie par rapports aux champs de références extérieurs à l'école. Elle fait référence aux valeurs, aux croyances, aux comportements et aux pratiques qui caractérisent un environnement éducatif. Elle englobe les normes sociales, les traditions, les méthodes d'enseignement, les attentes en matière de réussite et les interactions entre élèves, enseignants et autres membres du personnel scolaire. Les APSA (activité physique, sportive et artistique) sont les forment de sport que pratique la société comme le football, le basket, les agrès etc. L'EPS est chargée de modifier le contenu des APSA pour en faire des formes de pratiques scolaires car elles ne sont pas forcément adaptées aux élèves. Cette discipline va donc conserver les aspects culturels de l'APSA en ajoutant de nouvelles règles qui permettent aux élèves de vivre pleinement l'expérience de ce sport. Par exemple dans un match de basket scolaire, les élèves ne peuvent pas dribbler plus de 5 fois afin de promouvoir l'esprit d'équipe. De plus, après chaque tentative de tir, que le panier soit marqué ou non, l'équipe en défense récupère systématiquement la possession du ballon. Une grande partie de la population voit l'EPS comme un endroit où l'on pratique des APSA alors que c'est bien plus que ça. L'EPS permet au-delà des acquisitions techniques,

la poursuite des visées éducatives générales propres à l'école et l'acquisition de méthodologies précisées en termes de compétences comme la mise en projet par exemple (Mascret, 2009).

Aux vues des recherches effectuées jusqu'ici dans le cadre de notre étude, nous pouvons remarquer une correspondance avec les attentes de la société et une nette amélioration des objectifs liés à l'éducation physique et sportives.

### 1.11 L'évaluation en lien avec les valeurs accordées aux disciplines scolaires

En ayant analysé les valeurs accordées aux disciplines scolaires et l'influence qu'elles ont sur les performances et les choix des élèves, il est important de se pencher sur la manière dont l'évaluation en éducation physique et sportive est liée à ces valeurs et à la place de cette discipline dans le système scolaire suisse. Dans ce système, les disciplines sont hiérarchisées, avec des plans d'études qui varient selon les cantons. En Suisse romande, les écoles suivent le même plan d'étude (PER), mais les valeurs accordées aux notes et la promotion à l'année suivante diffèrent selon les cantons. Selon Vanessa Lentillon-Kaestner, pour le canton du Jura, les notes liées à l'éducation physique et sportive (EPS) ne comptent pas pour la moyenne générale, tandis que dans les cantons de Genève, Neuchâtel et Fribourg, l'évaluation est certificative et compte dans la moyenne générale. Dans le canton de Vaud, les élèves ne sont pas notés.

L'évaluation en EPS fait débat depuis des années, influençant la place et les valeurs accordées à cette discipline (Lentillon-Kaestner, 2014). L'évaluation des compétences en EPS est complexe, car les indicateurs observables ne sont pas toujours évidents ni pertinents. D'autres éléments que la performance doivent être pris en compte, tels que le progrès, la participation ou encore la maîtrise d'exécution (Cogérino et Mnaffakh, 2008). L'enseignant doit être conscient des inégalités physiques et sociales de ses élèves, et ne pas se baser uniquement sur les performances pour l'évaluation.

Bien que le poids de la note en EPS pour les élèves du canton du Jura soit relativement faible, l'EPS se retrouve en première position dans l'ordre des préférences des disciplines scolaires (Dutrévis et Toczek, 2007). Cette observation soulève des interrogations concernant la légitimité de cette discipline, sachant que les élèves semblent plus attirés par les branches

dites « secondaires ». Le rôle et la finalité de l'EPS en milieu scolaire sont au centre du débat (Parlebas, 2002).

Le sport en tant que discipline scolaire est souvent perçu de manière réductrice, comme un simple défouloir éloigné de toute préoccupation éducative. Pourtant, certaines recherches suggèrent qu'une vision positive de l'éducation physique est motivante, voire importante. Cependant, elle n'est pas encore pleinement reconnue en tant que discipline éducative (Candolfi, 2010).

La situation est préoccupante compte tenu des crises liées à la santé et du manque d'activité physique chez les enfants (Pühse et al., 2010). Un fossé se crée entre les enfants actifs et ceux qui ne le sont pas. Une prise de conscience générale de la société sur les besoins liés à la santé de l'enfant est nécessaire pour que l'éducation physique et sportive ait une place légitime dans le programme scolaire.

L'EPS actuelle tend vers cette idée en rendant l'élève responsable et acteur de sa santé à la fin de sa scolarité obligatoire (Pühse et al., 2010). Pour renforcer la légitimité de l'EPS, il est important d'élaborer des programmes d'études adaptés, de former les enseignants aux enjeux spécifiques de cette discipline et de promouvoir les bienfaits de l'activité physique sur la santé physique, mentale et sociale des élèves.

### 1.12 L'élève et son influence sur la pratique d'enseignement de l'EPS

Une autre dimension doit être prise en compte. Celle de l'élève et de son influence sur cette pratique d'enseignement.

Nous avons vu l'importance de la perception d'une discipline et des valeurs qui lui sont liées. Il est maintenant intéressant de se renseigner sur l'influence des élèves quant à la pratique de l'éducation physique et sportive. Les classes sont composées d'élèves de cultures et de valeurs différentes (Bourdieu, 1966), et les enseignants doivent tenir compte de ces caractéristiques pour améliorer le rapport à cette discipline.

Tout d'abord, malgré l'abondance d'activités physiques, les critères primordiaux de sélection privilégient les sports généralement plus reconnus dans notre société, comme le football ou le basketball (Briot 1999). Jacques Thibault (1987) relève la culture sportive qui est un modèle impliquant des perspectives éducatives spécifiques sur le corps avec des sports comme

l'athlétisme, la gymnastique, la natation et les sports collectifs. Ces sports optimisent les compétences pour une efficacité maximale chez l'élève.

Mais il serait utopique de croire que tous les élèves soient passionnés par ces sports populaires. Durkheim (1938, cité dans Briot, 1999) est le premier à dire « qu'il faut traiter les programmes scolaires comme des objets sociaux en relation avec l'état de la société, la pression des circonstances et du milieu social ». C'est pourquoi l'enseignant doit tenir compte des caractéristiques de ses élèves, de leurs centres d'intérêt et de leurs motivations lors de la planification de sa séquence d'EPS (Riff et Durand, 1993). Une étude de Placek (1983, cité dans Riff et Durand, 1993) montre que l'objectif prioritaire dans une planification n'est pas toujours l'apprentissage. La participation et l'implication des élèves sont les objectifs dans cette étude. Ces deux facteurs sont directement liés à une notion complexe qui est la motivation. Selon Vallerand et Thill (1993), le sens donné aux tâches en EPS est aussi un point déterminant pouvant influencer le comportement et donc la motivation des élèves (Riff et Durand, 1993). Selon leurs expériences de vie par rapport au sport, ou à l'activité physique proposée par l'enseignant, les élèves auront des comportements différents résumant leur motivation (Riff et Durand, 1993). Si l'on se réfère aux valeurs accordées à l'EPS, ces aspects sur la motivation doivent être pris en compte par l'enseignement d'éducation physique afin que les élèves puissent éprouver un sentiment de joie. Mais il faut aussi comprendre que l'éducation physique et sportive n'est pas qu'une question de joie ou de plaisir (Delignières et Garsault, 1998). Il est de la responsabilité de l'enseignant, à travers sa construction du programme et ses qualités pédagogiques, de transmettre les apprentissages nécessaires à l'atteinte des objectifs avec une notion de plaisir chez l'élève. Les cours d'éducation physique doivent donner envie aux élèves de pratiquer un sport pendant leur temps libre (Delignières et Garsault, 1998).

### 1.13 L'influence du genre en éducation physique

L'influence du genre en EPS est un autre aspect important à considérer. Depuis les années 1960, la mixité s'est généralisée à l'école et dans toutes les disciplines, y compris en EPS (Vigneron, 2006). Les disciplines scolaires montrent des différences de performances entre filles et garçons. Baudelot et Establet (1991, cité dans Duru-Bellat, 1994) constatent que les

filles obtiennent généralement de meilleurs résultats en français ou en langues, tandis que les garçons se distinguent en mathématiques et en physique.

En ce qui concerne l'EPS, Davisse (1986, cité dans Vigneron, 2006) étudie les écarts de résultats entre filles et garçons. Les résultats du baccalauréat montrent une meilleure réussite des garçons par rapport aux filles. Ces écarts de performance sont souvent attribués aux différences morphologiques et physiologiques entre filles et garçons. L'évaluation en EPS s'est longtemps limitée à des barèmes et tables de cotations sexuées sur la performance des élèves. Aujourd'hui, le système d'évaluation se base sur les compétences, les connaissances et la conduite motrice des élèves (Vigneron, 2006).

Guérandel (2016, cité dans Catala et al., 2020) a également observé que le genre influence les comportements des enseignants. Les garçons reçoivent plus de commentaires positifs, et les exigences envers les filles sont moins élevées en EPS. Les disciplines scolaires révèlent donc des performances et des comportements différents selon le genre, tant du point de vue des élèves que des enseignants (Dutrévis et Toczek, 2007). Il est donc essentiel de prendre en compte le genre des élèves lors de la récolte de données sur les perceptions de l'EPS.

#### 1.14 Perception et représentation

Maintenant que nous sommes bien informés sur les enjeux liés à l'éducation physique et sportive, il est important de clarifier le terme de « perception » pour bien comprendre les informations que nous souhaitons recueillir.

Selon le dictionnaire Larousse (2021), une perception est un événement cognitif lié à un stimulus ou un objet présent dans l'environnement immédiat d'un individu, représenté dans son activité psychologique interne, généralement de manière consciente. Bedard (2016) ajoute que la perception est un mode de compréhension mi-objectif, mi-subjectif qui s'intéresse au sensitif, se référant aux choses concrètes et à la véracité des idées sans imagination.

Chambon (1990) explique que la perception d'une discipline par les élèves est une construction visant à donner un sens à leur réalité scolaire en prenant en compte les conditions et significations sociales de son élaboration. Les élèves auraient donc une perception différente de la pratique de la discipline et de la valeur des savoirs mobilisés durant cette pratique.

Dans notre cas, la représentation du savoir sur son sens et sa fonction sociale est essentielle pour notre étude. La représentation est une perception ou une image mentale dont le contenu se rapporte à un objet ou une situation du monde dans lequel vit le sujet. Bedard (2016) la définit comme un processus relationnel secondaire d'évocation et d'interprétation qui vient de l'esprit, qualifiant le sens que l'on prête au phénomène et de la relation que l'on entretient à son égard.

Nous cherchons à mettre en lumière l'ensemble des connaissances, des croyances et des opinions partagées par un groupe concernant un objet social donné, ici l'éducation physique et sportive. La perception des élèves évolue constamment, et leur conception de cette discipline doit être confrontée aux attentes de l'institution (Astolfi, 1984). Brogialli, cité dans Léziart (2010), mentionne que la discipline de l'EPS obéit à des choix philosophiques et politiques reflétant la conception que se fait la société à un moment donné de son histoire et de l'homme à venir.

Il serait intéressant de trouver une réponse à la question de l'identité de l'EPS, car elle est sans cesse renouvelée et oscille entre culture scolaire et culture sociale. Les acteurs de l'EPS sont constamment dans une dynamique d'équilibration face aux contraintes institutionnelles, corporatistes ou sociales (Gibout, cité dans Léziart, 2010). D'où l'intérêt de sonder la perception des élèves du secondaire par rapport à cette discipline.

## 2 Démarche méthodologique

Mon étude se construit autour de la question de recherche suivant :

Comment les élèves de l'école secondaire (9-11h) perçoivent-ils l'éducation physique et sportive dans leur programme scolaire ?

Cette question est très générale et permet de prendre en compte beaucoup de facteurs qui influencent la représentation des élèves de cette discipline. À partir de nos recherches dans la littérature et des attentes des institutions, découlent une série de dimensions spécifiques liées aux perceptions de l'éducation physique et sportive. Elles seront explicitées plus en détails dans la présentation de la démarche de recherche.

Voici les 8 dimensions que nous voulons observer avec cette méthode :

1. Importance de l'éducation physique dans un parcours scolaire
2. Développement personnel
3. Attrait et affinité
4. Sentiment de compétence
5. Valeur sociale
6. Santé
7. Difficulté
8. Apprentissage

Une fois le cadre théorique mis en place, il est intéressant de comparer l'avis des élèves sur ces différentes dimensions et de regarder si elles correspondent aux attentes de l'école concernant la discipline de l'EPS. De plus, nous pouvons étoffer notre comparaison avec les recherches et propos avancés par les auteurs de la littérature, adeptes de la didactique de

l'éducation physique et sportive. Nous tentons aussi d'aborder l'aspect psychologique et les raisons motivationnelles des élèves. Il s'agit de déterminer leur perception quant au sens qu'ils donnent au travail en éducation physique et sportive et de pourquoi pas, proposer un moyen en vue de capter leur attention et susciter leur investissement dans les cours futurs. Dans le but d'améliorer sa pratique.

## 2.1 Description de la démarche

Pour récolter les perceptions des élèves sur l'éducation physique et sportive, j'ai opté pour une démarche qualitative où je transmets un questionnaire aux élèves. Ce travail s'effectue dans six classes différentes du secondaire 1, au cycle 3 avec des élèves de 9H, 10H et 11H. Étant en formation pour devenir un futur enseignant de l'éducation physique et sportive, le choix de cette discipline m'a paru évidente aux vues de son histoire mouvementée et de son évolution intéressante. J'ai choisi de faire mon étude à l'école secondaire de Courrendlin où je suis actuellement en stage. La seule contrainte était de trouver un moment propice aux élèves pour répondre aux questionnaires durant leur journée scolaire. Mon choix s'est porté sur le cours d'éducation générale et sociale (EGS) qui correspond à une leçon où toute la classe est réunie. Bien souvent, cette heure hebdomadaire est utilisée pour l'administratif tel que des informations liées aux camps ou aux tournois durant l'année académique. Cela m'a paru judicieux d'utiliser cette leçon car les élèves sont réunies par classe et non par niveau comme en EPS. Cette démarche s'est effectuée avec l'accord de la direction et la collaboration de mes collègues de Courrendlin responsables des classes en question.

## 2.2 Apports théoriques

Avant de parler de l'outil de récolte, il semble nécessaire de nous arrêter une dernière fois sur la notion de « perception ». Dans ce questionnaire sur les perceptions, nous visons ce qui relève de la logique de l'individu issue de son milieu social, de son expérience personnelle, ainsi que des acquisitions issues de divers apprentissages.

Ce questionnaire est une adaptation de L'Échelle Multidimensionnelle de Motivation pour les Apprentissages Scolaire (Ntamakiliro et al., 2000). Cette méthode (E.M.M.A.S) utilise plusieurs dimensions (ex : le sentiment de compétence) et qui permettent de définir la motivation des

élèves par rapport aux apprentissages d'une discipline et de décrire le rapport à la discipline en question. Au début, le questionnaire contient 4 questions à choix multiples qui permettent de récolter des données plus précises sur les participants pour avoir une analyse plus détaillée. Ensuite, 35 items (questions) sont répartis dans les dimensions choisies (environ 4 questions par dimension). Pour notre questionnaire, nous avons répartis aléatoirement et mélangés les items car une concentration d'indicateurs d'une même dimension limite la qualité du modèle (Ntamakiliro et al., 2000). Cet outil convient parfaitement à notre étude, il suffit ensuite de définir nos dimensions selon la perspective de l'élève et de son rapport à la discipline. Nous avons donc choisi de retenir les dimensions et les items pertinents où l'interprétation des résultats permet l'expression de nuances. Ces formats s'apparentent aux échelles de Likert (1932, cité dans Dubus, 2000) comportant un nombre variable de cases à cocher. Ce modèle est constitué d'une structure ordinale entre deux polarités extrêmes. Cette technique est utilisée dans la démarche de mesure d'attitudes. C'est un ensemble de catégories ordonnées, proposées comme réponse à un item bipolaire. Pour notre échelle, nous allons utiliser un nombre de cases paires pour éviter une position centrale qui est souvent très exploitée par les indécis ou ceux que la question n'intéresse pas. L'échelle propose 4 réponses, «1. Pas du tout d'accord », « 2. Plutôt pas d'accord », « 3. Plutôt d'accord » et «4. Tout à fait d'accord ». De plus, nous avons utilisé des affirmations et des négations pour deux dimensions ce qui permet de vérifier la fiabilité de notre questionnaire. Ainsi, les élèves doivent répondre à chaque question en donnant leur degré d'accord grâce à l'échelle de Likert. Concernant la récolte de données et son traitement, il s'agit de traiter un item à la fois et de montrer les résultats obtenus par dimension, puis de faire un total général par dimension étudiée. Ce n'est pas tout, nous nous intéressons aussi aux divergences de perceptions selon les genres et aux élèves qui ont une activité sportive en dehors du cadre de l'école (ex : appartenance à un club). Ainsi, nous comparons les différences de perceptions des garçons et des filles ainsi que les élèves qui pratique du sport en dehors de l'école à raison de 3 heures minimum par semaine et ceux qui en font très peu ou pas du tout. Pour ce faire et avant de commencer à répondre aux différents items de l'échelle de Likert, les élèves notent quelques informations les concernant grâce aux 4 questions à choix multiples.

## 2.3 Limites

Cette étude présente certaines limites qui doivent être prises en compte. Tout d'abord, il s'agit d'une étude transversale, ce qui signifie que les données ont été recueillies à un moment précis. Ainsi, il n'est pas possible de déterminer si les perceptions des élèves évoluent au fil du temps ou en réponse à des interventions spécifiques. De futures études pourraient envisager d'utiliser une approche longitudinale pour étudier l'évolution des perceptions des élèves sur une période plus longue.

De plus, l'étude s'est concentrée uniquement sur les perceptions des élèves et n'a pas examiné les facteurs contextuels qui pourraient influencer ces perceptions, tels que la qualité de l'enseignement, les ressources disponibles et le soutien des pairs et des enseignants. Il serait intéressant d'étudier ces facteurs dans de futures recherches pour mieux comprendre les mécanismes qui sous-tendent les perceptions des élèves en matière d'éducation physique et sportive.

Une autre limite est le nombre de participants (98), il serait intéressant de refaire la même étude avec plus d'élèves et dans différentes écoles.

On rencontre un autre problème fondamental, même si l'on code la position par un nombre sur l'échelle, les données ne constituent pas pour autant des variables numériques. On ne pourra pas en déduire des écart-types mais des moyennes ou seulement des variables ordinales pour lequel l'appareil statistique sera moins fourni. Nous avons verbalisé toutes les cases, mais le risque est que les valeurs liées à chaque mot ne soient pas nécessairement la même pour tous les lecteurs. De plus, les cas d'infractions de la consigne sont fréquents, le coup en charge mentale des questions ou la précipitation peut être des facteurs qui influence la fiabilité du questionnaire. Un autre facteur important à prendre en compte est la participation des élèves, certains n'ont aucun intérêt à l'égard du questionnaire et y répondent sans se concentrer. Par ailleurs, la technique utilisée pour vérifier la fiabilité du questionnaire s'est révélée prometteuse et nous permet d'écarter l'idée que les élèves ne se soient pas appliqués à 100% en répondant aux questions.

## 2.4 Liens avec la pratique

Le but de cette recherche et de cette récolte de données est, je l'espère, une façon de se familiariser avec les différents points de vue et ressentis des élèves quant à la discipline de l'éducation physique. Cela peut montrer que certaines dimensions ne sont pas du tout prises en compte par l'élève ou au contraire qu'elles ont beaucoup d'importance pour eux. Nous pouvons utiliser cela pour améliorer notre enseignement et notre pratique comme dans l'approche de nouveaux sports ou d'exercices. Pour certaines dimensions, cela peut être aussi un moyen d'observer si les connaissances et valeurs liées à l'EPS ont été transmises ou non aux élèves. Cette récolte de données permet d'avoir un peu de recul sur notre discipline et de la manière dont on enseigne.

Après l'analyse des résultats, l'un des apports significatifs de cette étude est de montrer que l'EPS est perçue comme ayant une valeur sociale importante par les élèves, en les aidant à développer des relations avec leurs camarades et à apprendre le respect mutuel. De plus, les élèves reconnaissent également l'importance de l'EPS pour leur santé, tant physique que mentale, et considèrent que les cours les aident à rester en forme et à améliorer leur humeur. L'étude met aussi en évidence l'importance de l'EPS dans le processus d'apprentissage, en permettant aux élèves d'acquérir de nouvelles compétences, de travailler en équipe et de fixer des objectifs. Toutes ces informations permettent d'ajuster et d'adapter son enseignement aux besoins des élèves pour favoriser leur développement global.

