

ADEQUATION ENTRE LES FORMATIONS EXISTANTES EN EDUCATION PHYSIQUE, LES MOTIVATIONS DES ETUDIANTS ET LES DIFFERENTS DEBOUCHES PROFESSIONNELS

Groupe de recherche inter-universitaire UCL-ULg
sur l'Intervention dans les Activités physiques et sportives¹

IEPR UCL
Place P. de Coubertin 1
1348 LOUVAIN LA NEUVE
010/47.42.55

ISEPK ULg
Sart Tilman – bât. B21
4000 LIEGE
04/366.38.80

1. INTRODUCTION

Les étudiants abordent l'enseignement supérieur avec des dispositions très diverses à l'égard du contenu de la formation et des professions sur lesquelles elle débouche. Il est opportun d'identifier les *raisons qui incitent un nombre important de jeunes à s'engager dans des études en éducation physique*. Aucune donnée ne permet actuellement de déterminer si les étudiants « entrants » se destinent à une carrière dans le domaine de l'enseignement, débouché professionnel traditionnel associé à ce type d'étude ou à d'autres activités qui tendent aujourd'hui à se développer et font l'objet d'adaptation du curriculum des formations initiales.

A l'instar de ce qui se passe chez les autres enseignants, il apparaîtrait que la formation débute bien avant que la personne ne s'engage dans une filière d'étude. En effet, celui qui deviendra enseignant commence à intérioriser, souvent inconsciemment, ce que l'on attend de lui: son rôle, sa fonction et son statut. Les parents et les professeurs, souvent par des messages implicites, contribuent à donner forme aux croyances et perspectives des enseignants en éducation physique. Le vécu d'élève de l'enseignement secondaire, l'expérience de sportif en club ou de moniteur sportif figurent également parmi ces sources d'influence. C'est sur ce vécu que se greffe la formation professionnelle dans les Hautes Ecoles ou des Universités. On peut croire que l'effet du programme de formation en dépendra largement.

¹ UCL : Carlier Ghislain, Gaspard Laurent, Gérard Philippe & Renard Jean-Pierre
ULG : Cloes Marc, Laraki Nadine, Lenzen Benoît & Piéron Maurice

C'est ainsi qu'il existe fréquemment des *divergences de vue entre les formateurs et le futur enseignant*. Malgré son insistance pour inculquer de nouvelles valeurs au futur professeur, celui-ci reste profondément influencé par des notions ou des images qui lui viennent d'un vécu bien antérieur à sa période de formation.

Le *choix de la profession* peut se baser sur une attraction vers l'enseignement de l'éducation physique à la suite d'une profonde implication personnelle dans une activité sportive dont on imagine un prolongement dans les études et la profession future. Celle-ci est considérée sous l'angle d'une nette préoccupation pour la technique sportive. Des motivations telles que la durée des vacances, l'absence d'un travail astreignant dès que l'on a quitté l'école sont fréquentes. Des études moins exigeantes et un manque des qualités indispensables nécessaires dans les formations conduisant à des professions d'un statut plus élevé représentent des raisons d'un choix par défaut plutôt que par une motivation profonde.

En raison des changements observés aujourd'hui dans la société, il est impératif de vérifier si la *représentation de la finalité des études en éducation physique* n'a pas évolué vers une plus grande diversité, que l'on pourrait mettre en lumière à partir des objectifs et projets des étudiants à divers moments de leur formation. Par ailleurs, il importe de déterminer quelle représentation les étudiants en éducation physique se font des études qu'ils entreprennent et de leur compétence par rapport à ce projet de formation. Ces croyances pouvant être influencées par le déroulement du cursus, il est dès lors utile d'en vérifier l'évolution. Il importe de déterminer si les structures et contenus actuellement en cours répondent adéquatement aux besoins de la société en matière de compétences professionnelles.

2. METHODOLOGIE

Trois groupes ont fait l'objet de l'analyse : des étudiants, des responsables des formations et des diplômés.

Informations récoltées auprès des étudiants

Deux enquêtes ont été menées: la première concernait les étudiants de première année, la seconde visait spécifiquement ceux terminant leur cycle d'études (troisième année de l'AESI, quatrième année de la formation universitaire). Afin de permettre les comparaisons et de suivre l'évolution au cours de la formation, nous avons veillé, chaque fois que c'était possible, à assurer le parallélisme entre les thèmes abordés dans les deux enquêtes ainsi que dans la formulation des questions.

Les équipes de recherche se sont centrées sur quatre thèmes principaux:

- (1) Le profil général de l'étudiant. Outre les données descriptives habituelles (âge et sexe), il fournit des renseignements relatifs à son parcours scolaire, à son origine sociale, à sa pratique sportive et à son expérience en matière d'animation et d'enseignement dans le domaine des APS. La plupart de ces aspects seront utilisés comme variables indépendantes.

- (2) Les motivations. Elles concernent les raisons pour lesquelles les étudiants ont choisi de s'engager dans une formation en éducation physique et de s'inscrire dans une filière d'études et un établissement donné. L'analyse des réponses permettra de déterminer dans quelle mesure elles correspondent aux objectifs des programmes de formation.
- (3) Le projet professionnel. Ces questions visent à identifier les ambitions et désirs professionnels des étudiants.
- (4) Les représentations des étudiants. Elles portent sur l'image qu'ils se font de l'enseignant en éducation physique, de l'éducation physique scolaire et des deux filières de formation.

Le questionnaire des étudiants de dernière année comportait quelques questions supplémentaires portant sur leur degré de satisfaction et d'insatisfaction à l'égard de leurs études, les formations supplémentaires entreprises et les raisons de renoncement à une éventuelle passerelle vers une autre formation. En revanche, quelques questions relatives aux thèmes évoqués précédemment ont été simplifiées.

Afin que les nouveaux étudiants n'aient pas subi l'influence de leurs « aînés » ou du programme de formation, ils ont été interrogés durant le mois suivant la rentrée 2001-2002. Deux chercheurs, chargés de la collecte des données, ont rencontré toutes les classes d'étudiants de première année des 12 établissements implantés en Communauté française. L'élaboration d'un « guide de l'administrateur du questionnaire » a permis de standardiser les séances de questionnement. Une étude pilote a été réalisée afin de tester l'instrument et sa compréhension. Un total de 774 étudiants a été interrogé, un cinquième d'entre eux étant engagé dans la formation universitaire.

Afin de respecter les souhaits des responsables pédagogiques, les questionnaires concernant les étudiants de dernière année ($n = 260$) ont été administrés entre décembre 2001 et avril 2002. Les modalités de collecte des données étaient identiques à celles de l'enquête précédente.

Les questions fermées n'ont posé aucun problème d'encodage. En revanche, un système de catégories a été systématiquement élaboré de manière inductive afin de pouvoir identifier et classer les réponses aux questions ouvertes. L'analyse préalable de 12,5% des questionnaires a permis de créer ces catégories autorisant la classification des réponses. Deux analystes ont réalisé un test de fidélité sur 50 questionnaires. Après quelques ajustements mineurs, un pourcentage d'accord de 91,7% a été atteint.

Informations récoltées auprès des responsables des formations

Cette partie de l'étude s'est fondée sur l'interview de représentants désignés par la direction de chaque établissement : enseignants de cours théoriques et/ou de cours pratiques, psychopédagogues, chefs de travaux, coordinateur, ... Un guide d'interview semi structurée a été élaboré. Il comprenait des questions générales et des questions de relance. Quatre thèmes furent abordés dans l'entretien: (1) les caractéristiques des étudiants, (2) celles du bon enseignant, (3) celles de la formation, et (4) les points forts et faibles, les possibilités de développement de cette dernière ainsi que les menaces auxquelles elle est éventuellement confrontée.

Les séances d'entretien se sont effectuées individuellement ou collectivement en fonction des souhaits des interviewés entre décembre 2001 et avril 2002. Dans un souci de standardisation, un chercheur formé aux techniques d'entretien fut chargé de toutes les interviews (n = 29) qui furent intégralement enregistrées. Pendant l'entretien, le chercheur notait sur le guide d'interview les thèmes abordés par les répondants.

Les informations recueillies ont été classées en catégories, selon le thème envisagé. Un chercheur a ensuite identifié le nombre d'établissements dans lequel chaque type de réponse était présent. Afin de respecter l'anonymat des sources d'informations, nous n'avons pas comparé les établissements entre eux et avons réalisé une synthèse globale de la situation.

Aucun désaccord n'a été enregistré dans le contrôle de la fidélité intra analyste.

Informations récoltées auprès des diplômés

Afin d'assurer le plus de chances de retour, un questionnaire ni trop long ni trop compliqué fut élaboré. Quatre thèmes ont fait l'objet du questionnement :

- (1) Les données personnelles. Elles permettent d'établir le profil général du diplômé en fournissant des renseignements sur son âge, son sexe, son établissement de formation et son année de sortie.
- (2) Le parcours professionnel. Ce thème fournit des informations sur les activités professionnelles du diplômé au cours de l'année 2000-2001, celles-ci pouvant s'exercer en milieu scolaire ou en dehors. De plus, le diplômé était invité à indiquer les principaux métiers exercés avant son emploi actuel ainsi que le nombre d'établissements scolaires dans lesquels il a travaillé.
- (3) Les formations complémentaires. Il s'agissait de dresser leur relevé, qu'elles aient été effectuées avant, pendant ou après les études d'éducation physique. De plus, les diplômés étaient invités à exprimer les raisons qui les avaient poussés à les suivre.
- (4) Les compétences de l'enseignant. Les diplômés déterminaient le degré d'importance qu'ils accordaient à 21 atouts et compétences que devrait théoriquement maîtriser un enseignant. En outre, ils devaient estimer la part du contexte dans lequel ils considéraient les avoir acquis (formation initiale, expérience professionnelle, formation continuée, autres contextes).

Grâce à l'appui du Service général des Affaires générales, de la Recherche en Education et du Pilotage de l'Enseignement Interréseaux, les questionnaires ont été adressés entre février et avril 2002 à tous les établissements scolaires de la Communauté française. A chaque envoi a été jointe une lettre expliquant les objectifs de l'étude. Les chefs d'établissement furent invités à distribuer les documents aux diplômés en éducation physique faisant partie de leur personnel et à assurer leur retour vers les équipes de recherche. Par ailleurs, ils devaient fournir un relevé des diplômés en éducation physique en fonction dans leur établissement.

2.525 diplômés en éducation physique provenant de 1091 écoles tous réseaux et niveaux confondus ont répondu à l'enquête. Un taux de retour de 40,9 % peut être considéré comme très élevé.

Nous avons limité notre analyse à la comparaison de deux groupes bien distincts : le premier rassemble les diplômés des années 84 et 86 ($n = 189$), le second regroupe les diplômés des promotions 92 à 94 ($n = 156$). Leur choix a été dicté par notre souhait de comparer des enseignants dont l'ancienneté était clairement différenciée, d'une part, des diplômés qui avaient ou non connu les grèves du début des années 90, d'autre part. Les questions fermées n'ont posé aucun problème d'encodage. Pour les questions ouvertes, un système de catégories a été élaboré afin de pouvoir classer les différentes réponses. Le classement par deux analystes des réponses aux questions ouvertes provenant de 40 questionnaires a permis de déterminer un pourcentage d'accords de 95,4%.

3. RESULTATS ET DISCUSSION

Dans la rédaction de cet article, la multitude de thèmes abordés par la recherche nous a contraint à effectuer une sélection. Nous nous centrerons ainsi sur les données issues des enquêtes menées auprès des étudiants. Les autres aspects ont été présentés dans la partie « Méthodologie » afin de fournir l'image d'ensemble du modèle d'étude qui a été élaboré. Ils feront l'objet de publications séparées.

Quatre thèmes seront successivement traités dans la suite du texte: les motivations des étudiants, leur projet professionnel, leurs perceptions des fonctions du professeur d'éducation physique ainsi que sur leurs représentations des filières d'études en éducation physique.

Dans le même but de simplification de la présentation des résultats, nous nous sommes essentiellement intéressés aux comparaisons selon le sexe des étudiants et la filière suivie. Les résultats relatifs aux autres variables indépendantes sont disponibles dans le rapport final et vraisemblablement publiés ultérieurement.

Motivations des étudiants

Motivations des étudiants en début de première année

Près de 52% des étudiants indiquent qu'ils ont hésité lors du choix de leurs études supérieures. Cette proportion atteint 56% chez les filles et 50% chez les garçons, la différence entre filles et garçons n'étant toutefois pas significative.

Les raisons proposées aux étudiants pour expliquer leur volonté d'entreprendre des études en éducation physique (questions fermées) ont été regroupées en quatre catégories principales, selon qu'elles étaient liées aux caractéristiques du métier d'enseignant en éducation physique, à des raisons d'ordre personnel, aux objectifs poursuivis par l'éducation physique et sportive ou aux caractéristiques des études en éducation physique.

- 1) Motivations en relation avec les caractéristiques du métier d'enseignant en éducation physique

Celles auxquelles les étudiants accordent le degré d'importance le plus élevé portent sur l'intérêt pour l'éducation physique et la pratique sportive (tableau 1) : « Vouloir exercer un métier aimé », « Exercer un métier permettant de pratiquer des activités physiques et sportives », « Travailler dans le domaine de l'éducation physique et sportive ». Relevons également la place importante occupée par le souci d'occuper un emploi stable qui se classe avant le souhait d'enseigner. On remarquera encore que les motivations qui obtiennent les plus hauts scores sont plus liées une pratique sportive personnelle plutôt qu'au souhait d'exercer les fonctions habituellement reconnues à l'éducateur physique (enseignement, animation, entraînement...).

Tableau 1

Motivations du choix d'études en relation avec les caractéristiques du métier	Sexe		
	♀ Max/6	♂ Max/6	P ⁽¹⁾
Vouloir exercer un métier aimé	5,89	5,78	**
Vouloir exercer un métier permettant de pratiquer sa passion pour les APS	5,60	5,46	**
Travailler dans le domaine de l'EPS	5,56	5,51	
Vouloir d'exercer un métier permettant d'exercer des APS	5,45	5,46	
Maintenir sa condition physique	5,17	5,06	
Vouloir exercer une profession permettant d'exercer des activités complémentaires	5,17	5,02	
Avoir un contact privilégié avec les élèves	5,06	4,84	***
Occuper un emploi stable	5,05	5,10	
Vouloir enseigner	4,97	4,74	***
Travailler en équipe	4,65	4,46	*
Travailler en plein air	4,52	4,58	
Occuper un poste à responsabilités	3,93	4,05	
Travailler en milieu particulier	3,68	2,86	***
Jouir de longues vacances	3,47	3,86	***
Souhaiter moins de préparations et de corrections	2,68	3,09	***

Ces motivations sont particulièrement stables puisque les comparaisons selon le sexe et selon la filière ne donnent pas lieu à des différences significatives. Elles se classent généralement dans le même ordre. Ceci conforte des résultats obtenus au Portugal chez des étudiants universitaires (Carreiro da Costa, Veiga Januario, Dinis, Rodrigues, Onofre & Ferreira, 1991).

D'autres motivations méritent qu'on s'y arrête, notamment parce qu'elles figurent parmi les compétences des enseignants telles qu'elles sont requises par le décret de la Communauté française. Il s'agit de la volonté d'enseigner, du contact privilégié avec les élèves et du travail en équipe.

(1) *** ≤ p 0,001 ; ≤ ** p 0,01; * ≤ 0,05

Des différences significatives dans les trois types de motivations apparaissent en faveur des filles (tableau 2). Les contacts privilégiés avec les élèves et la volonté d'enseigner différencient les étudiants des deux filières, en faveur de ceux des Hautes Ecoles.

Tableau 2

Motivations du choix d'études En relation avec les Caractéristiques du métier	Filières		
	Universités Max/6	Hautes Ecoles Max/6	P
Vouloir exercer un métier aimé	5,83	5,81	
Vouloir d'exercer un métier permettant d'exercer des APS	5,50	5,45	
Travailler dans le domaine de l'EPS	5,49	5,53	
Vouloir exercer un métier permettant de pratiquer sa passion pour les APS	5,49	5,51	
Maintenir sa condition physique	5,30	5,03	***
Vouloir exercer une profession permettant d'exercer des activités complémentaires	4,99	5,08	
Occuper un emploi stable	4,83	5,16	***
Avoir un contact privilégié avec les élèves	4,57	5,01	***
Travailler en équipe	4,47	4,53	
Travailler en plein air	4,46	4,59	
Vouloir enseigner	4,43	4,91	***
Occuper un poste à responsabilités	3,93	4,03	
Jouir de longues vacances	3,32	3,86	***
Travailler en milieu particulier	3,15	3,10	
Souhaiter moins de préparations et de corrections	2,65	3,05	***

2) Motivations en relation avec des raisons d'ordre personnel

L'amour du sport se classe très nettement en tête de ce groupe de motivations. Ceci n'est bien entendu pas fortuit dans la mesure où il est évident que la plupart des étudiants s'inscrivant en éducation physique possèdent une expérience dans le domaine de l'éducation physique et sportive (ne serait-ce que par le biais des cours d'éducation physique fréquentés à l'école). Ils accèdent à l'enseignement supérieur avec un passé et donc une connaissance des matières qu'ils vont aborder que n'ont pas des étudiants s'engageant dans d'autres études. Dès lors, il n'est pas étonnant que leur première motivation soit la passion qu'ils éprouvent pour le sport, que ce soit en termes de pratique sportive ou de spectacles sportifs. Immédiatement après l'amour du sport viennent les capacités particulières sur le plan physique et l'envie de poursuivre une pratique sportive commencée antérieurement.