### 3 Résultats

Dans cette partie, nous présenterons les résultats de notre étude sur la perception de l'éducation physique et sportive menée auprès des élèves de l'école secondaire de Courrendlin. Il y a eu 98 participants dont 49 garçons, 44 filles et 5 personnes qui n'ont pas voulu le préciser. Pour ce faire, les participants ont été invités à répondre à un questionnaire en ligne composé de huit dimensions, chacune étant représentée par environ quatre questions. Les données ont été analysées à l'aide du logiciel Excel et les résultats sont présentés sous forme de tableaux et de graphiques. Nous montrerons aussi la différence de perception des genres, ainsi que des élèves qui pratiquent plus de 3 heures de sports en dehors du cadre scolaire et ceux qui en font peu ou pas du tout. Ce dernier échantillon représente 48 élèves dit « sportifs » et 50 élèves dit « non-sportifs ». Notre démarche consiste à décrire nos résultats de manière à montrer chaque question et sa dimension qui lui correspond pour ensuite se diriger vers des aspects plus précis qui influencent les perceptions de l'éducation physique et sportive.

#### 3.1 Présentation des résultats

##### 3.1.1 Dimension de l'importance de l'EPS

*Tableau 1 : Importance de l'EPS dans le parcours scolaire*

A propos de la formation	Je pense que les cours d'éducation physique devraient être obligatoires dans toutes les écoles	Les cours d'éducation physique sont importants dans mon parcours scolaire	Les cours d'éducation physique m'aident à mieux me concentrer dans les autres matières	Les cours d'éducation physique sont aussi importants que les autres matières scolaires	Total
Pas du tout d'accord	8	19	36	19	82
Plutôt pas d'accord	6	29	36	21	92
Plutôt d'accord	31	29	20	27	107
Tout à fait d'accord	53	21	6	31	111

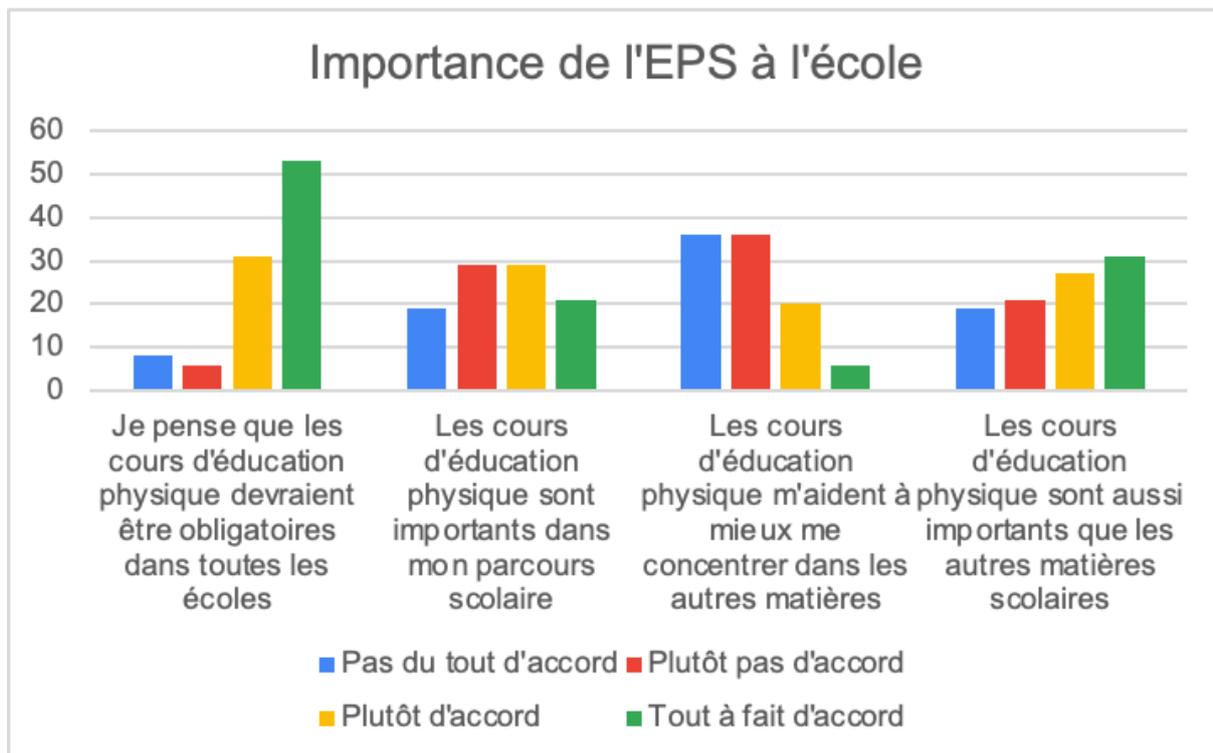


Figure 1 : Graphique Importance de l'EPS dans le parcours scolaire

Concernant la première dimension « Importance de l'EPS à l'école », les résultats montrent pour la première question que 53 répondants sont tout à fait d'accord et 31 sont plutôt d'accord avec l'idée que les cours d'éducation physique devraient être obligatoires dans toutes les écoles, tandis que 8 ne sont pas du tout d'accord et 6 plutôt pas d'accord. Cela indique que la majorité des participants considèrent que l'éducation physique doit être obligatoire dans le parcours scolaire. Pour les autres questions, on remarque que les résultats sont plus équilibrés.

Concernant l'importance des cours d'éducation physique dans le parcours scolaire, 21 répondants sont tout à fait d'accord et 29 sont plutôt d'accord. Cependant, il y a aussi 19 répondants qui ne sont pas du tout d'accord et 29 plutôt pas d'accord.

Pour l'affirmation selon laquelle les cours d'éducation physique aident à mieux se concentrer dans les autres matières, 6 répondants sont tout à fait d'accord et 20 sont plutôt d'accord, tandis que 36 répondants ne sont pas du tout d'accord et 36 autres plutôt pas d'accord.

Enfin, en ce qui concerne l'affirmation que les cours d'éducation physique sont aussi importants que les autres matières scolaires, 31 répondants sont tout à fait d'accord et 27 sont plutôt d'accord, alors que 21 sont plutôt pas d'accord et 19 ne sont pas du tout d'accord.

### 3.1.2 Dimension du développement personnel

Tableau 2 : Développement personnel

A propos de la formation	Les cours d'éducation physique m'aident à gérer mon stress	Les cours d'éducation physique m'aident à avoir confiance en moi	Les cours d'éducation physique m'aident à mieux comprendre mon corps et mes limites	Les cours d'éducation physique m'aident à m'intéresser à d'autres activités physiques en dehors de l'école	Total
Pas du tout d'accord	36	24	13	14	87
Plutôt pas d'accord	19	26	19	15	79
Plutôt d'accord	32	41	46	42	161
Tout à fait d'accord	11	7	20	27	65

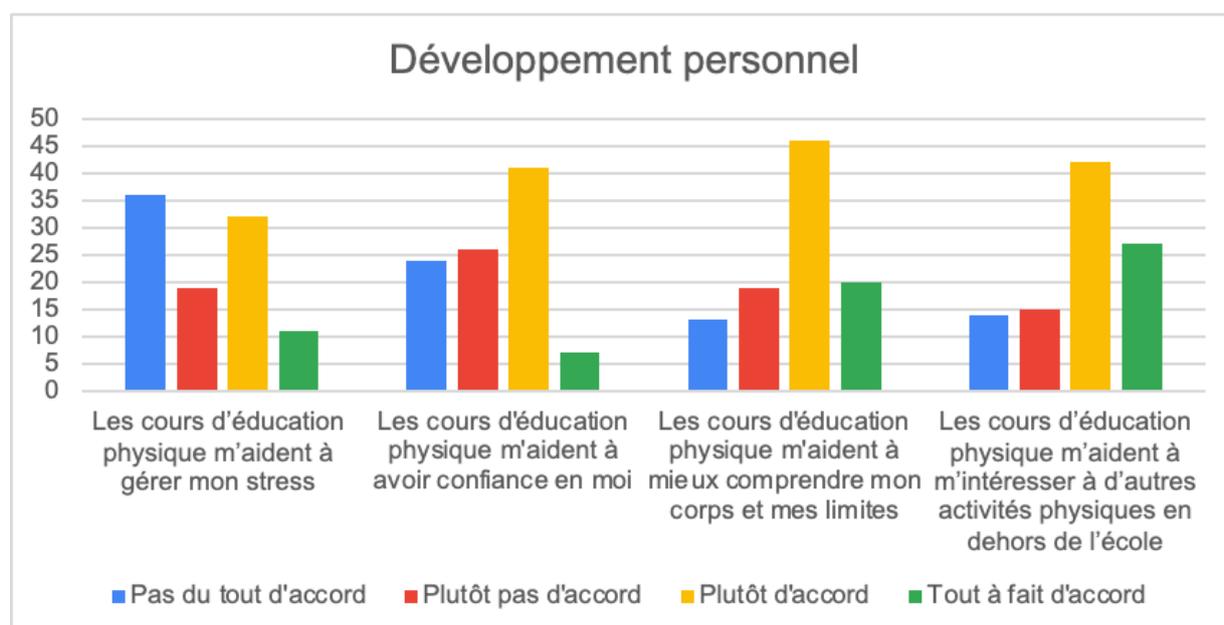


Figure 2 : Graphique Développement personnel

Concernant la deuxième dimension « Développement personnel », les résultats pour la première question, montre que 11 élèves sont tout à fait d'accord et 32 sont plutôt d'accord avec l'idée que les cours d'EPS les aident à gérer leur stress, alors que 36 élèves ne sont pas du tout d'accord et 19 plutôt pas d'accord avec cette affirmation. Cela montre que l'impact de l'EPS sur la gestion du stress est assez bien réparti et varie selon les élèves.

Concernant la confiance en soi, 7 élèves sont tout à fait d'accord et 41 plutôt d'accord pour dire que les cours d'EPS les aident à avoir confiance en eux, tandis que 24 ne le sont pas du

tout et 26 plutôt pas d'accord. Encore une fois les opinions semblent bien réparties et équilibrés sur l'aspect de la confiance en soi.

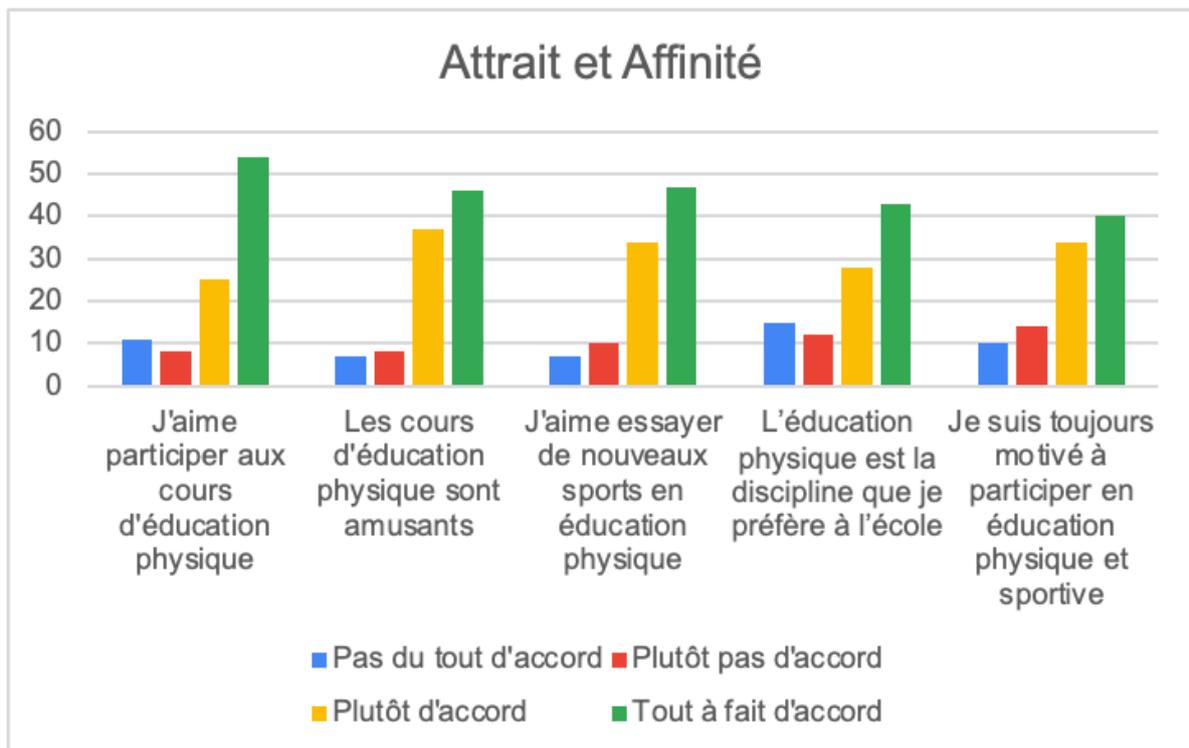
Pour l'affirmation selon laquelle les cours d'éducation physique aident à mieux comprendre le corps et ses limites : 66 (40+26) élèves sont plutôt ou tout à fait d'accord pour dire que l'é les aident à mieux comprendre leur corps et leurs limites, contre 32 (19+13) répondants qui ne le sont pas. L'EPS semble donc jouer un rôle important dans la compréhension du corps et des limites pour une majorité d'élèves.

Enfin, en ce qui concerne l'affirmation que les cours d'éducation physique aident à s'intéresser à d'autres activités physiques en dehors de l'école : 69 élèves (42 + 27) sont plutôt ou tout à fait d'accord pour dire que les cours d'EPS les aident à s'intéresser à d'autres activités physiques en dehors de l'école, contre 29 (14 + 15) qui ne le sont pas. L'EPS semble donc avoir un impact positif sur l'engagement des élèves dans d'autres activités physiques en dehors du contexte scolaire.

### 3.1.3 Dimension Attrait et Affinité

*Tableau 3 : Attrait et Affinité*

A propos de la formation	J'aime participer aux cours d'éducation physique	Les cours d'éducation physique sont amusants	J'aime essayer de nouveaux sports en éducation physique	L'éducation physique est la discipline que je préfère à l'école	Je suis toujours motivé à participer en éducation physique et sportive	Total
Pas du tout d'accord	11	7	7	15	10	50
Plutôt pas d'accord	8	8	10	12	14	52
Plutôt d'accord	25	37	34	28	34	158
Tout à fait d'accord	54	46	47	43	40	230



*Figure 3 : Graphique Attrait et Affinité*

Parmi les 98 participants de l'enquête et concernant la troisième dimension « Attrait et Affinité », 54 élèves disent qu'ils sont tout à fait d'accord et 25 disent qu'ils sont plutôt d'accord avec l'affirmation "J'aime participer aux cours d'éducation physique", tandis que 11 élèves ne sont pas du tout d'accord et 8 plutôt pas d'accord. Cela montre que cette discipline est appréciée par la majorité des participants

En ce qui concerne l'aspect ludique des cours d'EPS, 46 élèves sont tout à fait d'accord et 37 sont plutôt d'accord pour dire que les cours sont amusants, contre 7 élèves pas du tout d'accord et 8 plutôt pas d'accord. Les résultats montrent une très nette majorité d'accord avec l'aspect ludique des cours.

Lorsqu'il s'agit d'essayer de nouveaux sports, 47 élèves sont tout à fait d'accord et 34 sont plutôt d'accord, alors que 7 élèves ne sont pas du tout d'accord et 10 plutôt pas d'accord. La majorité aime découvrir de nouveaux sports.

Concernant la préférence pour l'éducation physique par rapport aux autres matières scolaires, 43 élèves sont tout à fait d'accord et 28 sont plutôt d'accord, tandis que 15 élèves ne sont pas du tout d'accord et 12 plutôt pas d'accord. Les opinions sont plus divergentes pour cette question.

Enfin, pour la motivation à participer en EPS, 40 élèves sont tout à fait d'accord et 34 sont plutôt d'accord, alors que 10 élèves ne sont pas du tout d'accord et 14 plutôt pas d'accord. Les résultats montrent aussi majoritairement un accord pour l'aspect de la motivation à participer.

### 3.1.4 Dimension Sentiment de compétence

Tableau 4 : Sentiment de compétence

A propos de la formation	Je suis fier(e) de mes compétences en éducation physique	J'ai confiance en mes capacités en éducation physique	Je me sens capable de progresser en éducation physique	Je suis fier(e) de mes progrès en éducation physique	Total
Pas du tout d'accord	8	9	8	5	30
Plutôt pas d'accord	10	16	6	16	48
Plutôt d'accord	45	34	33	49	161
Tout à fait d'accord	35	39	51	28	153

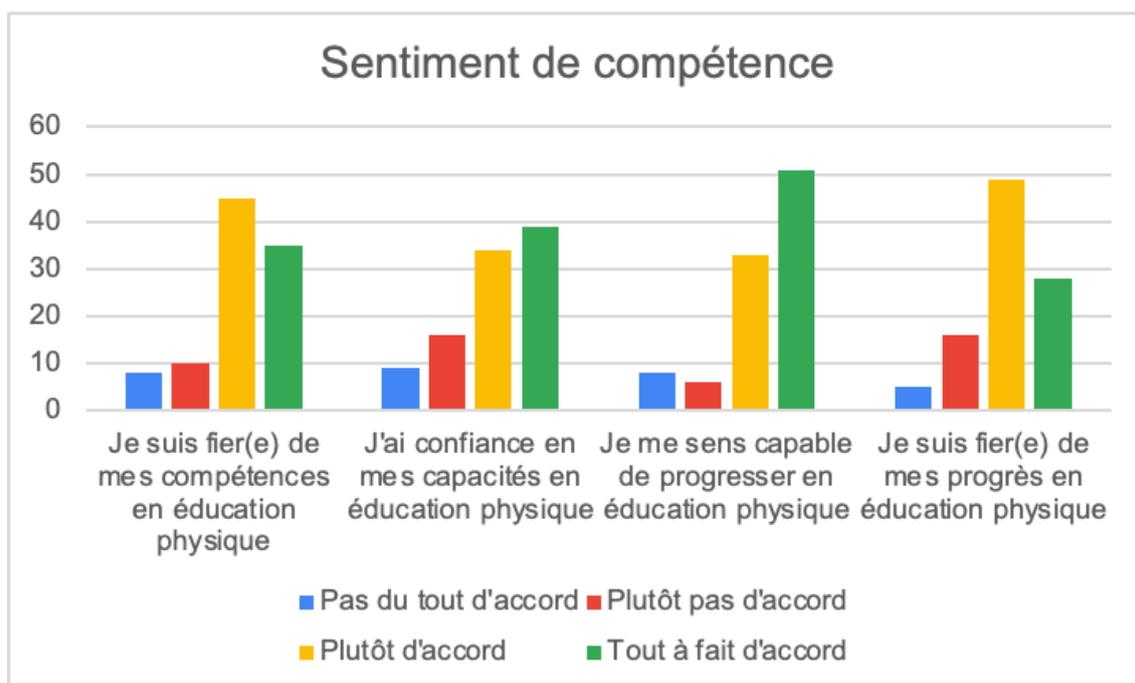


Figure 4 : Graphique Sentiment de compétence

Les résultats de la quatrième dimension, centrée sur le sentiment de compétence, montrent diverses opinions des élèves concernant leurs compétences en éducation physique et sportive.

Pour la première affirmation, "Je suis fier(e) de mes compétences en éducation physique", 35 élèves sont tout à fait d'accord et 45 se disent plutôt d'accord, tandis que 10 élèves ne sont plutôt pas d'accord et 8 pas du tout d'accord.

En ce qui concerne la deuxième affirmation, "J'ai confiance en mes capacités en éducation physique", 34 élèves sont plutôt d'accord et 39 tout à fait d'accord, alors que 16 élèves ne sont plutôt pas d'accord et 9 pas du tout d'accord.

Pour la troisième affirmation, "Je me sens capable de progresser en éducation physique", 33 élèves se déclarent plutôt d'accord et 51 tout à fait d'accord, tandis que 6 élèves ne sont plutôt pas d'accord et 8 pas du tout d'accord.

Enfin, pour la dernière affirmation, "Je suis fier(e) de mes progrès en éducation physique", 49 élèves sont plutôt d'accord et 28 tout à fait d'accord, alors que 16 sont plutôt pas d'accord et 5 pas du tout d'accord.

Ces résultats indiquent que la majorité des élèves ont une perception généralement positive de leurs compétences et de leurs progrès en éducation physique. Néanmoins, il est important de noter que certains élèves ont exprimé un désaccord avec ces affirmations, ce qui suggère qu'ils pourraient éprouver des difficultés ou un manque de confiance en leurs compétences en éducation physique.

### 3.1.5 Dimension Valeur sociale

Tableau 5 : Valeur sociale

A propos de la formation	Je pense que les compétences que j'apprends en éducation physique peuvent être utiles dans la vie de tous les jours	Je pense que les cours d'éducation physique m'apprennent l'importance du respect envers mes camarades	Les cours d'éducation physique sont un bon moyen pour apprendre à mieux connaître mes camarades de classe	L'éducation physique me permet de découvrir de nouveaux sports	Total
Pas du tout d'accord	18	15	14	6	53
Plutôt pas d'accord	25	19	19	6	69
Plutôt d'accord	39	47	47	41	174
Tout à fait d'accord	16	17	18	45	96

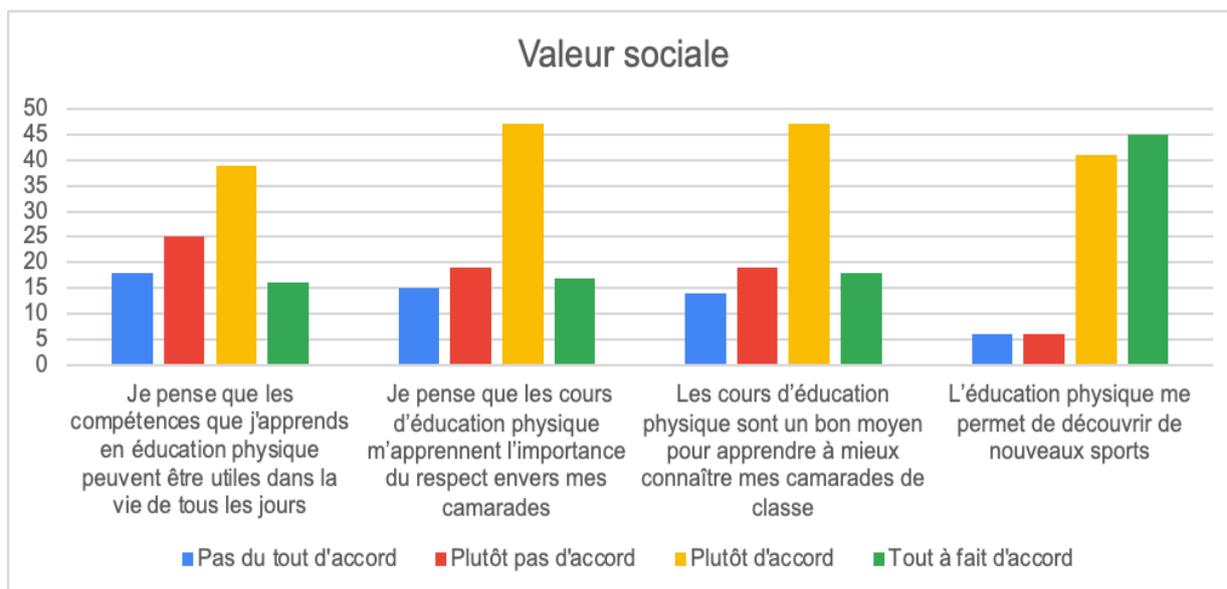


Figure 5 : Graphique Valeur sociale

Les résultats pour la cinquième dimension qui se concentre sur la valeur sociale, indiquent que la majorité des élèves reconnaissent l'importance de l'éducation physique dans leur vie quotidienne et dans leurs interactions sociales mais les avis ne sont pas tous identiques. Concernant l'utilité des compétences apprises en éducation physique, 39 élèves sont plutôt d'accord et 16 élèves tout à fait d'accord, tandis que 18 élèves ne sont pas du tout d'accord et 25 élèves plutôt pas d'accord.

En ce qui concerne l'apprentissage du respect envers les camarades, 47 élèves sont plutôt d'accord et 17 élèves tout à fait d'accord avec cette affirmation. Seuls 15 élèves ne sont pas du tout d'accord et 19 élèves plutôt pas d'accord.

De plus, les élèves estiment que les cours d'éducation physique leur permettent d'apprendre à mieux connaître leurs camarades de classe : 47 élèves sont plutôt d'accord et 18 élèves tout à fait d'accord, tandis que 14 élèves ne sont pas du tout d'accord et 19 élèves plutôt pas d'accord.

Enfin, en ce qui concerne la découverte de nouveaux sports grâce à l'éducation physique, une majorité d'élèves semble apprécier cette opportunité : 41 élèves sont plutôt d'accord et 45 élèves tout à fait d'accord. Seulement 6 élèves ne sont pas du tout d'accord et 6 élèves plutôt pas d'accord.

### 3.1.6 Dimension Santé

Tableau 6 : Santé

A propos de la formation	Je pense que les cours d'éducation physique m'aident à rester en forme	Les cours d'éducation physique sont bons pour ma santé	Après les cours d'éducation physique, je me sens de bonne humeur	L'éducation physique me donne envie de faire de l'activité physique en dehors de l'école	Total
Pas du tout d'accord	10	4	15	7	36
Plutôt pas d'accord	14	8	16	27	65
Plutôt d'accord	45	37	34	43	159
Tout à fait d'accord	29	49	33	21	132

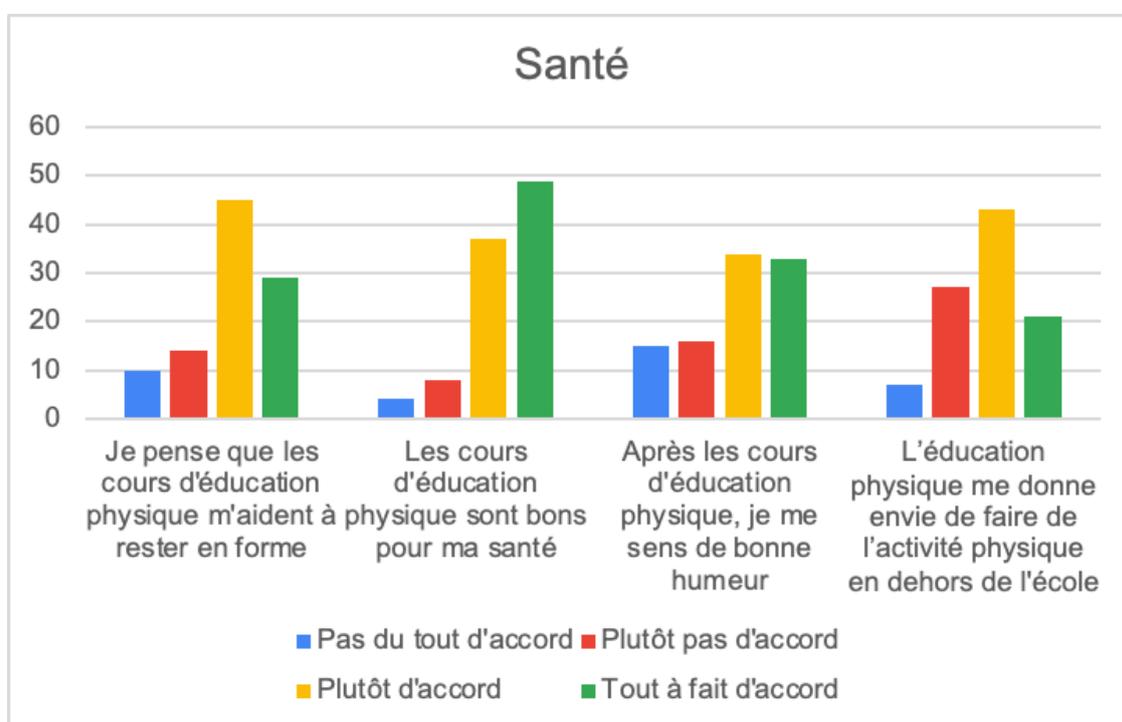


Figure 6 : Graphique Santé

Les résultats pour la sixième dimension qui se concentre sur la santé, montrent les perceptions des élèves vis-à-vis des bénéfices de l'éducation physique pour leur bien-être physique et mental. En ce qui concerne l'affirmation "Je pense que les cours d'éducation physique m'aident à rester en forme", 45 élèves sont plutôt d'accord et 29 sont tout à fait d'accord, tandis que 10 élèves ne sont pas du tout d'accord et 14 sont plutôt pas d'accord.

Pour la déclaration "Les cours d'éducation physique sont bons pour ma santé", 37 élèves sont plutôt d'accord et 49 sont tout à fait d'accord, tandis que 4 élèves ne sont pas du tout d'accord et 8 sont plutôt pas d'accord

Quant à l'affirmation "Après les cours d'éducation physique, je me sens de bonne humeur", 34 élèves sont plutôt d'accord et 33 sont tout à fait d'accord, alors que 15 élèves ne sont pas du tout d'accord et 16 sont plutôt pas d'accord.

Enfin, pour la déclaration "L'éducation physique me donne envie de faire de l'activité physique en dehors de l'école", 43 élèves sont plutôt d'accord et 21 sont tout à fait d'accord, tandis que 7 élèves ne sont pas du tout d'accord, 27 sont plutôt pas d'accord.

### 3.1.7 Dimension Difficulté

Tableau 7 : Difficulté

A propos de la formation	J'ai du mal à suivre le rythme des cours d'éducation physique	Les cours d'éducation physique me demandent beaucoup d'efforts	Les cours d'éducation physique sont difficiles pour moi	Total
Pas du tout d'accord	68	23	56	147
Plutôt pas d'accord	17	46	32	95
Plutôt d'accord	8	25	6	39
Tout à fait d'accord	5	4	4	13

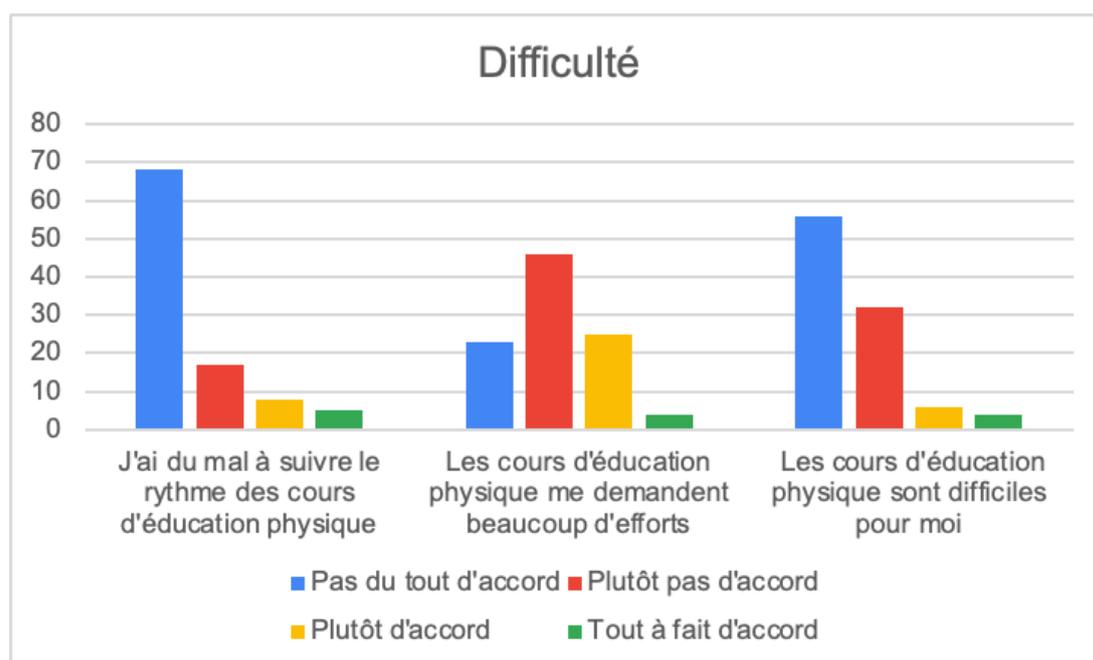


Figure 7 : Graphique Difficulté

Les résultats concernant la septième dimension "difficulté" montrent que la majorité des élèves ne perçoivent pas ces cours comme particulièrement difficiles. En effet, pour la question "J'ai du mal à suivre le rythme des cours d'éducation physique", 8 élèves sont "Plutôt d'accord" et 5 élèves sont "Tout à fait d'accord", tandis que 17 élèves ne sont "Plutôt pas d'accord" et 68 élèves sont "Pas du tout d'accord".

Concernant la question "Les cours d'éducation physique me demandent beaucoup d'efforts", 25 élèves sont "Plutôt d'accord" et 4 élèves sont "Tout à fait d'accord", alors que 46 élèves ne sont « Plutôt pas d'accord" et 23 élèves sont "Pas du tout d'accord".

Enfin, pour la question "Les cours d'éducation physique sont difficiles pour moi", 6 élèves se disent "Plutôt d'accord" et 4 élèves "Tout à fait d'accord", alors que 32 élèves ne sont « Plutôt pas d'accord" et 56 élèves sont "Pas du tout d'accord".

Dans l'ensemble, ces résultats montrent que la majorité des élèves ne trouvent pas les cours d'éducation physique trop difficiles, même si une minorité d'entre eux éprouvent des difficultés à suivre le rythme, à fournir les efforts demandés, ou perçoivent les cours comme étant difficiles en général.

### 3.1.8 Dimension Apprentissage

*Tableau 8 : Apprentissage*

A propos de la formation	Les cours d'éducation physique m'apprennent à travailler en équipe et à coopérer avec les autres	Les cours d'éducation physique m'apprennent de nouvelles compétences et techniques sportives	Les cours d'éducation physique m'apprennent à fixer des objectifs et à travailler pour les atteindre	Les cours d'éducation physique m'apprennent l'importance de la communication et de l'écoute	Les cours d'éducation physique m'apprennent à évaluer mes performances et à m'améliorer	Total
Pas du tout d'accord	12	3	15	11	4	45
Plutôt pas d'accord	13	8	19	24	16	80
Plutôt d'accord	45	41	44	50	41	221
Tout à fait d'accord	28	46	20	13	37	144

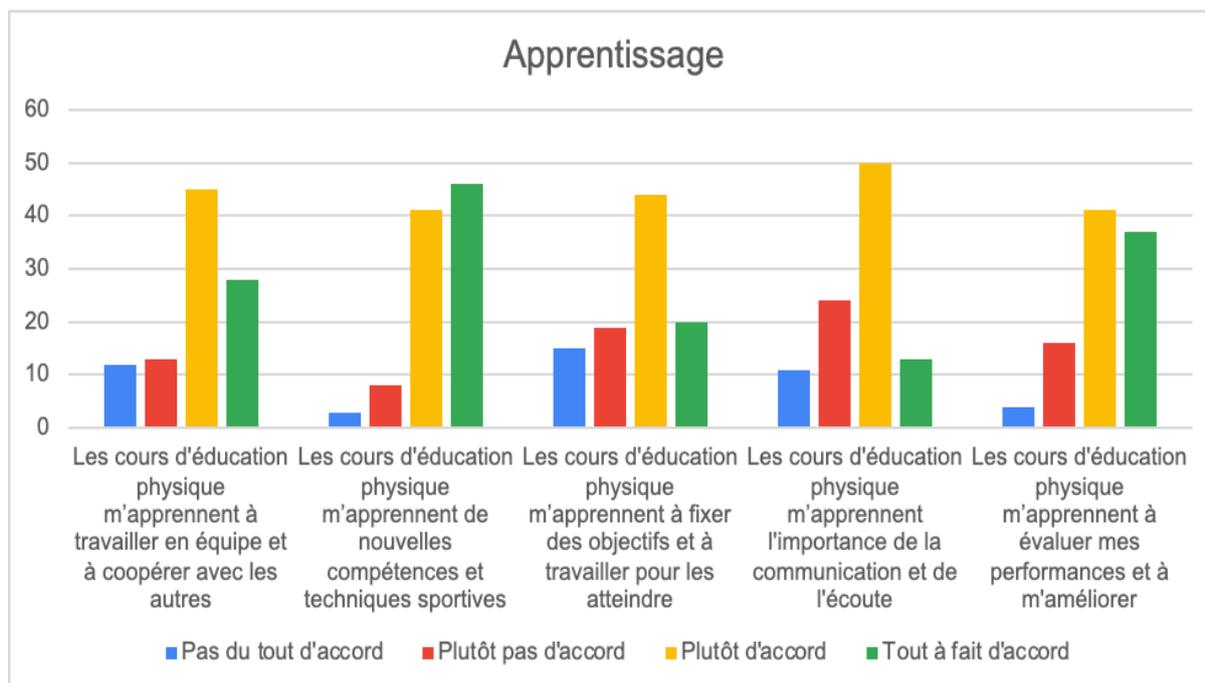


Figure 8 : Graphique Apprentissage

Concernant la huitième et dernière dimension "Apprentissage, les résultats obtenus montrent que les élèves perçoivent globalement un certain apprentissage en éducation physique, avec une majorité d'élèves étant plutôt ou tout à fait d'accord avec les affirmations.

Pour la première affirmation, "Les cours d'éducation physique m'apprennent à travailler en équipe et à coopérer avec les autres", 28 élèves sont tout à fait d'accord, 45 sont plutôt d'accord, 13 sont plutôt pas d'accord et 12 sont pas du tout d'accord.

Concernant la deuxième affirmation, "Les cours d'éducation physique m'apprennent de nouvelles compétences et techniques sportives", 46 élèves sont tout à fait d'accord, 41 sont plutôt d'accord, 8 sont plutôt pas d'accord et 3 sont pas du tout d'accord.

Pour la troisième affirmation, "Les cours d'éducation physique m'apprennent à fixer des objectifs et à travailler pour les atteindre", 20 élèves sont tout à fait d'accord, 44 sont plutôt d'accord, 19 sont plutôt pas d'accord et 15 sont pas du tout d'accord.

En ce qui concerne la quatrième affirmation, "Les cours d'éducation physique m'apprennent l'importance de la communication et de l'écoute", 13 répondants sont tout à fait d'accord, 50 sont plutôt d'accord, 24 sont plutôt pas d'accord et 11 sont pas du tout d'accord.

Enfin, pour la dernière affirmation, "Les cours d'éducation physique m'apprennent à évaluer mes performances et à m'améliorer", 37 répondants sont tout à fait d'accord, 41 sont plutôt d'accord, 16 sont plutôt pas d'accord et 4 sont pas du tout d'accord.

## 3.2 Analyse des résultats

### 3.2.1 Dimension Importance de l'EPS

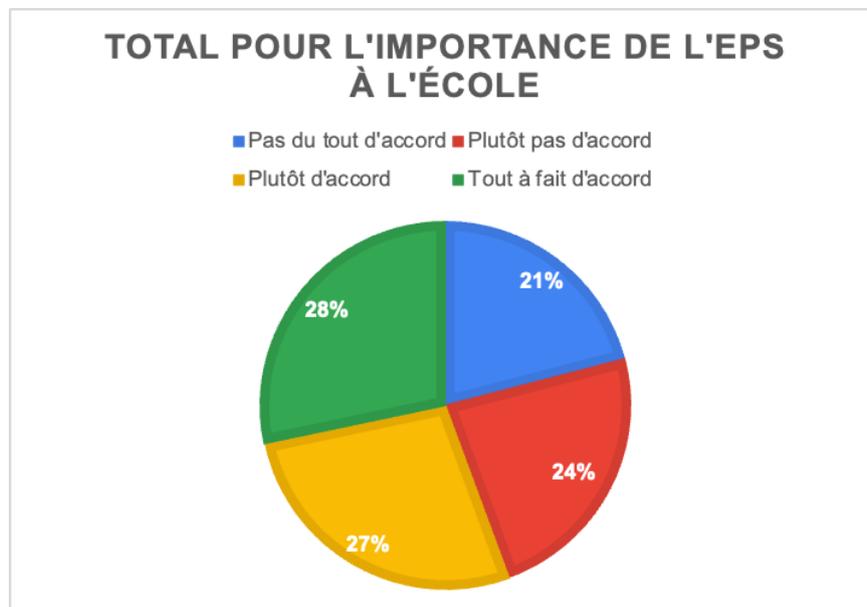


Figure 9 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Importance de l'EPS dans le parcours scolaire

Les résultats globaux pour la première dimension indiquent que les opinions sont assez équilibrées entre les différentes réponses.

La répartition des avis montre que les élèves ont des perceptions variées concernant l'importance de l'EPS dans leur parcours scolaire. Les résultats suggèrent que certains élèves considèrent l'EPS comme essentielle, tandis que d'autres ne lui accordent pas une importance aussi cruciale.

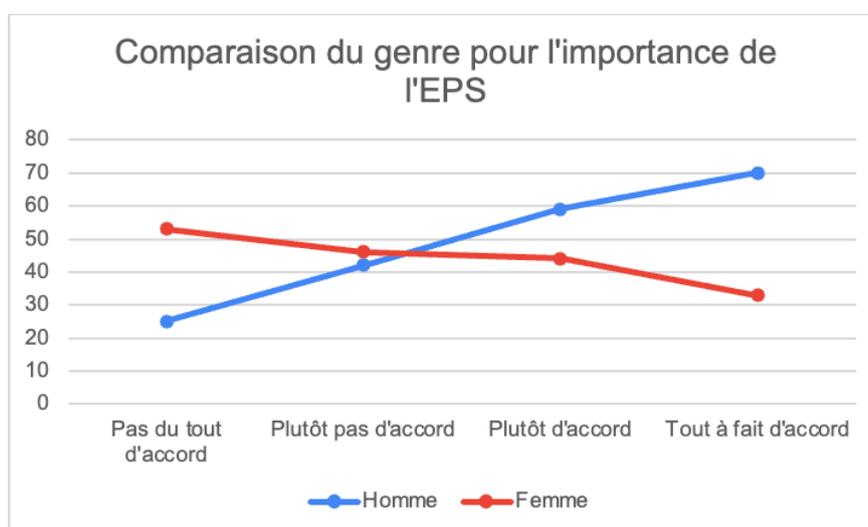
Cette diversité d'opinions peut être liée à des facteurs tels que les expériences personnelles des élèves avec l'EPS, leurs intérêts et leurs préférences en matière d'activités physiques, ainsi que l'influence de leur environnement familial et social. Par conséquent, il est important de reconnaître que l'importance peut varier d'un élève à l'autre et que les programmes devraient être conçus pour répondre aux différents besoins et préférences des élèves.