Nous n'avons constaté aucune différence significative entre les divers groupes de comparaison. Toutefois, il est assez étonnant de constater que les filles accordent plus d'importance à des raisons d'ordre personnel.

3) Motivations en relation avec les objectifs de la profession

Dans ce groupe de motivations, le désir de faire découvrir de nombreuses activités physiques et sportives se classe en première place. Il est suivi de la volonté de promouvoir la santé par le sport. On trouve ensuite le désir de promouvoir une discipline particulière. Les étudiants de première année s'inscrivent dans une vision de la profession comme elle prévaut dans l'enseignement où, contrairement aux clubs, on poursuit plus des objectifs de découverte de nombreuses activités que de perfectionnement dans l'un ou l'autre sports.

Les filles et les étudiants des Hautes Ecoles (tableau 3) classent la découverte d'activités variées à des niveaux significativement supérieurs. Retenons que l'objectif de santé, figurant très explicitement parmi les objectifs spécifiques des APS, recueille des scores élevés proches de 5/6 dans tous les groupes de comparaison.

Tableau 3

Motivations du choix d'études En relation avec les Objectifs de la profession	Filières		
	Universités Max/6	Hautes Ecoles Max/6	P
Désir de promouvoir la santé par la pratique du sport	5,11	5,18	
Désir de faire découvrir de nombreuses APS	5,03	5,28	***
Désir de promouvoir une vie équilibrée chez les élèves	4,73	4,96	*
Désir de participer à l'éducation par le mouvement	4,66	4,83	*
Désir de promouvoir une discipline particulière	4,29	4,33	

4) Motivations en relation avec les caractéristiques des études

Parmi les motivations qui ont le plus influencé le choix de l'ensemble des étudiants, l'esprit de coopération et l'ambiance conviviale de la section se classent en tête. Il s'agit de deux éléments d'ordre relationnel largement reconnus comme très présents dans les études d'éducation physique. Le caractère équilibré des études dont le programme allie pratique physique et activités intellectuelles représente la troisième raison choisie. Il s'agit d'une autre spécificité évidente des études d'éducation physique.

Les filles et les étudiants des Hautes Ecoles attribuent des scores plus élevés pour l'esprit de coopération. Les seconds se distinguent également des universitaires en matière d'ambiance conviviale (tableau 4).

Tableau 4

Motivations du choix d'études En relation avec les Caractéristiques des études	Filières		
	Universités Max/6	Hautes Ecoles Max/6	P
Esprit de coopération	4,83	5,01	**
Ambiance conviviale de la section	4,58	4,77	*
Equilibre entre cours théoriques et pratique sportive	4,58	4,69	
Possibilité de poursuivre son sport de prédilection	4,42	4,57	
Proximité des enseignants et formateurs	3,99	4,24	**
Etudes moins difficiles que d'autres	2,03	2,61	***

Une motivation est reléguée loin derrière toutes les autres : le sentiment que les études d'éducation physique sont plus faciles que les autres études. Toutefois, les étudiants des Hautes Ecoles classent cet item de manière plus favorable que les universitaires. Rappelons que Dewar (1989) et Lawson (1983) indiquaient qu'une raison du choix des études d'éducation physique était leur plus grande facilité. Le choix de l'éducation physique relevait souvent d'une option par défaut (Dewar, 1989). Les étudiants qui s'engagent dans cette voie sont conscients qu'ils n'ont pas choisi la facilité.

5) Analyse globale

Il est intéressant d'établir une hiérarchie sur l'ensemble des motivations que nous venons de considérer et d'en extraire une caractérisation des divers groupes d'étudiants selon le sexe et la filière d'études.

L'item dont le score est le plus important relève d'une motivation en relation avec les caractéristiques de la profession : vouloir exercer un métier aimé. Elle figurait en tête des motivations des étudiants interrogés par Carreiro da Costa, Pestana, Carvalho & Diniz (1996). C'est la motivation la plus importante qui intervient dans le choix des études des étudiants de première année. Suivent de près l'amour du sport et le désir de travailler dans le domaine de l'éducation physique et du sport.

Notons que 9 motivations sur les 15 principales présentent des relations significatives avec les caractéristiques du métier, deux avec des caractéristiques d'ordre personnel, trois avec les objectifs de la profession et une seule avec les caractéristiques des études, ce qui semble très peu.

En 15^{ème} position arrive le souhait d'enseigner, ce qui peut sembler bien loin si l'on considère que les principaux débouchés de ces études tournent principalement autour du domaine de l'enseignement. Cependant, il faut tenir compte qu'en début de première année, les étudiants n'ont d'autre expérience d'enseignement que celle qu'ils ont connue comme élèves de l'enseignement secondaire. Une certaine crainte des situations d'enseignement pourrait aussi expliquer ces chiffres.

Dans l'ensemble des motivations qui distinguent significativement les étudiants des étudiantes de première année, nous ne rencontrons aucune motivation en relation avec les caractéristiques des études. Plus que les garçons, les filles choisissent leurs études :

- afin d'exercer un métier apprécié ;
- pour poursuivre la pratique sportive pendant leur activité professionnelle ;
- pour développer un contact privilégié avec les élèves ;
- parce qu'elles souhaitent enseigner ;
- par souci de participer à l'éducation par le mouvement ;

- à la suite d'une expérience de pratique professionnelle antérieure ;
- sur les conseils et avis de parents ou d'amis ;
- parce qu'elles désirent travailler dans des milieux particuliers.
Les garçons, plus que les filles, choisissent les études d'éducation physique ;
- pour avoir moins de préparations et de corrections ;
- pour profiter de longues vacances.

La presque totalité des éléments qui distinguent les étudiants selon la filière sont principalement soulignés par les étudiants des Hautes Ecoles. La seule motivation dont le score est supérieur chez les universitaires est le souci de maintenir sa condition physique.

Comparaison des motivations des étudiants de première et dernière années

Une série de questions a été posée à la fois aux étudiants de première et de dernière année. L'ensemble des réponses à ces questions a été regroupé en 13 facteurs. Ces facteurs sont : (1) l'amour du sport ; (2) le plaisir de la pratique sportive ; (3) le désir d'enseigner ; (4) les aspects relationnels de la profession ; (5) les caractéristiques de la profession ; (6) les débouchés professionnels nombreux ; (7) l'intérêt pour les matières étudiées durant les études ; (8) les expériences antérieures ; (9) les motivations négatives, réductrices ; (10) le sport vecteur de santé ; (11) l'influence de tiers ; (12) l'accomplissement, le dépassement de soi ; (13) d'autres motivations.

Près de la moitié des étudiants engagés dans des études d'éducation physique possède une expérience pédagogique préalable dans le milieu sportif et/ou au sein des mouvements de jeunesse (tableau 5 : voir page suivante). L'amour du sport domine chez tous les étudiants parmi les facteurs susceptibles d'expliquer les raisons du choix des études. Le désir d'enseigner et les aspects relationnels propres à la profession viennent ensuite. Ces éléments de motivation ont pris plus d'importance chez les étudiants de dernière année. Le choix des études pour des raisons de plaisir à pratiquer le sport est aussi plus marqué chez les étudiants de dernière année. En revanche, les étudiants de première année sont deux fois plus nombreux que leurs aînés à avoir choisi des études d'éducation physique pour des raisons de débouchés professionnels. Il est possible que la prise de conscience progressive de la difficulté à trouver un emploi dans le domaine de l'éducation physique puisse expliquer cette dernière différence.