Il y a aussi le fait que l'évaluation en EPS fait débat depuis des années dans notre pays. Les résultats obtenus montrent que les élèves ne sont pas unanimes pour cette dimension. Dans le canton du Jura, les notes ne comptent pas pour être promu à l'année suivante et cela influence la place et les valeurs accordées à cette discipline (Lentillon-Kaestner, 2014).

Enfin, les résultats mettent en évidence la nécessité de promouvoir l'éducation physique auprès des élèves qui ne lui accordent pas encore une grande importance. Les enseignants et les responsables de l'éducation peuvent jouer un rôle clé dans la promotion des avantages de l'EPS et dans la création d'un environnement scolaire qui valorise et soutient la pratique d'activités physiques et sportives.

*Tableau 9 : Comparaison du genre pour l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire*

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	25	53
Plutôt pas d'accord	42	46
Plutôt d'accord	59	44
Tout à fait d'accord	70	33



*Figure 10 : Graphique sur la comparaison du genre pour l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire*

En analysant ces résultats, on observe des différences significatives entre les perceptions des garçons et des filles concernant l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire.

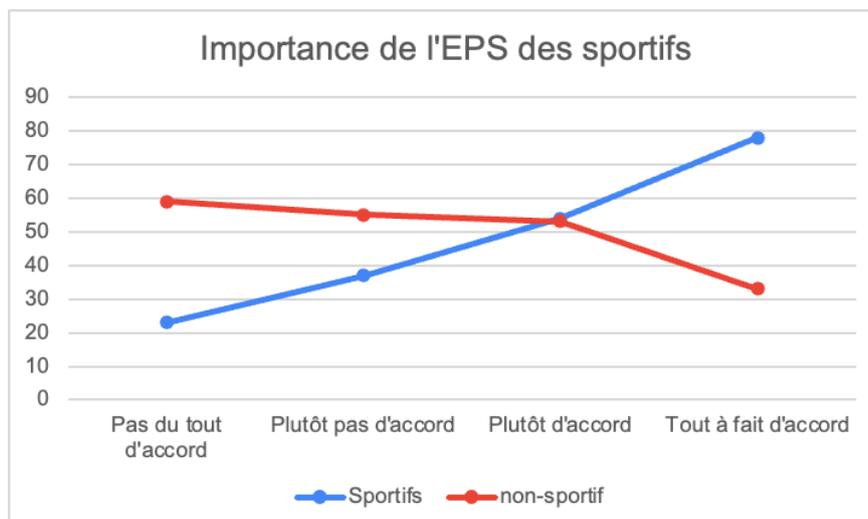
Tout d'abord, il est important de noter que les garçons sont plus enclins à être d'accord avec les affirmations sur l'importance de l'EPS. Cela peut être lié à des facteurs tels que des préférences et des intérêts différents entre les sexes, ou encore des expériences personnelles variées avec l'EPS (Pühse et al., 2010).

En outre, les filles semblent accorder moins d'importance à l'EPS, comme le montrent les résultats plus élevés pour les catégories "Pas du tout d'accord" et "Plutôt pas d'accord". Cela pourrait être dû à des obstacles spécifiques auxquels elles peuvent être confrontées en EPS,

tels que des stéréotypes de genre, le manque de confiance en soi, les expériences négatives ou des problèmes liés à la mixité des cours d'éducation physique (Azzarito & Solmon, 2006). Ces résultats mettent en évidence la nécessité d'adapter les programmes d'EPS et les approches pédagogiques pour répondre aux besoins spécifiques des élèves en fonction de leur genre. Par exemple, il est essentiel d'encourager la participation des filles et sensibiliser les garçons pour lutter contre les stéréotypes de genre. Car les filles sont plus souvent exclues des activités physiques par les garçons, qui dominent l'espace et les ressources dans les cours d'éducation physique surtout lors de sports collectifs (Oliver & Hamzeh, 2010).

*Tableau 10 : Importance de l'EPS dans le parcours scolaire des (non-)sportifs*

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	23	59
Plutôt pas d'accord	37	55
Plutôt d'accord	54	53
Tout à fait d'accord	78	33



*Figure 11 : Graphique pour l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire des (non-)sportifs*

En analysant ces résultats, on observe des différences notables entre les perceptions des élèves sportifs et non-sportifs concernant l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire. D'une part, les élèves sportifs sont plus enclins à être d'accord avec les affirmations sur l'importance de l'EPS. Cela pourrait être lié au fait que les élèves sportifs sont déjà convaincus des bénéfices du sport sur leur bien-être, leur santé et leur développement personnel, et sont

donc plus susceptibles de reconnaître l'importance de l'EPS dans le contexte scolaire. (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005).

D'autre part, les élèves non-sportifs accordent moins d'importance à l'EPS, comme le montrent les pourcentages plus élevés pour les catégories "Pas du tout d'accord" et "Plutôt pas d'accord". Cette différence peut s'expliquer par un manque d'intérêt, d'expérience ou de compétences en sport, ce qui pourrait les rendre moins enclins à percevoir les avantages potentiels de l'EPS (Bailey, 2006).

Ces résultats soulignent l'importance de promouvoir l'EPS et les activités sportives auprès des élèves non-sportifs. Il peut être utile d'adapter les programmes d'EPS et les approches pédagogiques pour les rendre plus attrayants et accessibles à tous les élèves, indépendamment de leur niveau d'activité physique en dehors de l'école. Par exemple, les enseignants pourraient proposer des activités variées et ludiques, ou mettre l'accent sur le développement de compétences socio-émotionnelles et cognitives liées au sport, plutôt que sur la performance athlétique.

### 3.2.2 Dimension du Développement personnel

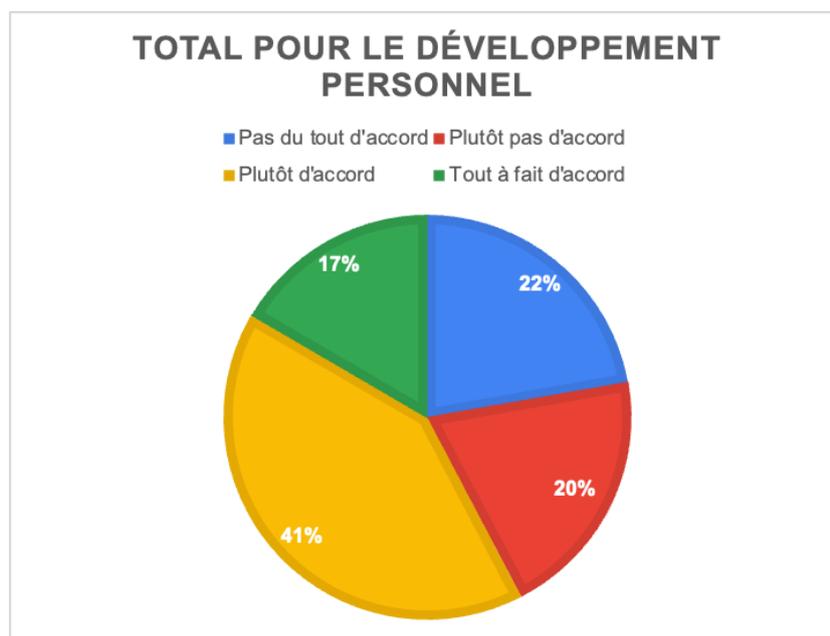


Figure 12 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Développement personnel

Une majorité d'élèves perçoivent un impact positif de l'EPS sur leur développement personnel. En combinant les pourcentages de "Plutôt d'accord" et "Tout à fait d'accord", on constate que

l'éducation physique contribue à leur développement personnel. Ce chiffre représente environ 58% des élèves interrogés.

Néanmoins, une proportion non négligeable d'élèves ne perçoit pas d'effets significatifs de l'EPS sur leur développement personnel. Les catégories "Pas du tout d'accord" et "Plutôt pas d'accord" totalisent environ 42% des élèves interrogés.

Les résultats montrent que la majorité des élèves perçoivent un lien entre les cours d'EPS et la confiance en soi. Cependant, il est important de prendre en compte les différences individuelles et les facteurs externes, tels que l'expérience personnelle des élèves, leur relation avec les enseignants et leurs pairs, et leur niveau de compétence en activités physiques, qui peuvent influencer leur perception.

On remarque aussi que beaucoup d'élèves considèrent l'EPS comme une occasion d'apprendre à mieux connaître leur corps et à comprendre leurs limites physiques. Cela souligne l'importance de l'enseignement de compétences liées à la santé et à la sécurité. Cela indique que de nombreux élèves perçoivent l'EPS comme ayant un impact positif sur leur croissance personnelle, ce qui est cohérent avec les recherches existantes. Par exemple, Hellison (2011) souligne que les programmes d'EPS peuvent favoriser le développement de compétences sociales, émotionnelles et cognitives chez les élèves.

L'EPS est vu comme une passerelle vers d'autres activités physiques en dehors de l'école, les résultats indiquent que cette discipline peut susciter l'intérêt des élèves pour d'autres activités physiques en dehors du contexte scolaire. Il est essentiel d'encourager les élèves à explorer et à participer à diverses activités sportives et de loisirs pour favoriser un mode de vie actif et sain à long terme.

*Tableau 11: Comparaison du genre pour le développement personnel*

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	37	44
Plutôt pas d'accord	33	45
Plutôt d'accord	84	71
Tout à fait d'accord	42	16

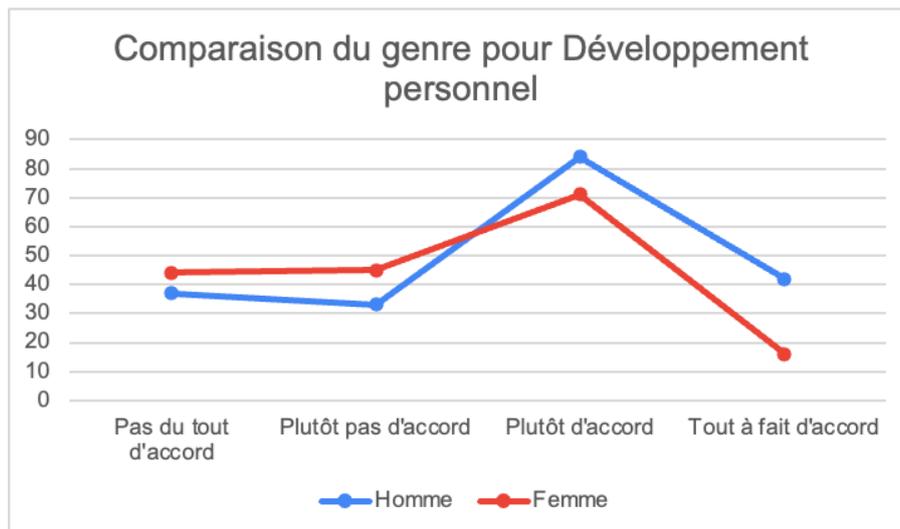


Figure 13 : Graphique sur la comparaison du genre pour le développement personnel

Les résultats montrent que les garçons sont plus susceptibles de percevoir positivement les effets de l'EPS sur leur développement personnel par rapport aux filles. Mais cette différence est faible. Cela peut être dû à des différences dans l'expérience vécue en EPS, le type d'activités proposées, ainsi que les attentes.

Les différences entre les perceptions des garçons et des filles soulignent l'importance de promouvoir l'égalité des genres et de lutter contre les stéréotypes.

Les résultats indiquent que les filles peuvent avoir besoin d'avantage de soutien et d'encouragement pour tirer pleinement parti des bénéfices de cette discipline sur leur développement personnel. Une étude menée par Portman (2003) a révélé que les expériences et les perceptions des élèves concernant les cours d'EPS peuvent varier en fonction du genre. Ces différences pourraient être liées à la manière dont les activités d'EPS sont conçues et mises en œuvre, ainsi qu'aux préférences et aux expériences individuelles des élèves. Il est donc important de mettre en place des initiatives spécifiques pour encourager la participation des femmes et favoriser un environnement d'apprentissage positif et sécurisant pour toutes et tous. Il est aussi essentiel d'adapter les programmes pour inclure des activités variées et adaptées aux intérêts et aux compétences des élèves, quel que soit leur genre. Ces différences peuvent également être influencées par le contexte socioculturel. Les normes sociales et culturelles, ainsi que les attentes en matière de genre, peuvent façonner les expériences et les perceptions des élèves. Il est important de prendre en compte ces facteurs et de promouvoir des pratiques éducatives sensibles au genre dans le cadre des cours d'EPS.

Sensibiliser les élèves à l'égalité des genres et aux stéréotypes peut contribuer à créer un environnement plus inclusif (Azzarito, Solmon, & Harrison, 2006).

Tableau 12 : Développement personnel des (non-)sportifs.

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	37	50
Plutôt pas d'accord	31	48
Plutôt d'accord	77	84
Tout à fait d'accord	47	18

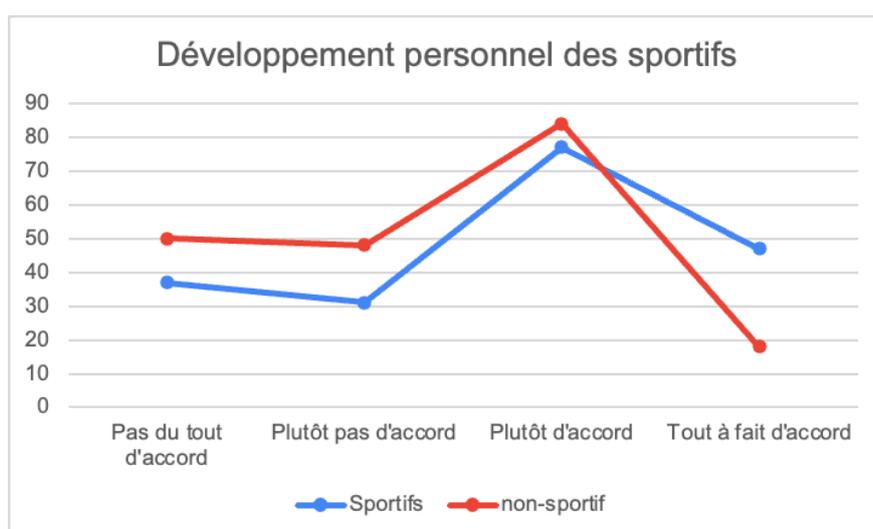


Figure 14 : Graphique pour le développement personnel des (non-)sportifs

Les élèves sportifs semblent avoir une perception plus positive de l'impact de l'EPS sur leur développement personnel, avec une majorité d'entre eux étant plutôt d'accord (77) ou tout à fait d'accord (47). Une explication pour cette différence pourrait être liée à la théorie de l'engagement situationnel de Reeve et Sickenius (1994). Selon cette théorie, les élèves sont plus susceptibles de s'engager dans des activités éducatives, y compris l'EPS, lorsqu'ils perçoivent ces activités comme pertinentes et intéressantes pour eux.

Dans le cas des élèves sportifs, ils peuvent être naturellement plus intéressés par les activités sportives et les considérer comme pertinentes pour leur développement personnel, ce qui les amène à percevoir cette discipline comme une occasion d'apprendre et se développer. En revanche, les non-sportifs peuvent ne pas voir les activités sportives comme étant aussi pertinentes pour leur développement personnel, ce qui expliquerait la différence de perception entre les deux groupes.

Une autre hypothèse est que les élèves non-sportifs pourraient avoir des attentes différentes de l'EPS par rapport aux élèves sportifs, ou qu'ils n'ont pas encore trouvé la motivation ou l'intérêt pour s'engager pleinement dans les cours.

Bandura (1999) soutient ces observations avec la théorie de l'auto-efficacité. Les individus qui ont une perception plus élevée de leur capacité à réussir dans une activité donnée sont plus susceptibles de s'engager et de persévérer dans cette activité. Dans le contexte de l'EPS, les élèves sportifs peuvent avoir une auto-efficacité plus élevée, ce qui les amène à percevoir les cours d'EPS comme une occasion de développer davantage leurs compétences et de renforcer leur confiance en eux.

Il est important de noter que l'auto-efficacité peut être influencée par divers facteurs, tels que les expériences de réussite et d'échec, ou d'autres expériences personnelles liées au sport. Les éducateurs jouent un rôle clé dans l'amélioration de l'auto-efficacité des élèves en leur fournissant un environnement d'apprentissage favorable et en les encourageant à se fixer des objectifs réalisables, à célébrer leurs succès, ou encore en les encourageant à s'engager dans des activités sportives en dehors de l'école.

Il est donc important pour les enseignants d'EPS d'encourager tous les élèves, qu'ils soient sportifs ou non, à participer activement aux cours. Ils peuvent mettre en place des stratégies pour motiver les élèves non-sportifs, comme proposer des activités variées et ludiques, créer un environnement inclusif et non compétitif, ou offrir un soutien individualisé.

Comprendre ces différences peut aider à adapter les programmes d'EPS pour répondre aux besoins spécifiques de chaque groupe d'élèves et à mettre en évidence les avantages de l'EPS pour tout le monde, qu'ils soient sportifs ou non.

### 3.2.3 Dimension Attrait et Affinité

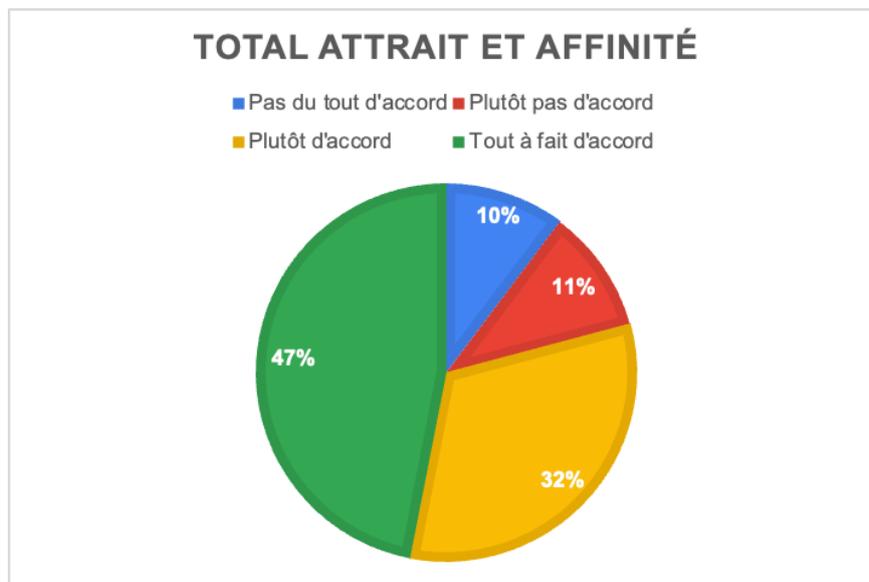


Figure 15 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Attrait et Affinité

Sur les 98 élèves ayant participé à l'étude, la majorité 79% des élèves sont "plutôt d'accord" ou "tout à fait d'accord". Cela suggère que cette discipline est perçue de manière générale comme une activité positive et engageante pour les élèves. Ce résultat est en accord avec des études antérieures qui ont montré que l'attrait et l'affinité pour l'EPS peuvent favoriser la motivation et l'engagement des élèves dans cette discipline (Standage, Duda & Ntoumanis, 2005).

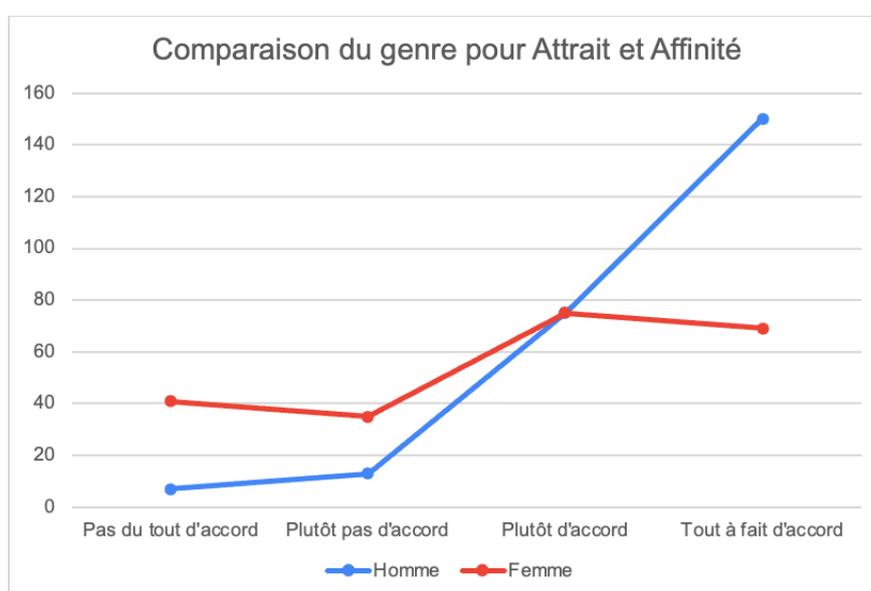
Cependant, il est important de prendre en compte les élèves qui ont exprimé un désaccord (21% : 12 élèves "plutôt pas d'accord" et 10 élèves "pas du tout d'accord") avec les affirmations liées à l'attrait et à l'affinité pour l'EPS. Il convient donc de creuser davantage les facteurs qui pourraient expliquer ce désaccord, tels que les expériences antérieures, les compétences des enseignants ou encore les différences individuelles des élèves. Des études ont souligné l'importance de l'approche pédagogique et du climat de classe pour favoriser un environnement propice à l'attrait et à l'affinité pour l'EPS (Cox, Duncheon & McDavid, 2009). L'analyse de cette dimension en relation avec la problématique soulève des questions sur l'impact de l'attrait et de l'affinité pour l'EPS sur le développement personnel des élèves, ainsi que sur leur intérêt pour la pratique d'activités physiques en dehors du cadre scolaire. Des recherches ont démontré que l'attrait et l'affinité pour l'EPS pourraient jouer un rôle

important dans la promotion de l'activité physique et du bien-être des élèves, ainsi que dans leur engagement scolaire et leur réussite académique (Bailey, 2006).

En conclusion, les résultats de la dimension "Attrait et Affinité" mettent en évidence l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire des élèves et soulignent la nécessité d'explorer davantage les facteurs qui influencent leur perception à l'égard de l'EPS.

*Tableau 13 : Comparaison du genre pour l'attrait et l'affinité*

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	7	41
Plutôt pas d'accord	13	35
Plutôt d'accord	75	75
Tout à fait d'accord	150	69



*Figure 16 : Graphique sur la comparaison du genre pour l'attrait et l'affinité*

On remarque des différences dans la perception des élèves masculins et féminins. Les études précédentes ont également montré que les garçons et les filles peuvent avoir des expériences et des perceptions différentes en matière d'éducation physique et sportive (Hills, Croston, & Kane, 2018).

Les garçons et les filles peuvent avoir des expériences antérieures différentes en matière de sport et d'activités physiques en dehors du contexte scolaire. La socialisation des enfants et des adolescents dans différents contextes (familial, social, culturel) peut influencer leurs attitudes et leurs préférences en matière de sports et d'éducation physique (Fredricks &

Eccles, 2005). Par exemple, les garçons peuvent être davantage encouragés à participer à des sports compétitifs et axés sur la performance, tandis que les filles peuvent être orientées vers des activités moins compétitives et axées sur l'expression corporelle. Surtout à cet âge, car les différences de performances sont plus marquées et la compétition est énormément présente dans les cours d'EPS.

Tableau 14 : Attrait et affinité des (non-)sportifs

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	12	38
Plutôt pas d'accord	14	38
Plutôt d'accord	70	88
Tout à fait d'accord	144	86

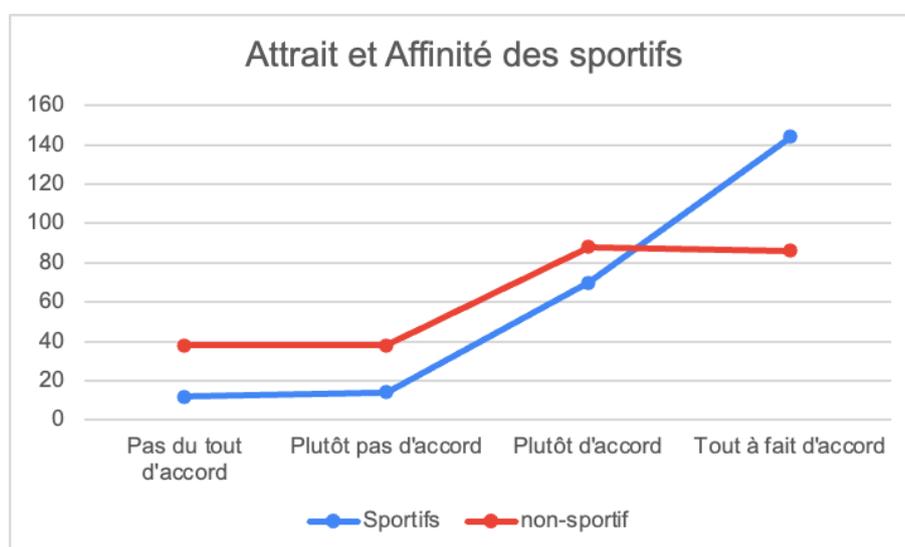


Figure 17 : Graphique pour l'attrait et l'affinité des (non-)sportifs

Les élèves sportifs montrent une tendance plus positive envers l'attrait et l'affinité pour l'éducation physique et sportive, avec une majorité d'entre eux (144) étant tout à fait d'accord avec les affirmations proposées. Pour les élèves non-sportifs, la tendance est moins prononcée, avec une majorité (88) se situant plutôt d'accord.

Une raison possible pour cette différence de perception est que les élèves sportifs ont déjà une appréciation et une familiarité avec les activités physiques, ce qui peut les rendre plus enclins à apprécier et à s'identifier aux cours d'éducation physique et sportive (Fredricks & Eccles, 2006). Les élèves non-sportifs, en revanche, peuvent avoir moins d'expérience et d'intérêt pour les activités physiques, ce qui peut expliquer leur perception moins positive.

De plus, les élèves sportifs peuvent également percevoir des bénéfices sociaux, émotionnels et cognitifs liés à la pratique régulière d'un sport ou d'une activité physique. Cette perception positive peut les encourager à apprécier davantage les cours d'éducation physique et sportive et à les considérer comme une opportunité de développer leurs compétences et leurs passions.

Quant aux élèves non-sportifs, leur perception moins positive peut être due à un manque d'intérêt pour les activités physiques, à une expérience négative antérieure liée à l'éducation physique et sportive ou à des difficultés à s'engager dans les activités sportives. Il est possible que ces élèves aient besoin de davantage de soutien et d'encouragement pour développer une appréciation et un intérêt pour l'éducation physique et sportive, ce qui peut les aider à percevoir cette discipline de manière plus positive et à en tirer des bénéfices à long terme.

#### 3.2.4 Dimension Sentiment de compétence

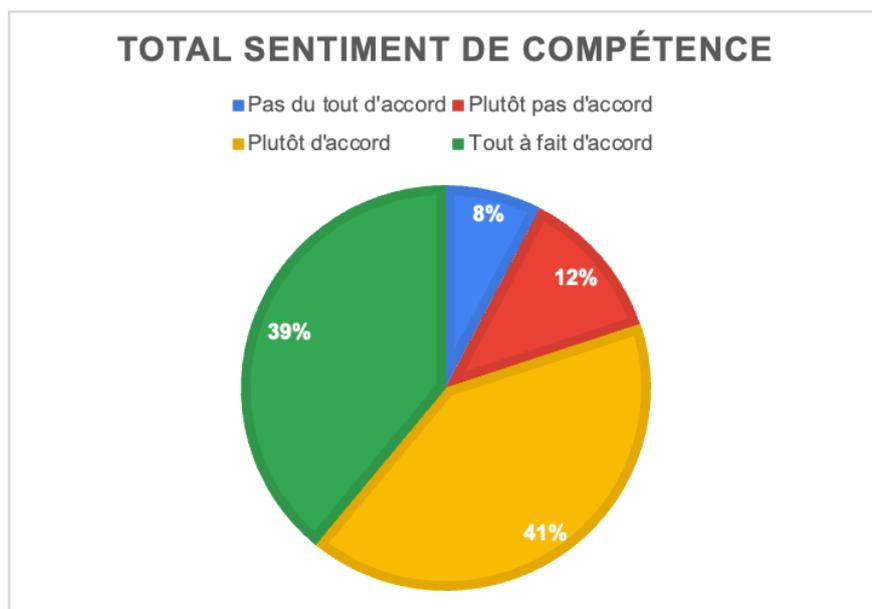


Figure 18 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Sentiment de compétence

En examinant les résultats, on constate que la grande majorité des élèves se sentent compétents et fiers de leurs compétences en éducation physique. La confiance en soi et l'estime de soi sont des facteurs clés qui influencent la motivation et la persévérance des élèves dans l'apprentissage (Schunk & Pajares, 2009). Ainsi, le fait que la majorité des élèves perçoivent positivement leurs compétences en éducation physique peut contribuer à renforcer leur motivation et leur engagement dans cette discipline.

Cependant, il est important de noter que certains élèves ont une perception négative de leurs compétences en éducation physique. Ces élèves peuvent rencontrer des difficultés dans leur apprentissage et leur engagement en éducation physique. Selon Bandura (1999), le sentiment d'auto-efficacité, c'est-à-dire la croyance en sa capacité à réussir dans une tâche spécifique, est un facteur déterminant de la motivation et du comportement. Il est donc crucial d'identifier les raisons de cette perception négative et de mettre en place des stratégies pour aider ces élèves à améliorer leur sentiment d'auto-efficacité et leur engagement envers l'éducation physique.

Tableau 15 : Comparaison du genre pour le sentiment de compétence

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	2	26
Plutôt pas d'accord	16	31
Plutôt d'accord	69	84
Tout à fait d'accord	109	35

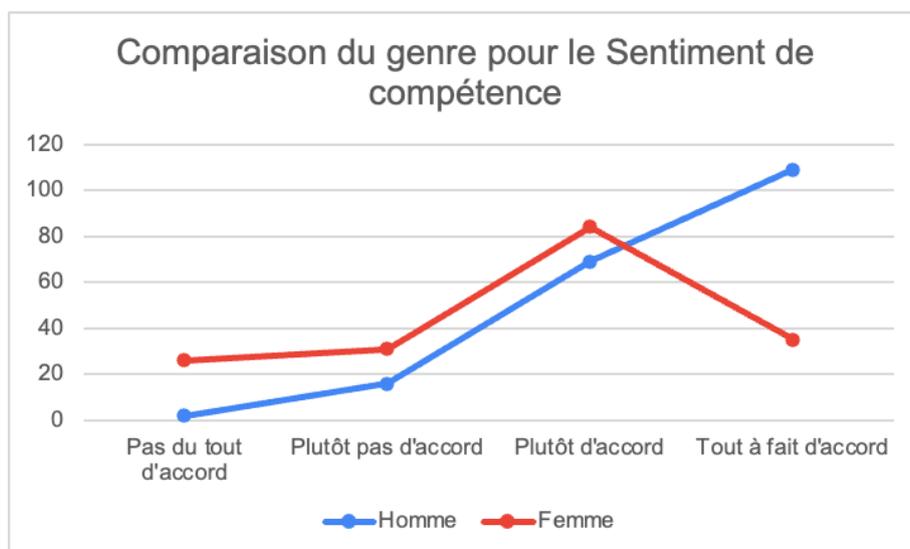


Figure 19 : Graphique sur la comparaison du genre pour le sentiment de compétence

Les résultats montrent que les élèves masculins semblent avoir un sentiment de compétence plus élevé que les élèves féminines. Cette différence de perception pourrait être attribuée à plusieurs facteurs, tels que les stéréotypes de genre, les attentes de la société, ou les expériences individuelles en éducation physique.

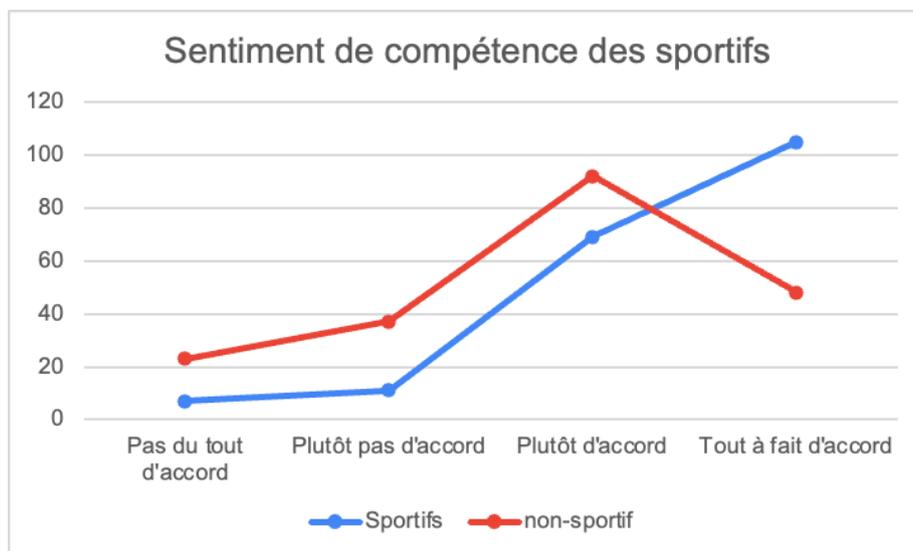
Selon les recherches, les stéréotypes de genre et les attentes liées à la société peuvent influencer la perception des compétences des élèves en éducation physique (Hill, 2015). Les

filles peuvent être moins enclines à croire en leurs capacités athlétiques en raison des stéréotypes de genre qui suggèrent que les garçons sont naturellement plus doués pour les activités physiques. De plus, les filles peuvent ressentir une pression sociale pour se conformer aux normes de féminité, qui peuvent inclure la non-participation aux sports ou une faible performance sportive.

Il est également possible que les expériences individuelles des élèves en éducation physique influencent leur perception de leurs compétences. Par exemple, les filles peuvent avoir des expériences négatives avec des enseignants ou des pairs qui renforcent leurs doutes sur leurs compétences athlétiques. Les recherches suggèrent que les enseignants d'éducation physique peuvent, parfois involontairement, renforcer les stéréotypes de genre et les attentes en favorisant un environnement compétitif qui avantage les élèves masculins (Azzarito et Solmon, 2006).

*Tableau 16 : Sentiment de compétence des (non-)sportifs*

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	7	23
Plutôt pas d'accord	11	37
Plutôt d'accord	69	92
Tout à fait d'accord	105	48



*Figure 20 : Graphique pour le sentiment de compétence des (non-)sportifs*

Nous pouvons observer des différences significatives entre les deux groupes. Les élèves sportifs ont un sentiment de compétence plus élevé en éducation physique par rapport aux élèves non-sportifs.

Selon Standage, Duda, et Ntoumanis (2003), le sentiment de compétence est un élément clé de la motivation et de l'engagement envers une activité physique. Ainsi, les élèves qui pratiquent régulièrement un sport en dehors de l'école pourraient développer un sentiment de compétence plus élevé en raison de leur expérience et de leur exposition accrue aux activités sportives. Cela peut également être lié à une meilleure condition physique et à une maîtrise des compétences sportives acquises grâce à une pratique régulière.

Pour les élèves non-sportifs, bien qu'ils montrent également un sentiment de compétence en éducation physique, les chiffres sont moins élevés que ceux des élèves sportifs. Cela suggère que leur manque d'expérience et de pratique sportive en dehors de l'école peut les rendre moins confiants dans leurs compétences en éducation physique.

En somme, la pratique régulière d'un sport en dehors de l'école semble avoir un impact positif sur le sentiment de compétence en éducation physique. Les enseignants et les responsables de l'éducation pourraient tirer parti de ces informations pour encourager les élèves à participer à des activités sportives en dehors de l'école, ce qui pourrait, à son tour, renforcer leur sentiment de compétence et leur engagement envers l'éducation physique.

### 3.2.5 Dimension Valeur sociale

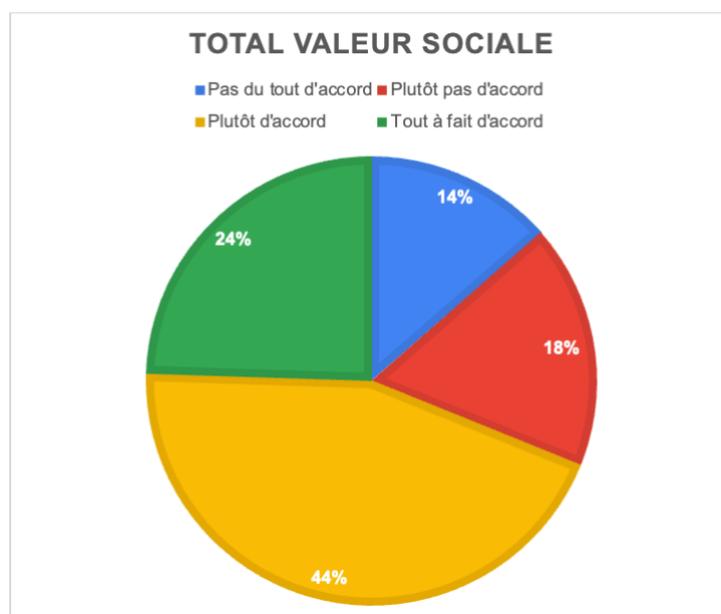


Figure 21 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Valeur sociale

L'analyse des résultats totaux montre que les élèves perçoivent généralement l'éducation physique comme ayant un impact positif sur leur vie sociale. La majorité des élèves sont plutôt d'accord avec cette idée.

Ces résultats sont en accord avec des recherches précédentes qui montrent que l'éducation physique contribue au développement social des élèves en améliorant leur communication, leur coopération et leur respect mutuel (Bailey, 2006). Selon Bailey (2006), l'éducation physique favorise également l'inclusion sociale en offrant des opportunités pour les élèves d'interagir et de travailler avec leurs pairs dans un environnement différent des autres matières scolaires.

Il est intéressant de noter que l'éducation physique est perçue comme exerçant une influence notable sur plusieurs aspects du développement social des élèves. En plus des compétences interpersonnelles mentionnées précédemment, l'éducation physique aide les élèves à mieux comprendre l'importance du travail en équipe, de la responsabilité personnelle et du leadership (Siedentop & Tannehill, 2000).

L'éducation physique permet également aux élèves de développer des relations sociales plus solides et durables avec leurs camarades, en particulier en participant à des activités de groupe qui encouragent la collaboration et la confiance mutuelle (Morgan & Bourke, 2008). De plus, l'éducation physique peut aider les élèves à acquérir des compétences qui leur seront utiles dans leur vie quotidienne, notamment en termes de résolution de conflits et de prise de décision. (Holt et al., 2017).

*Tableau 17 : Comparaison du genre pour la valeur sociale*

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	19	32
Plutôt pas d'accord	32	33
Plutôt d'accord	90	77
Tout à fait d'accord	55	34

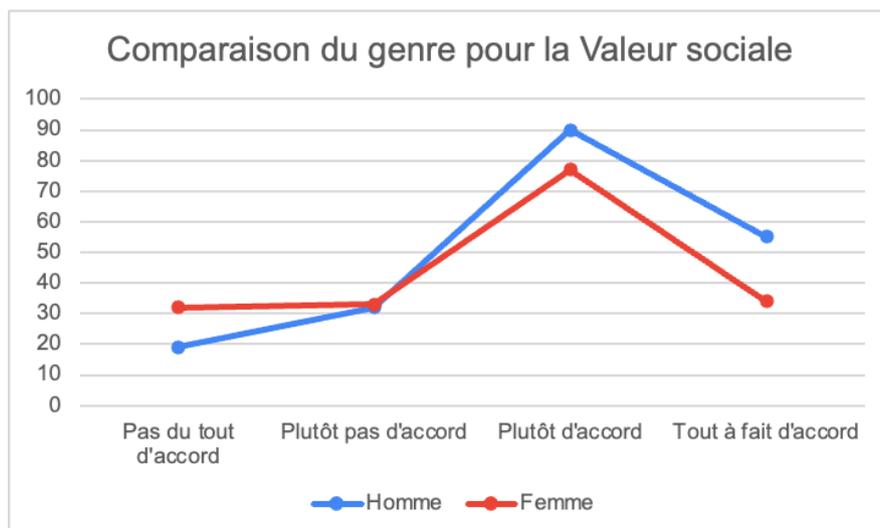


Figure 22 : Graphique sur la comparaison du genre pour la valeur sociale

En examinant les résultats de cette dimension en fonction du genre, on observe certaines différences dans la perception de l'importance de l'éducation physique entre les garçons et les filles. Les garçons semblent attribuer une plus grande valeur sociale à l'éducation physique. Ces différences peuvent être attribuées à plusieurs facteurs, nous en revenons aux stéréotypes de genre qui peuvent influencer la manière dont les élèves perçoivent l'éducation physique et leur engagement dans cette discipline. Par exemple, les élèves femmes peuvent être moins enclines à voir l'éducation physique comme un moyen d'établir des liens sociaux ou de développer des compétences importantes pour la vie quotidienne en raison de stéréotypes de genre associant davantage le sport et l'activité physique aux hommes (Azzarito & Solomon, 2006). Les différences de perception entre les garçons et les filles peuvent également être liées à des expériences personnelles et à des contextes sociaux spécifiques. Par exemple, certaines filles peuvent avoir eu des expériences négatives ou discriminatoires dans le cadre de l'éducation physique, ce qui pourrait les amener à percevoir cette discipline comme moins bénéfique sur le plan social.