Tableau 5

Motivations du choix D'études selon la filière d'enseignement	Filières					
	Première année			Dernière année		
	Universités %	Hautes Ecoles %	p	Universités %	Hautes Ecoles %	p
Expérience pédagogique						
Exp. Pédag. En mov. de jeunesse	47,6	47,4		47,7	55,7	
Exp. Pédagogique en sport	41,7	54,5	*	36,4	54,5	*
Exp. Pédagogique hors sport	16,1	17,0		14,0	22,0	
Facteurs de motivation						
Amour du sport	51,8	62,5	*	70,5	52,8	*
Intérêt pour les matières étudiées	39,9	18,8	** *	29,5	20,4	
Désir d'enseigner	25,0	37,1	*	36,4	45,4	
Plaisir de la pratique sportive	24,4	19,3		27,3	29,2	
Débouchés professionnels	22,6	12,9	**	13,6	7,4	
Aspects relationnels de la profession	13,1	38,0	** *	18,2	44,4	***
Expériences antérieures	8,3	14,2		11,4	10,6	
Caractéristiques de la profession	6,5	12,2	*	20,5	11,6	
Sport et santé	6,0	5,9		0,0	4,2	
Influence de tiers	6,0	3,6		4,5	1,9	
Motivations négatives, réductrices	3,6	2,8		2,3	3,2	
Autres	14,3%	7,3%		6,8%	4,6%	
Accomplissement de soi	8,3%	8,7%		4,5%	9,3%	

L'analyse des motivations par sexe montre un grand accord entre les filles et les garçons quant aux raisons qui leur ont fait choisir les études d'éducation physique. C'est avant tout l'amour du sport et le désir d'enseigner qui sont à la base de ce choix.

Enfin, près de la moitié des étudiants ont vécu une ou plusieurs expériences pédagogiques préalables en milieu sportif et/ou dans des mouvements de jeunesse. Cependant, aucune différence significative n'apparaît.

De manière générale, c'est surtout en première année que les étudiants des Universités et ceux des Hautes Ecoles se distinguent quant aux raisons qui leur ont fait choisir leurs études.

Les facteurs surtout cités par les étudiants des Universités sont les caractéristiques des études dont ils apprécient les matières, les débouchés professionnels et d'autres facteurs (par exemple, pouvoir continuer une pratique sportive, développer l'intellect, promouvoir l'éducation physique, etc.). Chez les étudiants des Hautes Ecoles, ce sont les aspects relationnels propres à la profession et, plus généralement, les caractéristiques de la profession, ce qui traduit peut-être un souhait d'entrer plus rapidement dans la profession d'enseignant. Le désir d'enseigner distingue d'ailleurs les deux échantillons.

L'amour du sport apparaît comme un facteur un peu particulier dans la mesure où il semble être assez fondamental pour les étudiants des Hautes Ecoles de première année, alors que c'est l'inverse qui apparaît en dernière année : ce sont cette fois les étudiants des Universités qui mettent surtout cet argument en évidence pour motiver leur choix d'études.

En dernière année, les différences entre les deux filières s'amenuisent très fortement. Seuls les aspects relationnels propres à la profession distinguent les deux filières de manière très hautement significative. Ce sont les étudiants des Hautes Ecoles qui expliquent surtout leur choix d'études par ce facteur. Contrairement à ce que font remarquer des auteurs tels que Crum (1990), Lawson (1983), Locke (1979), Zeichner (1980), qu'elle soit organisée dans les Hautes Ecoles ou dans les Universités, la formation modifie assez nettement les modes de pensée des étudiants en éducation physique.

Il reste enfin à remarquer que les étudiants des Hautes Ecoles déclarent posséder une expérience pédagogique en milieu du sport supérieure à celle des étudiants universitaires tant lorsqu'ils débutent leurs études que lorsqu'ils les achèvent.

Projet professionnel

Nous traiterons successivement du statut professionnel dans lequel les étudiants préféreraient s'engager à l'issue de leur formation et des domaines souhaités d'activité professionnelle. Nous compléterons cette analyse en présentant la répartition des métiers que les étudiants débutant leurs études désirent exercer et détaillerons finalement les choix prioritaires des étudiants de dernière année.

Statut professionnel préféré

L'analyse des résultats de l'ensemble des étudiants permet de tirer deux constatations importantes:

- (1) Un tiers des étudiants ne possède pas de projet particulier relatif au statut professionnel préféré. Ceci paraît nettement moins que les étudiants américains étudiés par Placek, Dodds, Doolittle, Portman, Ratliffe & Pinkman (1991) dont presque 50% restent des indécis. Nos résultats sont plus proches de ceux de Varstala et Nieminen (2002) qui ne relevaient que de 12-15% d'indécis chez des étudiants finlandais.
- (2) Le statut d'indépendant n'attire qu'un nombre très limité d'étudiants.

Ils recherchent majoritairement un statut professionnel leur garantissant une situation relativement stable ou jouissant d'une certaine réputation de sécurité. En effet, plus de 60% d'entre eux souhaitent exercer un travail de salarié ou le combinant éventuellement avec un travail d'indépendant à titre complémentaire.

D'emblée, nous nous interrogeons quant à l'existence d'un réel projet professionnel chez la majorité des étudiants. Les résultats correspondent assez fidèlement à l'image des professions perçues dans le domaine de l'éducation physique et des sports. En effet, les diplômés s'engagent traditionnellement dans des carrières appartenant aux services publics. Les réponses des étudiants indiquent qu'un nombre non négligeable d'entre eux paraît prêt à saisir la première occasion qui se présentera lorsqu'ils seront en possession de leur diplôme.

De très rares différences significatives ont été mises en évidence dans les comparaisons de groupes d'étudiants. Nous notons ainsi que ni l'année d'étude, ni le sexe, ni la filière ne permettent de dégager des différences significatives importantes.

Souhaits d'activité professionnelle

Sur l'ensemble de l'échantillon, nous retiendrons deux catégories d'activités professionnelles sur la base du degré d'importance qu'y accordent les étudiants :

- (1) L'enseignement dans une section sport et l'animation/entraînement en club dont les valeurs sont supérieures à 5/6.
- (2) Les activités dans les services publics tels que ADEPS, province, commune, enseignements secondaire et fondamental, centres de loisirs et sportifs qui présentent des valeurs dépassant 4,3/6.

La comparaison des souhaits d'activités professionnelles entre les étudiants qui débutent et qui terminent leur formation livre des constats intéressants (tableau 6).

Tableau 6

Souhait d'activité professionnelle Comparaison selon l'année d'études	Année d'études		
	Première Max/6	Dernière Max/6	P
Animation/entraînement en club	5,26	5,17	
Enseignement dans une section sport	5,22	5,25	
ADEPS, province, commune	4,9	4,76	*
Enseignement secondaire	4,89	4,73	**
Centres de loisirs	4,68	4,84	
Gestion d'un centre sportif	4,41	3,98	***
Enseignement fondamental	4,39	4,99	***
Enseignement supérieur	3,98	3,97	
Animation sociale	3,73	3,74	
Organisation d'événements	3,66	3,8	
La gestion d'une fédération	3,57	3,14	***
Commerce d'articles de sport	3,31	3,45	
Armée, pompiers, police	3,28	3,07	

Groupes particuliers	3,24	3,97	***
La surveillance de piscine	3,06	3,46	***
Représentation médicale	2,79	2,87	
Le monde du spectacle	2,71	2,97	*
Journalisme	2,6	2,66	
Recherche scientifique	2,51	2,6	
Autre activité EPS	4,49	4,31	
Autre activité hors EPS	2,95	3,81	*

Les débutants accordent plus d'importance à des activités professionnelles telles que le travail à l'ADEPS, dans un service sportif provincial ou communal, dans l'enseignement secondaire, dans la gestion d'un centre sportif ou d'une fédération sportive. En revanche, les étudiants qui terminent leur formation privilégient le travail dans l'enseignement fondamental, l'activité avec des groupes particuliers, la surveillance de piscine et le monde du spectacle. De même, ces derniers accordent plus d'importance à des activités hors du domaine de l'éducation physique que leurs condisciples débutants. Les préférences des étudiants de dernière année semblent cohérentes avec les expériences vécues pendant leur formation. En effet, il n'est pas étonnant qu'ils privilégient l'enseignement fondamental, en fonction des stages réalisés par les étudiants des Hautes Ecoles dans l'enseignement primaire.

En première année, la comparaison des souhaits professionnels met en évidence plusieurs différences significatives entre les filles et les garçons alors que la situation ne présente que très peu de différences en dernière année. Il semblerait que les étudiants entrent dans la formation en éducation physique avec quelques a priori liés au sexe. La formation tend cependant à gommer ces divergences et à uniformiser les souhaits des filles et des garçons.

En première et dernière année, les filles confèrent plus d'importance à des orientations professionnelles centrées sur l'animation sociale et l'encadrement de groupes particuliers. En première année, elles privilégient l'animation et l'entraînement en club, le travail à l'ADEPS, dans les services sportifs provinciaux ou communaux, l'activité dans des centres de loisir, dans l'enseignement fondamental et dans le monde du spectacle.