Tableau 18 : Valeur sociale des (non-)sportifs

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	22	31
Plutôt pas d'accord	26	43
Plutôt d'accord	89	85
Tout à fait d'accord	55	41

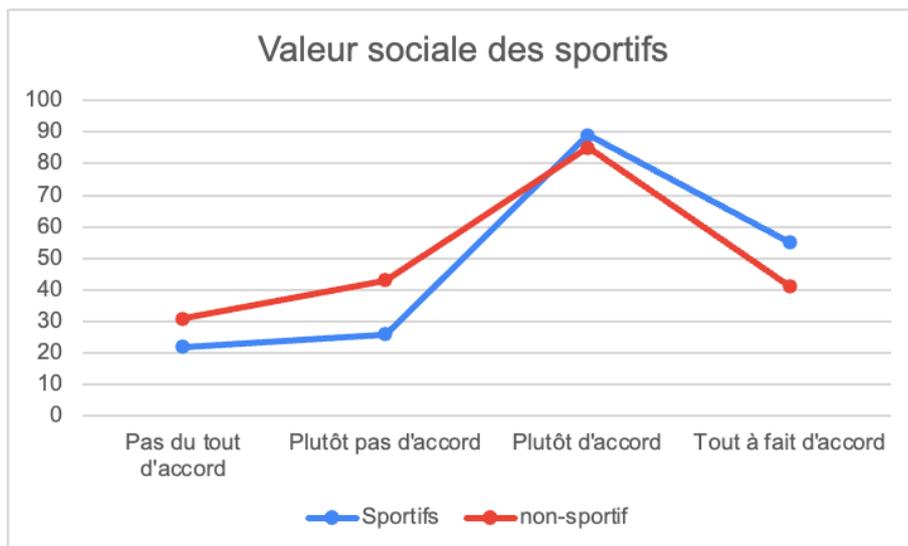


Figure 23 : Graphique pour la valeur sociale des (non-)sportifs

Cette faible différence de perception pourrait être attribuée au fait que les élèves sportifs ont déjà développé une appréciation et une compréhension des avantages du sport et de l'activité physique (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2003). Ils peuvent donc être plus enclins à reconnaître et à valoriser les compétences sociales et les interactions qui se produisent dans le cadre de l'éducation physique.

En revanche, les élèves non-sportifs pourraient avoir des expériences limitées dans le domaine sportif, ce qui peut les amener à percevoir la valeur sociale de l'éducation physique comme moins importante. Pour combler cette différence de perception, il est crucial d'encourager un climat de soutien et de collaboration entre les élèves, en mettant l'accent sur l'apprentissage coopératif et le développement de compétences sociales plutôt que sur la compétition. (Dyson, 2002)

Le rôle des activités de groupe et de coopération permet de favoriser l'inclusion et le sentiment d'appartenance des élèves. Les élèves interagissent et collaborent avec leurs pairs, contribuant ainsi à la construction de relations positives et à l'amélioration des compétences sociales (Bailey, 2006).

### 3.2.6 Dimension Santé

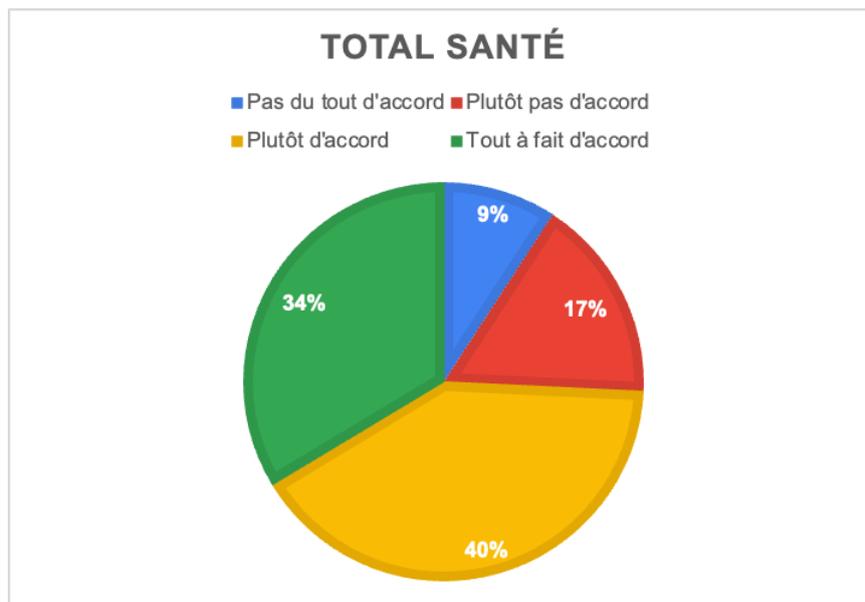


Figure 24 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Santé

Les résultats totaux pour la dimension "Santé" indiquent que la majorité des élèves reconnaissent les bienfaits des cours d'éducation physique pour leur santé physique et mentale.

Ces résultats sont en accord avec la littérature qui montre que l'activité physique contribue de manière significative à la santé et au bien-être des individus (Janssen & LeBlanc, 2010). Janssen et LeBlanc (2010) soulignent que l'activité physique régulière, y compris celle pratiquée dans le cadre des cours d'éducation physique, favorise la santé cardiovasculaire, la force musculaire, la souplesse et le bien-être psychologique, tout en diminuant les risques de maladies chroniques et d'obésité.

Les résultats de la dimension "Santé" montrent également que les élèves comprennent l'importance des cours d'éducation physique dans le développement d'une vie active en dehors du cadre scolaire. Le fait que la majorité des élèves soient plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec les affirmations liées à la santé démontre que les cours d'éducation physique peuvent jouer un rôle crucial dans l'adoption d'un mode de vie sain et actif.

Une étude menée par Telama et al. (2014) a montré que l'activité physique à l'école peut avoir des effets durables sur la santé et le niveau d'activité physique des élèves à l'âge adulte. Les élèves ayant une expérience positive en éducation physique ont davantage de chances de rester actifs et d'adopter des habitudes saines plus tard dans leur vie.

Tableau 19 : Comparaison du genre pour la santé

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	15	19
Plutôt pas d'accord	32	31
Plutôt d'accord	76	73
Tout à fait d'accord	73	53

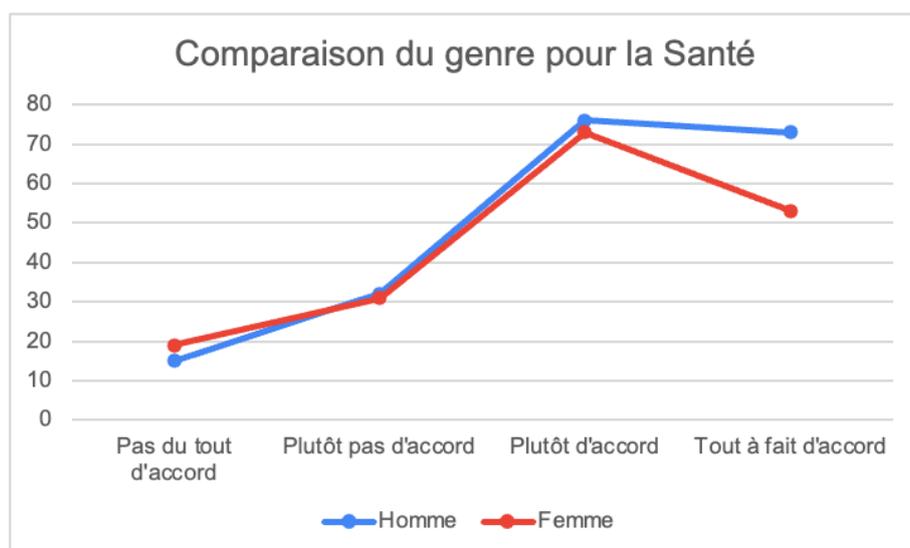


Figure 25 : Graphique sur la comparaison du genre pour la santé

Les résultats de la comparaison des genres montrent une tendance intéressante. Nous avons presque un résultat identique pour les deux genres. Dans l'ensemble, les élèves des deux genres comprennent l'importance de l'éducation physique pour leur santé. Cependant, les garçons semblent avoir une perception légèrement plus positive de l'impact des cours d'éducation physique sur leur santé que les filles. Le fait qu'il y est moins de filles dans le questionnaire peut être une des causes de ce déséquilibre.

Il est possible que cette différence soit due à des facteurs culturels ou sociaux qui influencent la manière dont les garçons et les filles perçoivent l'activité physique et son importance pour leur santé. Par exemple, certaines études ont montré que les hommes ont tendance à pratiquer davantage d'activités physiques que les femmes, ce qui pourrait expliquer pourquoi ils valorisent davantage l'éducation physique pour leur santé (Bauman et al., 2012). La perception de soi joue un rôle important. Les hommes et les femmes peuvent percevoir différemment leurs compétences en matière d'activité physique. Les hommes peuvent avoir une plus grande confiance en leurs capacités physiques, ce qui les incite à pratiquer davantage

d'activités, tandis que les femmes peuvent se sentir moins à l'aise ou moins compétente dans certaines activités physiques à cause de la pression sociale.

Tableau 20 : Santé des (non-)sportifs

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	11	25
Plutôt pas d'accord	31	34
Plutôt d'accord	73	86
Tout à fait d'accord	77	55

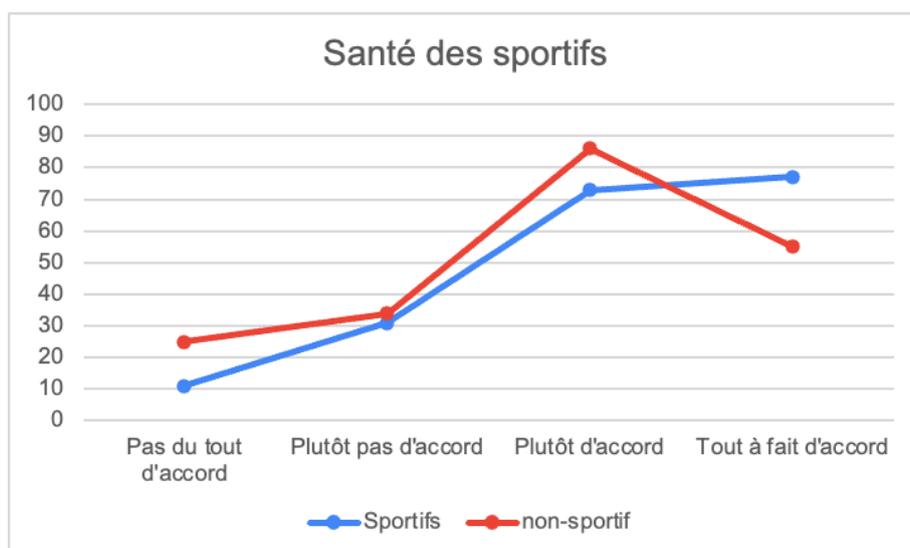


Figure 26 : Graphique pour la santé des (non-)sportifs

Les résultats de la comparaison entre les sportifs et les non-sportifs pour la dimension santé montrent un certain équilibre dans la perception. On peut tout de même remarquer que le taux de « tout à fait d'accord » varie. Il y a plus de sportifs qui sont tout à fait d'accord avec cette dimension.

Les élèves sportifs semblent en général accorder plus d'importance à l'éducation physique pour la santé que les non-sportifs.

Cette différence de perception peut s'expliquer par le fait que les sportifs ont déjà une compréhension de l'importance de l'activité physique pour leur santé, en raison de leur engagement personnel dans des activités sportives. Ils peuvent également ressentir les bienfaits de l'activité physique sur leur santé de manière plus directe et concrète. En revanche, les non-sportifs peuvent ne pas percevoir les avantages de l'éducation physique pour leur

santé aussi clairement, car ils ne pratiquent pas régulièrement d'activités physiques en dehors du cadre scolaire (Warburton et al., 2006).

Selon Bandura (1999), les élèves non-sportifs pourraient avoir une auto-efficacité plus faible en matière d'activité physique, ce qui pourrait les amener à sous-estimer les avantages potentiels de l'éducation physique pour leur santé. L'auto-efficacité en matière d'activité physique est un facteur clé pour la reconnaissance de leurs bienfaits pour la santé.

### 3.2.7 Dimension Difficulté

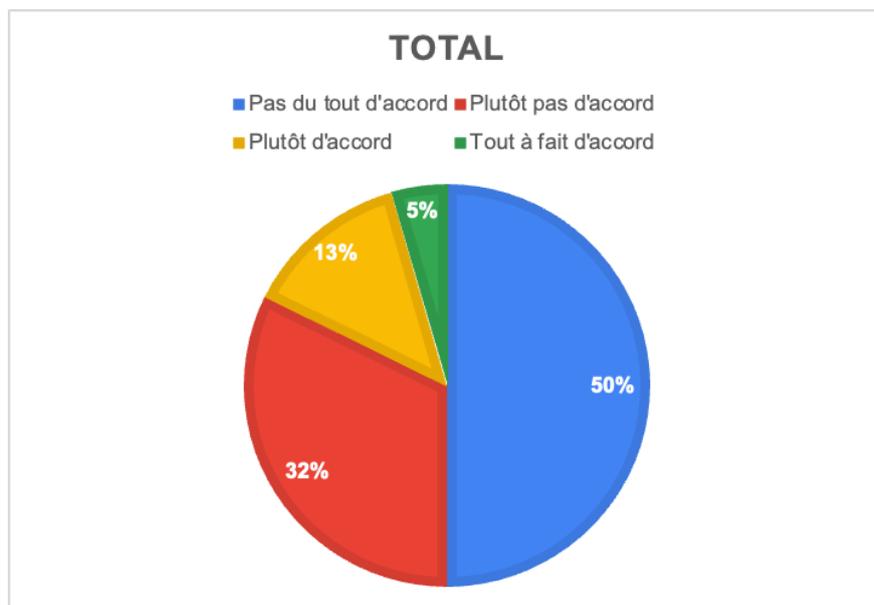


Figure 27 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Difficulté

Les résultats pour la dimension "Difficulté" indiquent que la majorité des élèves ne perçoivent pas les cours d'EPS comme étant trop difficiles. Cela suggère que cette discipline est généralement perçue de manière positive en termes de difficulté par les élèves.

Selon la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2000), la perception de la difficulté d'une activité peut influencer la motivation intrinsèque d'un individu. Si les élèves perçoivent l'EPS comme étant trop difficile, cela peut nuire à leur motivation et les décourager à s'engager dans ces activités. Dans cette étude, la majorité des élèves ne trouvant pas les cours d'EPS trop difficiles indique un niveau de motivation intrinsèque satisfaisant pour cette discipline.

D'autre part, Standage, Duda et Ntoumanis (2003) ont étudié l'impact de la perception de la difficulté dans les cours d'EPS sur l'engagement et la satisfaction des élèves. Ils ont constaté que lorsque les élèves perçoivent les cours comme étant modérément difficiles, ils sont plus

susceptibles de se sentir engagés et satisfaits. Les résultats semblent concorder avec cette constatation, car une majorité d'élèves ne perçoit pas les cours d'EPS comme étant trop difficiles et si l'on se réfère aux résultats obtenus concernant la dimension « Attrait et Affinité », on remarque que les élèves ont un rapport très positif avec cette discipline.

Tableau 21 : Comparaison du genre pour la difficulté

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	97	44
Plutôt pas d'accord	33	57
Plutôt d'accord	13	24
Tout à fait d'accord	4	7

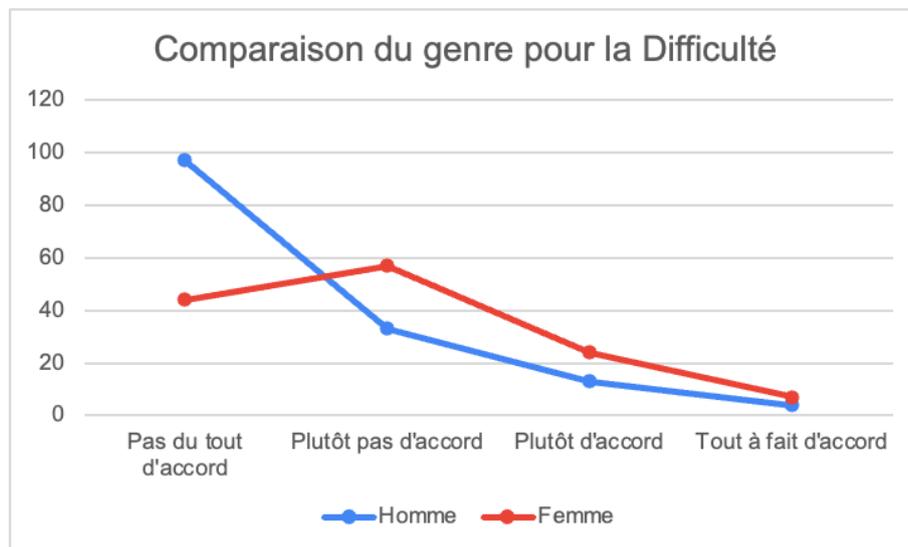


Figure 28 : Graphique sur la comparaison du genre pour la difficulté

En comparant les résultats obtenus pour les genres dans la dimension "difficulté", il est possible de constater certaines différences dans la perception de l'éducation physique et sportive entre les garçons et les filles.

Les garçons sont majoritairement en désaccord avec l'affirmation que l'EPS est difficile. Cette perception pourrait être influencée par des facteurs tels que les stéréotypes de genre, la socialisation et les expériences passées.

D'un autre côté, les filles ont également une tendance à ne pas percevoir l'EPS comme étant trop difficile, mais cette tendance est moins marquée que chez les garçons. Cette différence peut être attribuée à des facteurs socioculturels, tels que les attentes de genre et les normes

sociales qui influencent la perception des femmes sur leurs compétences sportives (Klomsten, Skaalvik, & Espnes, 2004).

Dans l'ensemble, il semble que les garçons et les filles perçoivent généralement l'EPS comme étant modérément difficile. Ces résultats soulignent l'importance de prendre en compte les différences de genre dans la conception et la mise en œuvre des programmes, afin de garantir une expérience positive pour tous les élèves.

Tableau 22 : Difficulté des (non-)sportifs

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	91	56
Plutôt pas d'accord	39	56
Plutôt d'accord	11	28
Tout à fait d'accord	3	10

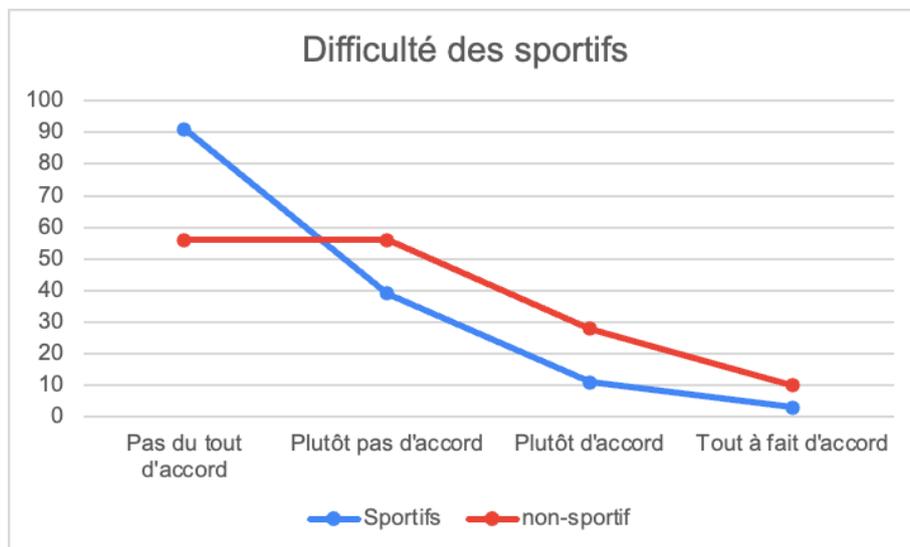


Figure 29 : Graphique pour la difficulté des (non-)sportifs

En comparant les résultats obtenus pour les sportifs et les non-sportifs dans la dimension "Difficulté", on peut observer une petite différence dans la perception de l'éducation physique et sportive.

Parmi les sportifs, la majorité perçoit l'EPS comme étant peu difficile. Cette perception plus positive pourrait être attribuée à leur expérience et à leur compétence accrue dans les activités physiques et sportives, ce qui leur permet de mieux gérer les défis posés par l'EPS (Fredricks & Eccles, 2005).

En revanche, les non-sportifs ont tendance à percevoir l'EPS comme étant un peu plus difficile, bien que la majorité d'entre eux ne la considère pas comme extrêmement difficile. Les non-sportifs peuvent éprouver des difficultés plus importantes en raison de leur manque d'expérience et de compétence dans les activités physiques et sportives.

Un autre élément à considérer pour expliquer la différence de perception est l'importance de la motivation intrinsèque. La motivation intrinsèque est liée à l'intérêt et à la satisfaction personnelle tirés de la participation à une activité. Les sportifs, en raison de leur engagement régulier dans les activités physiques et sportives, peuvent avoir développé une motivation intrinsèque plus élevée pour ces activités. Cette motivation intrinsèque peut les aider à persévérer et à surmonter les défis rencontrés dans l'EPS, rendant ainsi les cours moins difficiles pour eux (Ryan et Deci, 2000).