Les garçons privilégient l'enseignement secondaire, la gestion d'un centre sportif, l'enseignement supérieur, la gestion d'une fédération, la tenue d'un magasin d'articles de sport, le journalisme et la recherche scientifique. A l'entrée, les garçons semblent plus animés du désir d'entreprendre. Etrangement, les filles, généralement moins engagées dans le domaine sportif, paraissent plus motivées par des activités en club que les garçons.

L'analyse selon la filière souligne l'existence de trois différences tant en première qu'en dernière année. Les étudiants universitaires privilégient systématiquement l'enseignement supérieur ainsi que la recherche scientifique tandis que les étudiants des Hautes Ecoles donnent plus d'importance à la gestion d'un commerce d'articles de sport.

Métier souhaité par les étudiants débutant leur formation

Quatre étudiants sur cinq mentionnent l'enseignement de l'éducation physique comme l'un des métiers souhaités en début de formation. Cette constatation n'est pas étonnante. En effet, les études d'éducation physique sont traditionnellement considérées comme conduisant à l'enseignement. N'oublions pas que la plupart des étudiants n'ont eu des contacts avec des diplômés en éducation physique qu'à l'école et, beaucoup plus rarement, dans un club sportif. Dans ces conditions, il est normal de constater que cette profession figure avec une telle importance parmi les métiers souhaités. Le choix de l'enseignement se trouvait également en tête des désirs d'activité professionnelle d'étudiants portugais (40%). Près de 30% d'entre eux indiquaient qu'ils souhaitaient une association avec les fonctions d'entraîneurs (Carreiro da Costa et al. (1996).

Un peu moins de deux tiers des débutants évoque également la possibilité de travailler dans les activités physiques et sportives en dehors du milieu scolaire. Les autres catégories d'emplois sont peu évoquées. Peu d'étudiants n'expriment aucun souhait en matière de profession (5%).

Dans la comparaison selon la filière, les étudiants qui commencent leur formation ne se distinguent que pour deux types d'emplois. Les étudiants des Hautes Ecoles sont nettement plus nombreux à envisager d'entreprendre une carrière dans l'enseignement. Leur intérêt plus marqué pour une carrière pédagogique semble logique. En effet, la filière non universitaire est spécifiquement orientée vers ce type de débouchés professionnels. Les AESI reçoivent en effet une formation très directement orientée vers la pratique pédagogique. En revanche, les étudiants universitaires sont trois fois plus nombreux que leurs condisciples des Hautes Ecoles à envisager une carrière dans le milieu paramédical qui offre un nombre non négligeable d'emplois. A l'Université, les programmes sont généralement nettement plus ouverts vers des formations diversifiées.

Projet professionnel pédagogique des étudiants de dernière année

Deux tiers de ces étudiants répondent que leur projet consiste à travailler dans le milieu de l'enseignement. Ceci correspond bien aux débouchés traditionnels des formations supérieures en éducation physique. Ce choix majoritaire concerne les étudiants de tous les groupes à l'exception des étudiants terminant une formation universitaire. Nous devons donc admettre que les études en éducation physique restent essentiellement suivies par des jeunes qui se destinent à l'enseignement. Nous estimons que ce choix repose essentiellement sur les représentations que les jeunes ont du métier concerné. Ceci signifie également qu'ils entreprennent des études en pensant d'abord à un débouché professionnel.

Sur l'ensemble de l'échantillon, 11% des étudiants déclarent qu'ils ont choisi de s'orienter vers l'enseignement à la suite à d'une évolution progressive, tandis que 15% d'entre eux ont opéré ce choix dans le courant de leurs deux premières années. Ces résultats soulignent que les étudiants se décident très tôt pour l'orientation pédagogique qu'ils souhaitent donner à leur carrière. Il est probable que les expériences d'enseignement vécues pendant leurs stages, notamment dans les Hautes Ecoles, les incitent à prendre cette décision.

Plus de garçons que de filles tendent à se décider progressivement au cours de la formation initiale (15,5 Vs 5,3% ; $p = 0,035$).

Parmi les aspects sportifs proposés aux étudiants pour justifier leur choix de carrière pédagogique, l'amour du sport (5,68/6) représente l'élément qui, de loin, est considéré comme le plus important. Les cinq propositions relatives aux aspects scolaires présentent une importance supérieure à 4/6. Les étudiants perçoivent ainsi comme importants trois objectifs majeurs de l'enseignement de l'éducation physique : faire découvrir les activités physiques et sportives, promouvoir la santé et participer à l'éducation par le mouvement. Des étudiants portugais considéraient que la production d'effets éducatifs généraux constituaient une finalité prioritaire, qui s'était affirmée au cours de la formation. Une deuxième finalité, stable au cours des études, relevait du développement physique (Carreiro da Costa, Carvalho, Pestana, Diniz & Piéron, 1995).

Les étudiants de dernière année choisissent aussi l'enseignement car ils estiment aimer cette formation. Comme leur choix s'est généralement opéré avant de débiter leurs études, on peut considérer qu'ils développent au cours de leur jeunesse des représentations qui les attirent vers le métier d'enseignant en éducation physique et conservent cette optique positive à son égard. Cet élément est plébiscité. On admet sans peine que, pour pratiquer un métier, il convient de l'apprécier. Dans le cas des étudiants de dernière année, on peut estimer que leurs expériences de stages leur ont permis de découvrir l'activité professionnelle et de les conforter dans leurs représentations.

Sur l'ensemble des 25 propositions formulées, seules deux présentent une différence significative entre filles et garçons. Les premières accordent plus d'importance que les seconds à l'item « Contacts privilégiés avec les élèves » (5,43 Vs 5,23/6 ; $p = 0,039$) et « Travailler dans un milieu particulier » (4,19 Vs 3,33/6 ; $p < 0,001$). Les filles sont souvent considérées comme souhaitant davantage de contacts avec leurs élèves que les garçons. Cloes et Piéron (1991) ont mis en évidence qu'un des aspects retenus par les étudiants dans l'identification des comportements enthousiastes relevait de la relation avec l'enseignant.

Projet professionnel non pédagogique des étudiants de dernière année

Un tiers des étudiants de dernière année ne souhaite pas s'engager dans une carrière pédagogique. Environ un tiers des garçons et des filles décide d'une orientation professionnelle non pédagogique avant le début de leurs études supérieures. Tandis que des proportions semblables et relativement faibles d'entre eux se décident au cours de la première année, les filles sont plus nombreuses à se décider en 2^{ème} et 3^{ème} année alors que les garçons optent davantage pour une évolution progressive.

Toutefois, les étudiants des Hautes Ecoles sont plus nombreux à prendre leur décision au cours des deux premières années alors que les étudiants universitaires réalisent plus ce choix en fin de formation (28 Vs 12,5% ; $p = 0,026$). Ceci ne doit pas être étranger aux caractéristiques du début de formation à l'Université. En effet, les cours à caractère scientifique ne permettent pas aux étudiants de prendre conscience des activités professionnelles du domaine de l'éducation physique. Au contraire, dans les Hautes Ecoles, directement placés en contact avec des stages, ils prennent rapidement conscience de la réalité de l'exercice d'un emploi (majoritairement à caractère pédagogique).

La moitié des étudiants envisage de travailler dans le domaine des activités physiques et sportives hors du milieu scolaire. De l'ordre d'un cinquième d'entre eux s'orienterait préférentiellement vers le domaine de la gestion et de l'organisation. Les milieux du loisir, du spectacle et le paramédical attirent chacun de l'ordre de 10% des étudiants.

Filles et garçons présentent un profil différent dans leur choix de professions non pédagogiques. Toutefois, une seule différence s'avère significative : les activités paramédicales (20 Vs 0% ; $p = 0,005$). Notons que les garçons tendent à être plus attirés par des professions dans les activités physiques et sportives hors de l'école (centre de fitness, club sportif,...) et dans la gestion et l'organisation.

Les étudiants des Hautes Ecoles mentionnent une plus grande diversité d'orientations professionnelles prioritaires que leurs condisciples de l'Université. Ceux-ci envisagent majoritairement de travailler dans les activités physiques et sportives hors du milieu scolaire, nettement moins dans la gestion et l'organisation. Cette constatation est paradoxale lorsque l'on considère les objectifs différents des formations. En effet, par mission ministérielle (décret), la formation dans les Hautes Ecoles doit être essentiellement axée sur les compétences pédagogiques alors que dans les Universités, les programmes sont nettement plus diversifiés. Dans le cas des activités scolaires, il est probable que les futurs AESI aient pris conscience des possibilités qui s'offraient à eux de travailler comme éducateurs. Leurs expériences de stage et les contacts répétés avec les professeurs ne seraient pas étrangers à cette tendance. Aucune différence n'atteint toutefois un seuil de probabilité acceptable.