### 3.2.8 Dimension Apprentissage

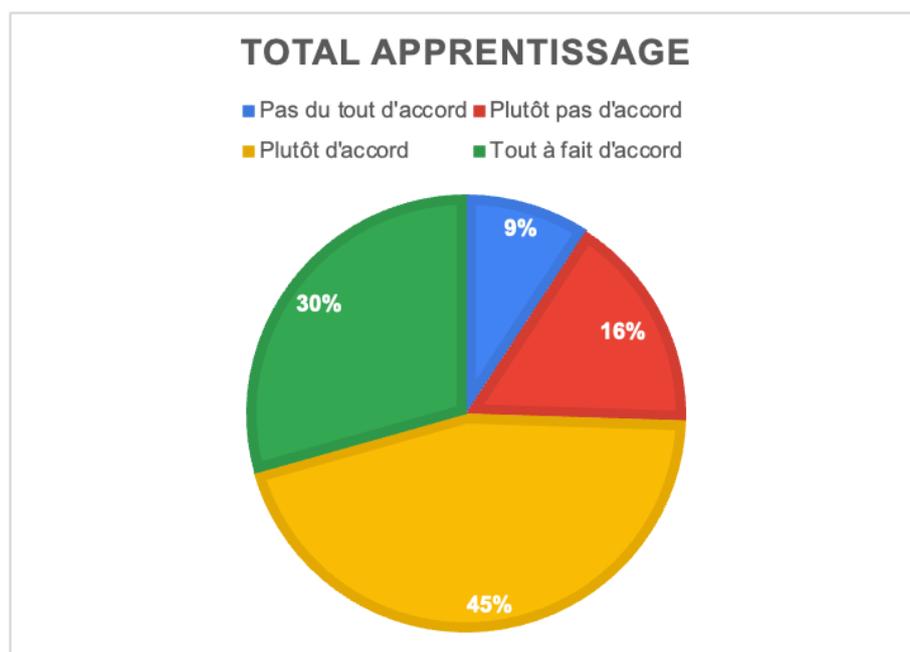


Figure 30 : Graphique sur le total obtenu pour la dimension Apprentissage

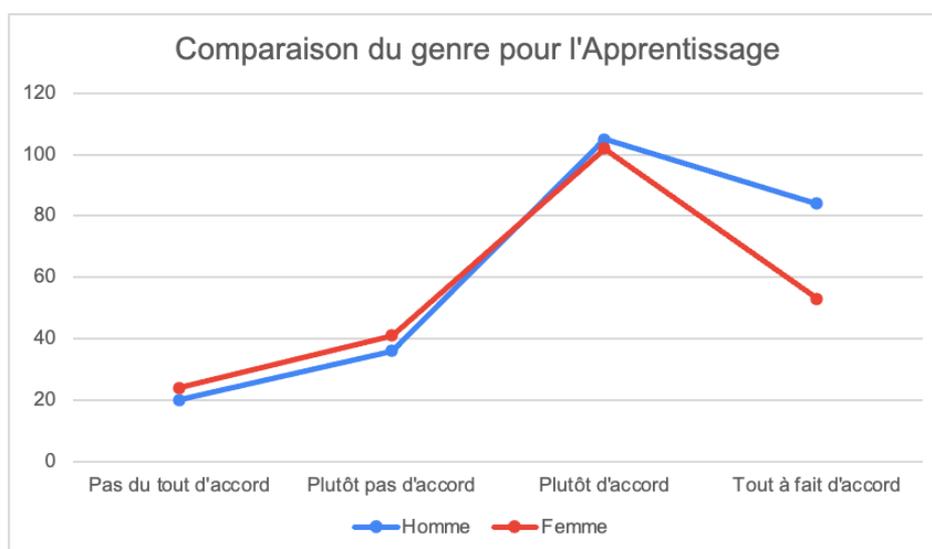
Les résultats totaux pour la dimension "Apprentissage" en éducation physique indiquent que la majorité des élèves perçoivent, un certain apprentissage dans ce domaine. Cela suggère que la plupart des élèves considèrent que l'éducation physique leur apporte des compétences et des connaissances utiles, notamment en matière de travail d'équipe, de techniques sportives, de fixation d'objectifs, de communication et d'évaluation de leurs performances.

En revanche, une minorité d'élèves ne perçoivent pas autant de bénéfices en termes d'apprentissage dans ce domaine. Cela pourrait être dû à des différences individuelles, à des expériences d'apprentissage variées ou à des attentes différentes en matière d'éducation physique. Il est intéressant de noter que les compétences acquises dans ce domaine sont reconnues comme étant bénéfiques pour le développement global des élèves. En effet, Siedentop, Hastie et van der Mars (2011) ont souligné que l'éducation physique peut favoriser l'apprentissage de compétences motrices, sociales et cognitives, ce qui correspond aussi aux attentes fondamentales du PER. Donc les résultats obtenus montrent que les élèves perçoivent le développement des capacités physiques, cognitives, affectives et sociales (PER, 2022).

Les personnes qui reconnaissent l'importance de ces compétences sont susceptibles de tirer davantage de bénéfices de l'éducation physique et d'appliquer ces compétences dans d'autres domaines de leur vie. Toutefois, il est crucial de prendre en compte les élèves qui ne perçoivent pas ces avantages, car ils pourraient avoir des besoins différents en matière d'enseignement et d'apprentissage.

*Tableau 23 : Comparaison du genre pour l'apprentissage*

Résultats	Homme	Femme
Pas du tout d'accord	20	24
Plutôt pas d'accord	36	41
Plutôt d'accord	105	102
Tout à fait d'accord	84	53



*Figure 31 : Graphique sur la comparaison du genre pour l'apprentissage*

Les différences entre les genres ne sont pas si importantes en ce qui concerne la perception de l'apprentissage en éducation physique. Les garçons et les filles ont des perceptions globalement similaires de l'apprentissage, avec la majorité d'entre eux exprimant un accord (plutôt d'accord et tout à fait d'accord) sur les aspects positifs de l'apprentissage en éducation physique. Même si l'on retrouve un peu plus de garçons qui sont tout à fait d'accord que de filles. Ces résultats montrent que les enseignants d'éducation physique ont tendance à adopter des approches plus égalitaires et à promouvoir des expériences d'apprentissage similaires pour les élèves des deux genres, ce qui pourrait expliquer les similitudes observées dans les résultats. L'étude menée par Azzarito et Solomon (2005) soutient cette analyse. Singleton (2016) a révélé que la création d'un climat d'apprentissage positif et équitable pour les élèves de différents genres peut améliorer les résultats scolaires et les attitudes envers l'éducation physique. En effet, on remarque une évolution des attitudes envers les genres dans la société.

Tableau 24 : Apprentissage des (non-)sportifs

Total	Sportifs	non-sportif
Pas du tout d'accord	17	28
Plutôt pas d'accord	33	47
Plutôt d'accord	108	113
Tout à fait d'accord	82	62

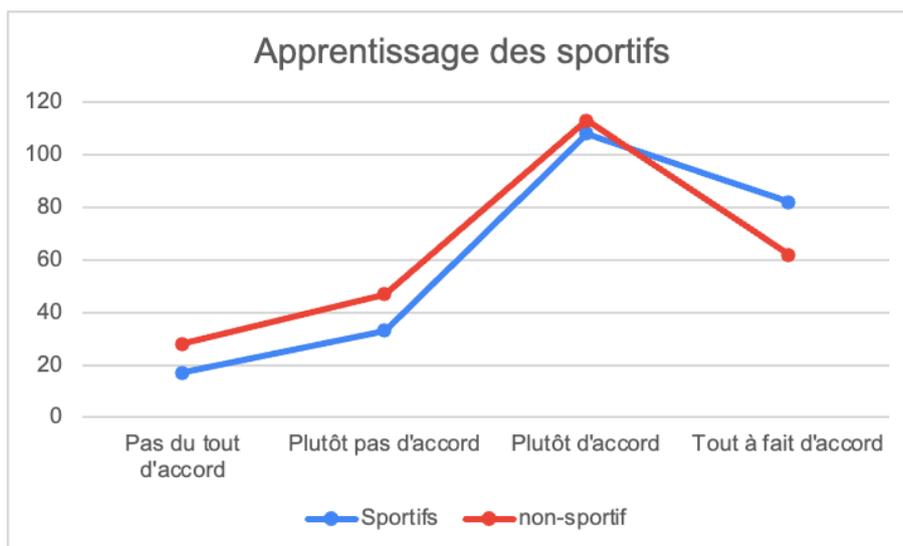


Figure 32 : Graphique pour l'apprentissage des (non-)sportifs

Les résultats pour la différence de perception entre les sportifs et les non-sportifs montrent aussi beaucoup de similitudes. Avec tout de même un léger taux de désaccord plus élevé pour les non-sportifs.

Cette similitude dans la perception de l'apprentissage en éducation physique peut s'expliquer par le fait que les cours d'éducation physique sont conçus pour être inclusifs et accessibles à tous les élèves, quelle que soit leur expérience sportive préalable (Bailey, 2006). Les enseignants d'éducation physique doivent créer un environnement d'apprentissage positif et engageant pour tous les élèves, en mettant l'accent sur l'acquisition de compétences, la coopération et la communication.

### 3.3 Synthèse des résultats

L'étude menée a permis d'examiner les perceptions des élèves concernant l'éducation physique et sportive (EPS) en se basant sur plusieurs dimensions, telles que l'importance dans un parcours scolaire, le développement personnel, l'attrait et l'affinité, le sentiment de compétence, la valeur sociale, la santé, la difficulté et l'apprentissage. Dans l'ensemble, les résultats suggèrent que les élèves ont une perception plutôt positive de l'EPS, avec la majorité d'entre eux exprimant leur accord sur les divers aspects abordés.

Les résultats concernant l'importance de l'EPS dans le parcours scolaire indiquent que les élèves reconnaissent sa valeur pour leur éducation globale. Ils perçoivent l'EPS comme un moyen d'acquérir des compétences et des connaissances qui vont au-delà de l'aspect purement sportif, soulignant ainsi la nécessité d'intégrer pleinement cette discipline dans les programmes scolaires.

Quant au développement personnel, les élèves ont indiqué que l'EPS les aide à développer des compétences telles que la persévérance, la discipline et pour certains même la gestion du stress. Cela renforce l'idée que l'éducation physique et sportive est essentielle pour favoriser la croissance personnelle et le bien-être des élèves.

En ce qui concerne l'attrait et l'affinité, les résultats montrent que les élèves ont une relation extrêmement positive avec cette discipline. Cependant, il y a des préférences variées en matière de sports et d'activités. Cela souligne l'importance d'offrir une gamme diversifiée

d'activités en EPS, afin de répondre aux intérêts et aux besoins de chaque élève, et d'encourager leur engagement et leur motivation.

Pour le sentiment de compétences, la majorité des élèves ont exprimé leur confiance en leurs capacités et leur fierté de leurs progrès en EPS. Les différences entre les genres et le statut sportif n'ont pas été très prononcées, ce qui suggère que l'EPS peut contribuer à renforcer la confiance en soi et l'estime de soi des élèves, quelle que soit leur situation.

Concernant la valeur sociale, les élèves ont perçu l'EPS comme une opportunité pour développer des compétences sociales, telles que le respect, la coopération et la communication. Cette dimension est essentielle pour promouvoir l'intégration sociale et le développement des compétences interpersonnelles. Les résultats montrent que les élèves reconnaissent l'importance de ces compétences dans leur vie quotidienne, ce qui souligne la pertinence de l'EPS dans le contexte éducatif.

L'impact de l'EPS sur la santé des élèves a également été mis en évidence. Les résultats montrent que la majorité des élèves considèrent les cours d'EPS comme bénéfiques pour leur santé physique et mentale. Cela est particulièrement important à l'heure actuelle, où les problèmes de santé liés à la sédentarité et au manque d'activité physique sont de plus en plus préoccupants.

Concernant la difficulté, l'étude a révélé que la plupart des élèves ne trouvent pas les cours d'EPS trop difficiles, ce qui contribue à leur engagement et à leur motivation. Cependant, il convient de prêter attention à ceux qui éprouvent des difficultés, afin de leur offrir un soutien adapté et de prévenir leur décrochage.

Enfin, la dimension de l'apprentissage a montré que l'EPS contribue au développement de compétences variées, telles que la fixation d'objectifs, l'évaluation des performances et l'apprentissage de nouvelles techniques sportives. Ces compétences peuvent être transférées à d'autres domaines de la vie des élèves, renforçant ainsi l'importance de l'EPS dans leur éducation globale.

En examinant les différences entre les genres et les niveaux d'activité sportive, l'étude a également apporté des informations sur la manière dont les perceptions varient selon ces facteurs. Les résultats indiquent que les garçons et les filles ont des perceptions légèrement différentes de l'EPS, les garçons étant généralement plus positifs sur certains aspects, tels que le sentiment de compétence, l'importance dans un parcours scolaire ou encore les difficultés.

Les sportifs et non-sportifs ont également montré des différences dans leurs perceptions, mais dans l'ensemble, les deux groupes ont une perception plutôt positive de l'EPS.

Bien que l'étude ait révélé des différences de perception entre les genres et les niveaux d'activité sportive, il est important de noter que ces différences sont relativement modestes et que les perceptions sont globalement positives dans l'ensemble des groupes. Cela souligne l'importance de l'EPS en tant que composante essentielle de l'éducation des jeunes, indépendamment de leur sexe ou de leur niveau d'activité sportive.

## Conclusion

Dans cette conclusion finale, nous avons examiné la perception des élèves sur l'éducation physique et sportive (EPS) en relation avec l'importance de cette discipline dans leur parcours scolaire, leur développement personnel, leur attrait et affinité, leur sentiment de compétence, leur valeur sociale, leur santé, leur difficulté et leur apprentissage. Nous avons également étudié les différences entre les genres et entre les sportifs et non-sportifs. Les hypothèses de départ suggéraient que les élèves percevraient l'EPS comme bénéfique dans ces différentes dimensions, mais avec des différences significatives en fonction du genre et du niveau d'activité sportive.

L'analyse des résultats a confirmé ces hypothèses, montrant que les élèves perçoivent généralement l'EPS comme un élément positif dans leur vie scolaire et personnelle. Les filles et les garçons, ainsi que les sportifs et les non-sportifs, ont montré des différences significatives dans leurs perceptions, ce qui suggère que l'expérience de l'EPS est vécue différemment en fonction de ces facteurs. Cela souligne l'importance pour les enseignants d'être attentifs aux besoins et aux intérêts spécifiques de chaque élève, afin de promouvoir une expérience positive et enrichissante pour tous.

Les enseignants pourraient par exemple mettre en place des activités qui tiennent compte des différences entre les sexes et des niveaux de compétence des élèves, en offrant des opportunités d'apprentissage adaptées à leurs besoins. Ils pourraient également s'efforcer de promouvoir un climat scolaire inclusif et respectueux, dans lequel tous les élèves se sentent valorisés et encouragés à participer pleinement aux cours d'EPS. Ceci pourrait contribuer à une meilleure réussite scolaire, à un engagement accru des élèves et à une meilleure qualité de vie pour tous les participants.

La conclusion de cette étude met en évidence l'importance de l'éducation physique et sportive pour les élèves, non seulement en termes de santé et de bien-être, mais aussi en ce qui concerne leur éducation globale et leur parcours scolaire.

Enfin, il est essentiel de poursuivre les recherches dans ce domaine, afin d'identifier les meilleures pratiques et les interventions les plus efficaces pour améliorer l'expérience des élèves. Les futurs travaux pourraient également s'intéresser à l'évolution des perceptions des élèves au fil du temps, ainsi qu'aux facteurs contextuels et individuels qui peuvent influencer leur engagement en EPS.

En somme, cette étude a fourni un aperçu précieux de la manière dont les élèves perçoivent l'éducation physique et sportive, et a souligné l'importance de continuer à explorer et à améliorer cette discipline essentielle. En tenant compte des besoins et des intérêts des élèves, et en adaptant les approches pédagogiques pour les rendre plus inclusives et différenciées, nous pouvons œuvrer ensemble pour créer des environnements d'apprentissage qui favorisent la réussite et le bien-être de tous les élèves.

## Liste des figures et tableaux

TABLEAU 1 : IMPORTANCE DE L'EPS DANS LE PARCOURS SCOLAIRE .....	25
TABLEAU 2 : DÉVELOPPEMENT PERSONNEL .....	27
TABLEAU 3 : ATTRAIT ET AFFINITÉ .....	28
TABLEAU 4 : SENTIMENT DE COMPÉTENCE .....	30
TABLEAU 5 : VALEUR SOCIALE .....	31
TABLEAU 6 : SANTÉ .....	33
TABLEAU 7 : DIFFICULTÉ .....	34
TABLEAU 8 : APPRENTISSAGE .....	35
TABLEAU 9 : COMPARAISON DU GENRE POUR L'IMPORTANCE DE L'EPS DANS LE PARCOURS SCOLAIRE .....	38
TABLEAU 10 : IMPORTANCE DE L'EPS DANS LE PARCOURS SCOLAIRE DES (NON-)SPORTIFS .....	39
TABLEAU 11 : COMPARAISON DU GENRE POUR LE DÉVELOPPEMENT PERSONNEL .....	41
TABLEAU 12 : DÉVELOPPEMENT PERSONNEL DES (NON-)SPORTIFS .....	43
TABLEAU 13 : COMPARAISON DU GENRE POUR L'ATTRAIT ET L'AFFINITÉ .....	46
TABLEAU 14 : ATTRAIT ET AFFINITÉ DES (NON-)SPORTIFS .....	47
TABLEAU 15 : COMPARAISON DU GENRE POUR LE SENTIMENT DE COMPÉTENCE .....	49
TABLEAU 16 : SENTIMENT DE COMPÉTENCE DES (NON-)SPORTIFS .....	50
TABLEAU 17 : COMPARAISON DU GENRE POUR LA VALEUR SOCIALE .....	52
TABLEAU 18 : VALEUR SOCIALE DES (NON-)SPORTIFS .....	53
TABLEAU 19 : COMPARAISON DU GENRE POUR LA SANTÉ .....	56
TABLEAU 20 : SANTÉ DES (NON-)SPORTIFS .....	57
TABLEAU 21 : COMPARAISON DU GENRE POUR LA DIFFICULTÉ .....	59
TABLEAU 22 : DIFFICULTÉ DES (NON-)SPORTIFS .....	60
TABLEAU 23 : COMPARAISON DU GENRE POUR L'APPRENTISSAGE .....	62
TABLEAU 24 : APPRENTISSAGE DES (NON-)SPORTIFS .....	63
FIGURE 1 : GRAPHIQUE IMPORTANCE DE L'EPS DANS LE PARCOURS SCOLAIRE .....	26
FIGURE 2 : GRAPHIQUE DÉVELOPPEMENT PERSONNEL .....	27
FIGURE 3 : GRAPHIQUE ATTRAIT ET AFFINITÉ .....	29
FIGURE 4 : GRAPHIQUE SENTIMENT DE COMPÉTENCE .....	30
FIGURE 5 : GRAPHIQUE VALEUR SOCIALE .....	32
FIGURE 6 : GRAPHIQUE SANTÉ .....	33
FIGURE 7 : GRAPHIQUE DIFFICULTÉ .....	34
FIGURE 8 : GRAPHIQUE APPRENTISSAGE .....	36
FIGURE 9 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION IMPORTANCE DE L'EPS DANS LE PARCOURS SCOLAIRE .....	37
FIGURE 10 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR L'IMPORTANCE DE L'EPS DANS LE PARCOURS SCOLAIRE .....	38
FIGURE 11 : GRAPHIQUE POUR L'IMPORTANCE DE L'EPS DANS LE PARCOURS SCOLAIRE DES (NON-)SPORTIFS .....	39
FIGURE 12 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION DÉVELOPPEMENT PERSONNEL .....	40
FIGURE 13 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR LE DÉVELOPPEMENT PERSONNEL .....	42
FIGURE 14 : GRAPHIQUE POUR LE DÉVELOPPEMENT PERSONNEL DES (NON-)SPORTIFS .....	43
FIGURE 15 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION ATTRAIT ET AFFINITÉ .....	45
FIGURE 16 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR L'ATTRAIT ET L'AFFINITÉ .....	46
FIGURE 17 : GRAPHIQUE POUR L'ATTRAIT ET L'AFFINITÉ DES (NON-)SPORTIFS .....	47
FIGURE 18 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION SENTIMENT DE COMPÉTENCE .....	48
FIGURE 19 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR LE SENTIMENT DE COMPÉTENCE .....	49
FIGURE 20 : GRAPHIQUE POUR LE SENTIMENT DE COMPÉTENCE DES (NON-)SPORTIFS .....	50
FIGURE 21 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION VALEUR SOCIALE .....	51
FIGURE 22 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR LA VALEUR SOCIALE .....	53
FIGURE 23 : GRAPHIQUE POUR LA VALEUR SOCIALE DES (NON-)SPORTIFS .....	54
FIGURE 24 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION SANTÉ .....	55
FIGURE 25 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR LA SANTÉ .....	56
FIGURE 26 : GRAPHIQUE POUR LA SANTÉ DES (NON-)SPORTIFS .....	57
FIGURE 27 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION DIFFICULTÉ .....	58
FIGURE 28 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR LA DIFFICULTÉ .....	59
FIGURE 29 : GRAPHIQUE POUR LA DIFFICULTÉ DES (NON-)SPORTIFS .....	60
FIGURE 30 : GRAPHIQUE SUR LE TOTAL OBTENU POUR LA DIMENSION APPRENTISSAGE .....	61
FIGURE 31 : GRAPHIQUE SUR LA COMPARAISON DU GENRE POUR L'APPRENTISSAGE .....	62
FIGURE 32 : GRAPHIQUE POUR L'APPRENTISSAGE DES (NON-)SPORTIFS .....	63

## Bibliographie

- Arnaud, P. (1989). Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement : la mise en forme scolaire de l'éducation physique. *Revue française de pédagogie*, 29-34.
- Astolfi, J. P. (1984). L'analyse des représentations des élèves en sciences expérimentales : Voie d'une différenciation de la pédagogie. *Revue française de pédagogie*, 15-25.
- Audiffren, M. (2009). *Acute exercise and psychological functions: A cognitive-energetic approach*.
- Azzarito, L., & Solomon, M. A. (2005). A reconceptualization of physical education: The intersection of gender/race/social class. *Sport, Education and Society*, 11(1), 45-57.
- Azzarito, L., & Solmon, M. A. (2006). A poststructural analysis of high school students' gendered and racialized bodily meanings. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(1), 75-98.
- Azzarito, L., Solmon, M. A., & Harrison, L. Jr. (2006). "...If I had a choice, I would...." A feminist poststructuralist perspective on girls in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(2), 222-239.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.
- Bandura, A., Freeman, W. H., & Lightsey, R. (1999). *Self-efficacy: The exercise of control*.
- Bauman, A., Reis, R. S., Sallis, J. F., Wells, J. C., Loos, R. J., Martin, B. W., & Lancet Physical Activity Series Working Group. (2012). Correlates of physical activity: why are some people physically active and others not? *The Lancet*, 380(9838), 258-271.
- Bedard, M. (2016). Réflexion sur les perceptions, conceptions, représentations et affections, ou la quadrature des approches qualitatives en géographie. *Cahiers de Géographie Du Québec*, 60(171), 531-549.
- Berkey, C. S., Rockett, H. R. H., Gillman, M. W. et Colditz, G. A. (2003). One-year changes in activity and inactivity among 10 to 15 year old boys and girls: Relationship to change in body mass index. *Pediatrics*. 111. 836-843.
- Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice : Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie*, 325-347.

- Briot, M. (1999). Les stratégies des enseignants d'EPS dans le choix de leurs contenus d'enseignement. *Revue française de pédagogie*, 73-85.
- Budde, H., Voelcker-Rehage, C., Pietraßyk-Kendziorra, S., Ribeiro, P., & Tidow, G. (2008). Acute coordinative exercise improves attentional performance in adolescents. *Neuroscience letters*, 441(2), 219-223.
- Candolfi, J. M. (2010). *L'éducation physique et sportive: attentes et représentations des parents de quatre classes d'un établissement secondaire* (Doctoral dissertation, Haute école pédagogique Lausanne).
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public health reports*, 100(2), 126.
- Cassilhas, R. C., Viana, V. A., Grassmann, V., Santos, R. T., Santos, R. F., Tufik, S. E. R. G. I. O., & Mello, M. T. (2007). The impact of resistance exercise on the cognitive function of the elderly. *Medicine and science in sports and exercise*, 39(8), 1401.
- Catala, J., Farigouille, J., Joyeau, K., & Vors, O. (2020). L'égalité filles/garçons en EPS: représentations actuelles des enseignant·es. Se former à et par la recherche lors du mémoire de master MEEF EPS. *Genre Éducation Formation*, (4).
- Chambon, M. (1990). La perception d'une discipline scolaire par les élèves. Représentation et effets identitaires. *European Journal of Psychology of Education*, 5(3), 337-354.
- Chambon, M. (1990). La représentation des disciplines scolaires par les parents d'élèves: enjeux de valeurs, enjeux sociaux. *Revue française de pédagogie*, 31-40.
- Chiolero, A., Lasserre, A. M., Paccaud, F., & Bovet, P. (2007). L'obésité chez les enfants. *Rev Med Suisse*, 3, 1262-9.
- Cogérino, G., & Mnaffakh, H. (2008). Évaluation, équité de la note en éducation physique et «norme d'effort». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (164), 111-122.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). *Plan d'études romand : Cycle 3. Capacités transversales* (version 2.0). Neuchâtel : CIIP.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). *Plan d'études romand : Cycle 3. Corps et mouvement* (version 2.0). Neuchâtel : CIIP.

- Cox, A., Duncheon, N., & Mc David, L. (2009). Peers and teachers as sources of relatedness perceptions, motivation, and affective responses in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(4), 765-773.
- Czáka, V. (2014). Corps et genre: analyse historique de manuels suisses d'éducation physique. *Former envers et contre le genre*, 109-126.
- Davidson, M. C., Amso, D., Anderson, L. C., & Diamond, A. (2006). Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching. *Neuropsychologia*, 44(11), 2037-2078.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Delignières, D., & Garsault, C. (1998). Apprentissage, culture et utilité sociale: la question du plaisir en EPS. *Le plaisir des élèves en EPS, futilité ou nécessité*, 177-180.
- deVries, A. H. (1968). Immediate and long term effects of exercise upon resting muscle action potential level. *Journal of Sports Medicine*, 8, 1-11
- Diamond, A. (2002). Normal development of prefrontal cortex from birth to young adulthood: Cognitive functions, anatomy, and biochemistry. *Principles of frontal lobe function*, 466, 503.
- Dubus, A. (2000). Enquêtes par questionnaire: les valueurs des représentations. *Les Cahiers Théodile*, 121-144.
- Duru-Bellat, M. (1994). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. *Revue française de pédagogie*, 109(1), 111-141.
- Dutrévis, M., & Toczek, M. C. (2007). Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves: le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (36/3), 379-400.
- Dyson, B. (2002). The Implementation of Cooperative Learning in an Elementary Physical Education Program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(1), 69-85.
- Eccles, J. S., O'Neill, S. A., & Wigfield, A. (2005). Ability self-perceptions and subjective task values in adolescents and children. *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development*, 237-249.

- Elias, N., Dunning, E., Chicheportiche, J., Duvigneau, F., & Chartier, R. (1998). *Sport et civilisation: la violence maîtrisée*. Paris: Fayard.
- Flintoff, A., & Scraton, S. (2001). Stepping into active leisure? Young women's perceptions of active lifestyles and their experiences of school physical education. *Sport, Education and Society*, 6(1), 5-21.
- Folkins, C. H., & Sime, W. E. (1981). Physical fitness training and mental health. *American psychologist*, 36(4), 373.
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2005). Family socialization, gender, and sport motivation and involvement. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 27(1), 3-31.
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology*, 42(4), 698-713.
- Fuchs, J., Vilbrod, A., & Autret, E. (2013). *Enseignant d'EPS : un métier en mutation*. Paris : Éditions EPS.
- Gabbard, C., & Barton, J. (1979). Effects of Physical Activity on Mathematical Computation among Young Children. *Journal of Psychology*, 103, 287-88.
- Galand, B., & Philippot, P. (2005). L'école telle qu'ils la voient : Validation d'une mesure des perceptions du contexte scolaire par les élèves du secondaire. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 37(2), 138.
- Grosclaude, M., & Ziltener, J. L. (2010). Les bienfaits de l'activité physique (et/ou les méfaits de la sédentarité). *Rev Med Suisse*, 6, 1495-8.
- Guilbert, P., Delamaire, C., Oddoux, K., Léon, C., Gautier, A., Arwidson, P., ... & Perrin, H. (2003). Baromètre santé nutrition 2002: premiers résultats. *Numéro thématique la surveillance nutritionnelle en france*, 78.
- Hellison, D. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
- Hill, J. (2015). Girls' active identities: navigating othering discourses of femininity, bodies and physical education. *Gender and Education*, 27(6), 666-684.

- Hills, L. A., Croston, A., & Kane, K. (2018). 'It's sport, but not as we know it': Representations of netball and female physicality in British print media. *International Review for the Sociology of Sport*, 53(6), 719-734.
- Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, L. G., Camiré, M., Côté, J., Fraser-Thomas, J., ... & Tamminen, K. A. (2017). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 10(1), 1-49.
- Howie, E. K., & Pate, R. R. (2012). Physical activity and academic achievement in children: A historical perspective. *Journal of sport and health science*, 1(3), 160-169.
- Janssen, I., & LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7(1), 1-16.
- Klomsten, A. T., Skaalvik, E. M., & Espnes, G. A. (2004). Physical self-concept and sports: Do gender differences still exist? *Sex Roles*, 50(1-2), 119-127.
- Lanfranchi, P. (2002) Les premiers temps de l'institutionnalisation des sports modernes en Suisse. L'exemple du football des années 1870 aux années 1910.
- Lefèvre, B. (2000). Corps baroque et éducation physique scolaire. *Corps et culture*, (5).
- Lemieux, M., & Thibault, G. (2011). L'activité physique, le sport et les jeunes. Savoir et agir. *Bulletin de l'Observatoire québécois du loisir*, 9(7).
- Lentillon-Kaestner, V. (2014). Notation en éducation physique et perceptions d'injustice chez les élèves: les apports d'une approche mixte. *Conférence des directeurs des HEP et autres institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin (CDHEP)*.
- Léziart, Y. (2010). Bréhon Jean & Chovaux Olivier. Études sur l'EPS du Second Vingtième Siècle (1945-2005). Arras: Artois presses université, 2009, 246 p. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (170), 118-120.
- Mascret, N. (2009). Référence culturelle et formation des enseignants d'Education Physique et Sportive. *Travail et formation en éducation*, (3).
- Maurice, M. (2014). *L'introduction de l'éducation à la santé en cours d'Education Physique et Sportive (EPS): les stratégies didactiques et pédagogiques mises en places par les enseignants au lycée* (Doctoral dissertation, Université de Lorraine).

- Morgan, P. J., & Bourke, S. F. (2008). Non-specialist teachers' confidence to teach PE: the nature and influence of personal school experiences in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(1), 1-29.
- Nolin, B. et Hamel O. (2008). L'activité physique au Québec de 1995 à 2005 : gains pour tous...ou presque. Dans :M. Fahmy (dir.), *L'État du Québec 2009: tout ce qu'il faut savoir sur le Québec d'aujourd'hui* (p. 271-277). Montréal : Fides.
- Ntamakiliro, L., Monnard, I., & Gurtner, J. L. (2000). Mesure de la motivation scolaire des adolescents: construction et validation de trois échelles complémentaires. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (29/4).
- Oliver, K. L., & Hamzeh, M. (2010). "The boys won't let us play:" Fifth-grade mestizas challenge physical activity discourse at school. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(1), 38-51.
- Oliver, K. L., & Lalik, R. (2004). "Critical inquiry on the body in girls' physical education classes: A critical poststructural perspective." *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(2), 162-195.
- Organisation mondiale de la Santé, A. (2004). Stratégie mondiale pour l'alimentation, l'exercice physique et la santé (No. WHA57. 17). *Organisation mondiale de la Santé*.
- PAILLET, P., & DENIS, D. (1975). Quel avenir pour l'éducation physique ? *Esprit* (1940-), (446 (5), 804-817.
- Parlebas, P. (2002). Une discipline qui prend son essor. *L'Année sociologique*, 52(2), 239-265.
- Perny, P. (2014). L'arrivée des sports en Alsace. De l'éducation physique au culte de la compétition: un enjeu de société à la fin du XIXe siècle. *Revue d'Alsace*, (140), 321-360.
- Pesce, C., Crova, C., Cereatti, L., Casella, R., & Bellucci, M. (2009). Physical activity and mental performance in preadolescents: Effects of acute exercise on free-recall memory. *Mental Health and Physical Activity*, 2(1), 16-22.
- Plante, T. G., & Rodin, J. (1990). Physical fitness and enhanced psychological health. *Current psychology*, 9(1), 3-24.
- Poirel, E. (2017). Bienfaits psychologiques de l'activité physique pour la santé mentale optimale. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 147-164.

- Portman, P. A. (2003). Are physical education classes encouraging students to be physically active? Experiences of ninth graders in their last semester of required physical education. *Physical Educator*, 60(3), 150-160.
- Pühse, U., Gerber, M., Mouton, A., & Cloes, M. (2010). L'EPS: de l'exception à la normalité. *Revue de l'Education physique*, 50(2).
- Reeve, J., & Sickenius, B. (1994). Development and validation of a brief measure of the three psychological needs underlying intrinsic motivation: The AFS scales. *Educational and Psychological Measurement*, 54(2), 506-515.
- Reymond, L. A., & Dubrit, A. (2015). *L'importance des disciplines scolaires aux yeux des parents: les familles et l'utilité des savoirs* (Doctoral dissertation, Haute école pédagogique du canton de Vaud).
- Rieu, M. (2010). La santé par le sport: une longue histoire médicale. *La revue pour l'histoire du CNRS*, (26), 30-35.
- Riff, J., & Durand, M. (1993). Planification et décision chez les enseignants: Bilan à partir des études en éducation physique et sportive, analyses et perspectives. *Revue française de pédagogie*, 81-107.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Kolody, B., Lewis, M., Marshall, S., & Rosengard, P. (1999). Effects of health-related physical education on academic achievement: Project SPARK. *Research quarterly for exercise and sport*, 70(2), 127-134.
- Schneider, S., Vogt, T., Frysch, J., Guardiera, P., & Strüder, H. K. (2009). School sport, a neurophysiological approach. *Neuroscience letters*, 467(2), 131-134.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 35-53). Routledge.
- Shephard, R. J. (1997). Curricular physical activity and academic performance. *Pediatric exercise science*, 9(2), 113-126.
- Siedentop, D., Hastie, P. A., & van der Mars, H. (2011). Complete guide to sport education (2nd ed.). *Human Kinetics*.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). Developing Teaching Skills in Physical Education. *Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company*.

- Singleton, E. (2016). Gender, Sexuality and Physical Education: An Intersectional, Autoethnographic Exploration of Teachers' and Pupils' Negotiations of Gendered and Sexual Identities. *Sport, Education and Society*, 21(7), 959-975.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 97-110.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433.
- Telama, R., Yang, X., Leskinen, E., Kankaanpää, A., Hirvensalo, M., Tammelin, T., ... & Raitakari, O. T. (2014). Tracking of physical activity from early childhood through youth into adulthood. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 46(5), 955-962.
- TERRET, T. (1998). 14-L'identité de l'éducation physique à l'école primaire (1880-1998). *Revue Spirales n, 13(14)*.
- Thibault, J. (1987). *L'influence du mouvement sportif sur l'évolution de l'éducation physique dans l'enseignement secondaire français: étude historique et critique* (Vol. 14). Vrin.
- Treuth, M. S., Hou, N., Young, D. R., & Maynard, L. M. (2005). Validity and reliability of the Fels physical activity questionnaire for children. *Medicine and science in sports and exercise*, 37(3), 488-495.
- Vallerand, R. J., & Thill, E. E. (1993). Introduction à la psychologie de la motivation. *Études vivantes*.
- Vignerot, C. (2006). Les inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons: déterminisme biologique ou fabrication scolaire?. Revue française de pédagogie. *Recherches en éducation*, (154), 11-124.
- Warburton, D. E. R., Nicol, C. W., & Bredin, S. S. D. (2006). Health benefits of physical activity: the evidence. *Canadian Medical Association Journal*, 174(6), 801-809.

# Annexes 1 : Questionnaire et questions de contrôle

## Perception des cours d'éducation physique et sportive

Chère, cher élève,

Ce questionnaire s'intéresse à ta perception sur les cours d'éducation physique et sportive. J'aimerais connaître ton opinion sur certains aspects de cette discipline. Ta réponse sera utilisée pour améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Quelques questions à choix multiples te seront proposées au début du questionnaire pour améliorer la précision des données récoltées.

Pour la suite, le questionnaire utilise uniquement une échelle de Likert pour mesurer tes réponses. Il te suffit de choisir ton niveau d'accord ou de désaccord avec les énoncés proposés. L'échelle se représente de cette façon :

- 1 : Pas du tout d'accord
- 2 : Plutôt pas d'accord
- 3 : Plutôt d'accord
- 4 : Tout à fait d'accord

Il est important que tu répondes à toutes les questions. Il y a une seule réponse possible par question et tes réponses sont anonymes et confidentielles.

Merci pour ta participation.

*\* Indique une question obligatoire*

---

### 1. 1. Sexe : \*

*Une seule réponse possible.*

- Homme
- Femme
- Je ne souhaite pas le préciser

2. **2. Année scolaire : \***

*Une seule réponse possible.*

- 9ème
- 10ème
- 11ème

3. **3. Sport ou activité sportive pratiqués en dehors de l'école : \***

*Une seule réponse possible.*

- Sport d'équipe (Basketball, Football, Hockey etc...)
- Sport individuel (Tennis, Athlétisme, Gymnastique etc...)
- Autres
- Je ne pratique aucune activité sportive en dehors de l'école.

4. **4. Si oui, combien d'heures par semaine :**

*Une seule réponse possible.*

- 0 à 1 heure par semaine
- 1 à 3 heures par semaine
- Plus de 3 heures

5. 5. Je pense que les cours d'éducation physique devraient être obligatoires dans toutes les écoles.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. Les cours d'éducation physique m'aident à gérer mon stress. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. 7. J'aime participer aux cours d'éducation physique. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. 8. Je suis fier(e) de mes compétences en éducation physique. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. 9. Je pense que les compétences que j'apprends en éducation physique peuvent être utiles dans la vie de tous les jours.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10. Je pense que les cours d'éducation physique m'aident à rester en forme.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. 11. Les cours d'éducation physique sont moins importants que les autres matières scolaires.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. 12. Les cours d'éducation physique m'apprennent à travailler en équipe et à coopérer avec les autres.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. 13. Les cours d'éducation physique m'apprennent de nouvelles compétences et techniques sportives.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. 14. Les cours d'éducation physique sont importants dans mon parcours scolaire.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. 15. Les cours d'éducation physique m'aident à avoir confiance en moi.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. 16. Les cours d'éducation physique sont amusants. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 17. 17. J'ai confiance en mes capacités en éducation physique. \*

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 18. 18. Je pense que les cours d'éducation physique m'apprennent l'importance du respect envers mes camarades.

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 19. 19. Les cours d'éducation physique sont bons pour ma santé. \*

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. 20. Je n'aime pas participer aux cours d'éducation physique. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. 21. J'ai du mal à suivre le rythme des cours d'éducation physique. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. 22. Les cours d'éducation physique m'apprennent à fixer des objectifs et à travailler pour les atteindre.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. 23. Les cours d'éducation physique m'aident à mieux me concentrer dans les autres matières.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 24. Les cours d'éducation physique m'aident à mieux comprendre mon corps et mes limites.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. 25. J'aime essayer de nouveaux sports en éducation physique. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 26. 26. Je me sens capable de progresser en éducation physique. \*

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 27. 27. Les cours d'éducation physique sont un bon moyen pour apprendre à mieux connaître mes camarades de classe.

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 28. 28. Après les cours d'éducation physique, je me sens de bonne humeur.

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. 29. Les cours d'éducation physique me demandent beaucoup d'efforts.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. 30. Les cours d'éducation physique m'apprennent l'importance de la communication et de l'écoute.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. 31. Les cours d'éducation physique m'apprennent à évaluer mes performances et à m'améliorer.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. 32. Les cours d'éducation physique sont aussi importants que les autres matières scolaires.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. 33. Les cours d'éducation physique sont difficiles pour moi. \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 34. Les cours d'éducation physique m'aident à m'intéresser à d'autres activités physiques en dehors de l'école.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 35. 35. L'éducation physique est la discipline que je préfère à l'école. \*

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 36. 36. Je suis fier(e) de mes progrès en éducation physique. \*

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 37. 37. L'éducation physique me permet de découvrir de nouveaux sports.

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. 38. L'éducation physique me donne envie de faire de l'activité physique en dehors de l'école.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. 39. Je suis toujours motivé à participer en éducation physique et sportive.

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<b>Choisis une case</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Tu es arrivé(e) à la fin !**

Merci d'avoir rempli ce questionnaire sur ta perception de l'éducation physique et sportive ! J'espère que tes réponses me permettront de mieux comprendre tes attentes et tes besoins en matière d'EPS.

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

Total	Les cours d'éducation physique sont aussi importants que les autres matières scolaires	Les cours d'éducation physique sont moins importants que les autres matières scolaires	J'aime participer aux cours d'éducation physique	Je n'aime pas participer aux cours d'éducation physique
Pas du tout d'accord	19	24	11	61
Plutôt pas d'accord	21	29	8	16
Plutôt d'accord	27	33	25	7
Tout à fait d'accord	31	12	54	14