Parmi les motifs évoqués par les étudiants pour expliquer leur choix d'un métier non pédagogique. Deux catégories apparaissent chez une majorité de garçons : « Caractéristiques de la profession » (41,1%) et « Caractéristiques d'ordre personnel » (25%). Les filles privilégient également ces réponses mais en ordre inverse, les caractéristiques d'ordre personnel arrivant largement en tête (43,3%) et celles de la profession en seconde place (26,7%). Aucune différence n'est significative selon la filière.

Lorsqu'on les interroge au sujet des raisons qui les amènent à rejeter l'enseignement, les étudiants soulignent l'existence de deux types de problèmes majeurs que l'on retrouve également parmi les difficultés évoquées par les professeurs d'éducation physique du secondaire: le manque de motivation des élèves (4,26/6) et leur manque de respect (4,08). Leur faible niveau d'habileté et l'excès de violence paraissent moins préoccupants (< 3/6).

Parmi les aspects liés à la pratique de la profession, seulement trois propositions formulées dans la liste avoisinent la valeur de 3/6 (« Manque de reconnaissance du professeur d'éducation physique », 3,32 ; « Manque de débouchés professionnel », 3,02 ; « Salaire pas assez élevé », 2,94). Il apparaît clairement que la profession d'enseignant souffre d'une image peu valorisante chez un nombre non négligeable d'étudiants.

L'importance attribuée par les filles aux quatre éléments relatifs aux aspects liés aux élèves est systématiquement supérieure à celle accordée par les garçons. Trois des items diffèrent significativement : « Manque de motivation des élèves », « Elèves non respectueux » et « Elèves trop violents ». Les filles paraissent particulièrement sensibles à ce type d'élément.

Le degré d'importance accordé par les deux groupes d'étudiants aux éléments associés au manque de compétence est assez faible. Les filles accordent toutefois légèrement plus d'importance à chaque item que les garçons. Deux différences significatives sont mises en évidence. Elles concernent le manque de capacité d'animation sportive et récréative et la mauvaise gestion de groupe.

En ce qui concerne les aspects liés à la pratique de la profession, aucune différence particulière n'est enregistrée entre garçons et filles, ni selon la filière. Dans les comparaisons des items liés à un manque de compétence, peu de différences ont également été mises en évidence entre les catégories considérées comme les plus importantes dans les deux filières. Les étudiants universitaires accordent plus d'importance aux aspects liés au manque de compétence. Ainsi et de manière significative, ils soulignent l'existence de problèmes personnels d'incapacité à gérer la violence à l'école, un manque de capacité d'animation sportive et récréative, une mauvaise gestion de groupe et de relations médiocres avec les élèves.

Représentations du professeur d'éducation physique

Dans toutes les comparaisons, la fonction d'éducateur est choisie de manière préférentielle comme la plus importante et cette situation se marque davantage en fin d'études ($p < 0,001$). Il convient de noter aussi la réduction très nette du choix des fonctions d'animateur et d'entraîneur. Cette constatation est confirmée dans l'étude de Carreiro da Costa et al. (1996).

L'orientation centrée sur l'entraînement est considérée comme nettement moins importante. Ceci met clairement en évidence que les étudiants envisagent l'éducation physique sous son aspect humaniste et n'accordent à l'accent sportif de la formation qu'une importance mineure. Nous pouvons poser l'hypothèse qu'ils réservent cette dernière orientation à des contextes extrascolaires (clubs, activités parascolaires, ...). Dès lors, les disciplines sportives seraient utilisées comme des outils visant à atteindre un développement moteur harmonieux chez les élèves. Cette optique cadre étroitement avec les objectifs du programme de l'éducation physique scolaire.

En début comme en fin de formation, les étudiants des deux sexes accordent la même importance à la fonction éducative. En revanche, les filles attribuent significativement plus d'importance à l'animation tandis que leurs condisciples masculins privilégient davantage la fonction d'entraîneur. Ceci correspond assez bien à l'engagement plus marqué des garçons dans les activités compétitives. Il est intéressant de noter que leurs études leur permettent de modifier cette opinion et de gommer les différences d'opinions relatives aux fonctions.

Dans les deux filières, les étudiants de première année ne se distinguent pas quant à l'importance de la fonction éducative de l'enseignement en éducation physique. En revanche, une différence significative est relevée entre les étudiants de première année selon la filière suivie. Ceux des Hautes Ecoles attribuent d'importance à l'animation alors que les universitaires privilégient l'orientation « entraînement ». En fin de formation, nous ne constatons plus aucune différence.

Qualités principales d'un bon professeur d'éducation physique

Les qualités attribuées au bon professeur d'éducation physique présentent des profils hiérarchiques très proches chez les étudiants qui débutent ou terminent leur formation :

- (1) Catégories proposées par plus de 30% des étudiants : « Proche des jeunes » (50,5%), « Dynamique, motivé » (48,3%), « Bon pédagogue » (44,4%), « Enjoué, de bonne humeur » (35,6%), « Patient, tolérant » (32,2%).
- (2) Catégories proposées par moins de 10% des étudiants : « Aime enseigner » (9,3%), « Organisé, méthodique » (8%), « Travaille beaucoup, se dévoue » (7,3%), « Bonne formation, cultivé » (6,5%), « Aime sa matière » (6,1%), « Sens de l'humour » (4,5%), « Pas trop d'autorité » (2,8%), « Réfléchit sur sa pratique » (2,5%), « Confiant » (1,3%).

Toutefois, plusieurs différences significatives s'observent à propos d'items particuliers. Il apparaît qu'en fin d'études, un plus grand nombre d'étudiants mentionne des qualités relationnelles. Ceci souligne l'intérêt accordé au contact avec les jeunes et à leur compréhension. Le caractère d'interaction continue entre l'enseignant et l'élève, une caractéristique essentielle de l'enseignement, apparaît très clairement dans les choix prioritaires.

L'analyse séparée des filles et des garçons fait apparaître plusieurs modifications qui surviennent pendant la formation. En effet, les réponses des filles et des garçons diffèrent plus en première année qu'à l'issue des études. L'évolution des opinions relatives aux qualités principales d'un professeur d'éducation physique s'est traduite par (tableau 7) :

- chez les filles, une diminution de l'intérêt accordé à la créativité et à l'imagination ou encore à la connaissance de la matière, au caractère enjoué ou à la patience et à la tolérance ;
- chez les garçons, une augmentation du nombre d'étudiants mentionnant la proximité des jeunes, la qualité de bon pédagogue, le dynamisme et la motivation, la patience et la tolérance, la créativité et le caractère imaginatif, la bonne formation et la culture recueillent des choix en plus fort pourcentage en fin qu'en début de formation.

Tableau 7

Qualités principales d'un bon professeur d'éducation physique (question ouverte)	Sexe					
	Première année			Dernière année		
	♀ %	♂ %	P	♀ %	♂ %	P
Dynamique, motivé	63	36,9	***	66	54	*
Proche des jeunes	54	46	*	55	58	
Enjoué, de bonne humeur	43	37,5		23	27	
Bon pédagogue	40	43,8		47	51	
Patient, tolérant	35	30,8		27	37	
A de l'autorité	29	25,4		31	22	
Sportif, en bonne santé	25	31,9	*	21	26	
Possède des qualités morales	17	24,1	*	4	23	
Créatif, imaginatif	10	7,8		26	17	
Aime enseigner	9,8	9,6		10	6,5	

Qualités principales d'un bon professeur d'éducation physique (question ouverte)	Sexe					
	Première année			Dernière année		
	♀ %	♂ %	P	♀ %	♂ %	P
Travaille beaucoup, se dévoue	7,2	7,1		2,8	11	*
Pas trop d'autorité	6	2,6	*	-	0,7	
Connait la matière	5,1	10,2	*	15	15	
Organisé, méthodique	4,7	8,7	*	8,4	11	
Bonne formation, cultivé	4,7	6,3		3,7	14	**
Sens de l'humour	4,7	4,8		4,7	5,2	
Aime sa matière	3,8	7,4		2,8	5,9	
Réfléchit sur sa pratique	1,7	2		2,8	5,2	
Confiant	0,4	2		-	0,7	
Autres	16,6	20,4		18,7	26,8	

Les étudiants qui commencent une formation en éducation physique à l'Université ou en Haute Ecole partagent relativement bien leurs avis. A l'Université, ils sont cependant significativement plus nombreux à citer l'attitude dynamique et motivée du professeur (54,2 Vs 42,1% ; $p = 0,005$). A l'opposé, leurs condisciples des Hautes Ecoles mentionnent plus facilement la proximité des jeunes, le caractère créatif ou imaginatif et l'organisation, la méthode.

A l'issue des études, la conformité tend à se marquer davantage puisqu'il n'existe plus que deux différences significatives lorsque l'on compare les étudiants de dernière année : les universitaires sont plus nombreux à citer la connaissance de la matière et l'aspect créatif ou imaginatif de l'enseignant. Il est tentant de rapprocher cette différence de l'accent placé sur le développement des connaissances et de l'esprit d'initiative que les Universités ont pris comme objectif de formation. Il faut attirer l'attention sur le fait que le caractère créatif et imaginatif du bon professeur est présent chez six fois plus d'étudiants de deuxième licence qu'en première candidature alors que cette proportion ne fait que doubler du début à la fin de la formation des AESI. Une évolution similaire est relevée pour la catégorie « Réfléchit sur sa pratique ».

Nous enregistrons une évolution en sens opposé pour la catégorie « Possède de l'autorité ». Elle devient plus fréquente chez les universitaires et tend à être mentionnée par une proportion moindre d'étudiants dans les Hautes Ecoles. Peut-être, la promotion de pédagogies plus interactives dans les ces dernières tend-t-elle à modifier l'image « autocratique » de l'enseignant. En revanche, les universitaires tendraient à devenir plus « rigides ».

Degré d'importance des compétences et atouts d'un bon enseignant en éducation physique

Une première constatation intéressante réside dans le fait que les scores moyens varient de 3,96 (« Lecture critique des médias ») à 5,66 (« Etre capable de gérer un groupe »). Ceci signifie que les items ont été choisis parmi des aspects relativement représentatifs des compétences des enseignants en éducation physique.

Les trois items considérés comme les plus importants se réfèrent à des compétences indispensables dans toutes les formations mais particulièrement dans la mission éducative de l'enseignant qui est, souvent amené à interagir avec des groupes de 25 élèves et plus (« Être capable de gérer un groupe », « Posséder un bon sens de la communication et des capacités d'animation en sport »). Les deux modalités de recueil des opinions des étudiants (degré d'importance et choix de l'item le plus important) fournissant des profils très proches, ceci confirme ce qui vient d'être avancé et en souligne l'impact sur la représentation du bon professeur d'éducation physique dans la population étudiée. Les capacités d'animation et l'activité des élèves qui en découlent figuraient en très bonne place dans la caractérisation de l'enseignant expert (Piéron, Delfosse, Ledent & Cloes, 2000).

Le degré d'importance accordé par les étudiants diffère significativement selon l'année d'études pour la moitié des items proposés. Les étudiants terminant leur formation confirment l'importance supérieure des compétences telles que « Être capable de gérer un groupe », « Posséder un bon sens de la communication », « Expliquer les facteurs influant la performance », « Mettre en évidence les facteurs influant sur la santé », et « Gérer la violence à l'école ». En revanche, leurs condisciples de première année donnent plus d'importance au fait d'avoir une bonne santé et d'être en bonne condition physique.

Comme nous l'avons souligné précédemment, garçons et filles diffèrent plus en première année qu'à la fin des études. Nous relevons ici également une évolution que ne constataient pas plusieurs auteurs américains intéressés par la formation professionnelle des étudiants en éducation physique (Lawson, 1989, Schempp, 1985 ; Schempp & Graber, 1992). Les filles de première tendent à conférer plus d'importance à la plupart des items, la différence étant significative dans cinq cas. De leur côté, les garçons de première accordent plus d'importance à la défense de l'éthique sportive. Nous sommes tentés de rapprocher cette constatation d'un intérêt plus marqué à l'égard de la pratique sportive. Nos constatations prennent encore plus de poids dans la comparaison des deux groupes en dernière année. Ceci répondrait à l'idée que les garçons sont manifestement plus concernés par les aspects sportifs. Pratiquant plus fréquemment des activités sportives que les filles à un niveau compétitif, ils prendraient davantage conscience du problème de l'éthique sportive. Les garçons du secondaire sont réputés plus acharnés que les filles, notamment dans les sports collectifs où le respect de l'adversaire et du partenaire est parfois mis à mal.

Si l'on se centre sur l'évolution du degré d'importance des items proposés entre le début et la fin de la formation, il apparaît qu'il augmente dans les deux groupes (« Être capable de gérer un groupe », « Avoir un bon sens de la communication », « Mettre en évidence les facteurs influant sur la santé » et « Gérer la violence à l'école »). Ceci doit bien sûr être rapproché des expériences pédagogiques vécues par les étudiants au cours de leurs études.

Toutefois, une nette diminution d'importance est relevée dans les deux groupes pour le fait d'être en bonne condition physique, l'explication des facteurs influant sur la performance et la gestion du stress et de l'anxiété. La diminution de l'importance accordée à la première de ces compétences (atouts) est intéressante dans le sens où les étudiants semblent remettre en cause l'intérêt de la préparation physique personnelle du professeur d'éducation physique.

Il est possible qu'ils aient rencontré des enseignants chevronnés dont le niveau de forme physique n'était pas optimal mais qui compensaient cette apparente faiblesse par des compétences essentiellement pédagogiques. Dans la pratique, on constate souvent que les jeunes professeurs n'hésitent pas à s'engager physiquement dans leurs cours et à participer aux activités avec leurs élèves afin de les stimuler.

Malgré quelques divergences que nous venons de mentionner, la représentation du bon professeur d'éducation physique varie très peu selon le sexe.

Les étudiants des deux filières ne diffèrent d'opinion sur le degré d'importance des items que dans cinq cas sur 14 en première année et dans un sur 14 en dernière année. Ceci permet de considérer que la formation initiale pourrait exercer des effets semblables sur l'opinion, quelle que soit la filière suivie. En première année, les étudiants des Hautes Ecoles attribuent significativement plus d'importance aux items liés à la gestion des activités (« Avoir des capacités d'animation sportive », « Etre capable de gérer un groupe », « Gérer la violence à l'école »). Ils sont également plus sensibles au fait de posséder une bonne santé. A l'Université, les « entrants » donnent une priorité supérieure à la capacité d'expliquer les facteurs d'influence de la performance sportive.

L'identification des items choisis parmi les deux plus importants fournit des résultats comparables aux précédents. Néanmoins, il est possible de nuancer cette constatation par la comparaison des évolutions selon les deux filières. Il existe une augmentation convergente des opinions des étudiants dans 4 compétences sur les 14 et diminution du même type dans trois autres. En considérant que les opinions sur 7 des 14 compétences évoluent dans des sens divergents, nous devons considérer l'opinion exprimée précédemment sur les effets possibles de la formation avec prudence. Retenons que l'aptitude à gérer un groupe représente plus du quart des choix des étudiants de dernière année et que les qualités physiques et de bonne santé s'avèrent deux à trois fois moins importantes en fin de formation qu'au début.

L'essentiel n'est plus d'être performant sur le plan sportif mais bien de maîtriser des compétences pédagogiques. Au cours de leurs études, les jeunes prennent donc conscience que ce qui fait leur passion (bouger, être en forme, ...) ne constitue pas nécessairement une priorité dans le cadre d'un des principaux débouchés professionnels auxquels ils peuvent prétendre.

Représentations des filières d'études en éducation physique

Représentations des filières d'études chez les étudiants de première année

Près de 60% d'entre eux signalent avoir hésité avant de choisir entre les études organisées dans les Hautes Ecoles et les Universités pour y commencer leurs études d'éducation physique. Ce pourcentage est presque identique à l'Université que dans les Hautes Ecoles.

Parmi les principaux arguments avancés par les futurs AESI en faveur de leurs études, nous trouvons une série de caractéristiques liées aux études : une plus grande facilité, une durée moindre, des méthodes d'enseignement jugées plus adaptées, une attention plus marquée au volet pratique de la formation. Plus de 15% d'entre eux font aussi allusion à leur préférence à s'occuper d'enfants plus jeunes. Attirons l'attention sur le fait que les trois premiers arguments cités sont

centrés sur une difficulté moindre des études. D'autre part, les étudiants des Hautes Ecoles considèrent que la licence est une formation plus difficile et plus longue. Selon eux, les méthodes d'enseignement y sont moins adaptées et l'approche théorique y est plus (trop ?) développée. Les contacts avec le métier y sont aussi jugés plus tardifs.

Les débouchés professionnels, la valeur du diplôme, la qualité de la formation, le salaire et la réalisation d'un projet professionnel sont cités par plus d'un quart des universitaires comme les principaux éléments les ayant incités à choisir la licence en éducation physique. Lorsqu'il parle de la valeur de la licence par rapport à son projet professionnel, l'universitaire évoque essentiellement la possibilité d'enseigner dans le secondaire supérieur ainsi que le fait qu'une licence est acceptée par d'autres employeurs que le ministère de l'éducation. Certains envisagent de poursuivre leurs études par une autre licence ou à l'armée (officier). D'autres encore, se voient dans un centre de formation. Il faut souligner ici le contraste avec les futurs AESI qui limitent les références à la profession presque exclusivement à l'enseignement avec des plus jeunes. A l'opposé, les études d'AESI sont essentiellement perçues par les universitaires comme une formation qui donne accès à moins de débouchés, qui ne favorise pas le projet professionnel, dont le diplôme est de moindre valeur et débouche sur des emplois moins bien rémunérés.

Les garçons des Hautes Ecoles se distinguent des filles par la volonté de réaliser des études plus faciles et comportant beaucoup d'activités physiques, caractéristiques qu'ils considèrent comme un atout de leur filière d'études. A l'inverse, les filles sont plus nombreuses à souligner les méthodes d'enseignement et la possibilité que donne ce diplôme de travailler avec des plus jeunes.

Les garçons et les filles de première candidature s'accordent globalement sur les raisons favorables à la licence qui les ont amenés à choisir l'Université plutôt que les études d'AESI.

Facteurs d'influence du choix de la filière d'études chez les étudiants de première année

En ce qui concerne les facteurs d'influence du choix de la filière chez les étudiants en début de première année, les trois propositions considérées comme les plus importantes par l'ensemble de la population sont la possibilité de poursuivre le sport de prédilection (31,7%), les débouchés professionnels à l'issue des études (29,9%) et la possibilité d'être rapidement opérationnel (27,2%). Il est difficile de mettre en exergue l'un ou l'autre de ces arguments dans la mesure où ils semblent tous présenter une grande importance pour de futurs étudiants amenés à se décider pour une filière d'études.

Parmi l'ensemble des variables susceptibles de guider le choix de la filière d'études, plusieurs éléments distinguent les filles des garçons. Les premières accordent significativement plus d'importance que leurs condisciples à la précocité et au volume des stages en milieu scolaire mais, surtout, hors de l'école, à l'orientation professionnelle de la formation, à la qualité des relations avec les professeurs, à la variété et à l'actualisation des cours proposés et au développement de l'esprit d'initiative et à l'implication de l'étudiant dans sa formation.

De très nombreux éléments distinguent les universitaires des étudiants des Hautes Ecoles lorsqu'ils s'expriment à propos de l'importance des facteurs à la base du choix de la filière d'enseignement supérieur (Tableau 8). Ce qui importe surtout aux universitaires, c'est de pouvoir suivre des cours actualisés et approfondis et d'obtenir un diplôme qui puisse être valorisé et ouvrir de nombreuses portes en termes de débouchés. De leur côté, les futurs AESI sont plus attentifs à la longueur, au coût, à la variété et à la facilité des études, à pouvoir suivre des cours à forte composante pratique mais aussi théorique, qui les impliquent dans leur formation tout en

soulignant les liens entre les matières. Ils apprécient particulièrement de bénéficier rapidement de stages tant en milieu scolaire qu'extrascolaire, de façon à être immédiatement opérationnels. Bénéficier d'un suivi important de la part des enseignants avec lesquels ils souhaitent entretenir des relations de qualité et pouvoir continuer leur pratique sportive constituent d'autres aspects importants à leurs yeux..

Tableau 8

Motivations du choix de la filière d'études par les étudiants de 1 ^{ère} année	Filière		
	Universités Max/6	Hautes Ecoles Max/6	p
Valorisation du diplôme	5,54	4,35	***
Débouchés professionnels à l'issue des études	5,27	4,79	***
Possibilité de développer l'esprit d'initiative	4,70	4,69	
Orientation professionnelle de la formation	4,63	4,53	
Possibilité d'être rapidement opérationnel	4,40	5,24	***
Possibilité de poursuivre son sport de prédilection	4,36	4,74	**
Actualité des contenus de formation	4,33	4,08	*
Approfondissement des matières	4,30	3,9	***
Implication de l'étudiant dans sa formation	4,27	4,87	***
Autonomie laissée aux élèves	4,23	4,09	
Variété des cours proposés	4,22	4,5	**
Conseils d'un professeur	4,03	3,98	
Volume de cours pratiques d'éducation physique	3,97	4,66	***
Liens établis entre différents cours	3,90	4,3	***
Volume de cours théorique	3,86	4,51	***
Conseils de parents ou d'amis	3,84	3,61	
Qualité des contacts professeurs - étudiants	3,80	4,87	***
Suivi des étudiants par les enseignants	3,70	4,75	***
Possibilité de passer au régendat si échec	3,62	-	
Exemple de quelqu'un	3,35	3,64	*
Volume de stages hors école	3,27	4,23	***
Volume de stages en milieu scolaire	3,22	4,72	***
Facilité à réussir les études	3,13	4,55	***
Possibilité de faire rapidement des stages	3,04	4,77	***
Coût de l'inscription et frais	3,01	3,72	***
Informations dans la presse ou actions de promotion	2,92	2,91	
Durée des études	2,88	4,37	***
Possibilité de passerelle vers la licence	-	3,97	

Représentations des filières d'études chez les étudiants de dernière année

Si l'on considère l'ensemble de la population, il se dégage que la licence est perçue comme plus longue, plus coûteuse et offrant plus d'autonomie aux étudiants. Elle propose un contenu d'études plus axé sur le développement des notions théoriques et permet de ce fait leur meilleur approfondissement. La formation universitaire conduit à un diplôme mieux valorisé offrant des débouchés professionnels plus nombreux mais forme des étudiants moins bien préparés à exercer immédiatement un métier. Les études dans les Hautes Ecoles s'avèrent plus faciles à réussir mais forment des étudiants plus impliqués dans leur formation. Elles privilégient le contact étudiants-formateurs et présentent un contenu mettant plus l'accent sur le développement des habiletés motrices et dans lequel le lien entre les différents cours est mieux établi. Elles offrent également la possibilité d'effectuer des stages, plus rapidement et dont le volume est supérieur.

Les études d'AESI délivrent un diplôme qui est l'image inverse de la licence, à savoir : une valorisation très faible, de moins bons débouchés professionnels, mais permettent aux étudiants d'être nettement mieux préparés à exercer un métier.

Les représentations des étudiants divergent surtout en fonction de la filière à laquelle ils appartiennent : du point de vue des caractéristiques des études il se dégage une nette conviction des futurs AESI que leur formation demande plus d'implication et permet des contacts professeurs-étudiants plus développés. Quel que soit le réseau dans lequel ils effectuent leur formation, les étudiants de dernière année considèrent que l'Université privilégie davantage l'autonomie. Par contre, pour ce qui est de la prise d'initiatives, les avis sont inversés selon la filière à laquelle on appartient, beaucoup de futurs diplômés estimant que c'est leur formation qui permet le mieux le développement de cette compétence. Les étudiants de dernière année de licence montrent, de manière assez nette, leur plus grande ignorance par rapport à la représentation de l'autre filière. Est-ce le signe d'un meilleur esprit critique qui ne voudrait juger ce qu'ils ne connaissent que très peu ou l'indication première d'une incertitude par rapport à la qualité de leur propre formation ? La réponse n'est pas évidente.

Du point de vue du contenu des études, c'est par rapport aux liens établis entre les matières et l'actualisation de celles-ci que les avis des étudiants des deux filières divergent totalement. Chacun pense ici aussi que c'est sa formation qui offre les plus grands avantages.

Les opinions relatives aux débouchés ne diffèrent pas selon la filière mais nous avons relevé une tendance des étudiants à accentuer ou atténuer l'importance des différentes caractéristiques en fonction de la filière à laquelle ils appartiennent.

4. CONCLUSIONS

Les étudiants qui s'engagent en éducation physique souhaitent avant tout exercer un métier aimé. Ils présentent une attitude particulièrement favorable à l'égard du sport et des activités physiques et sportives. Le souhait d'enseigner n'apparaît que plus tard même si les principaux débouchés des diplômés en éducation physique se rencontrent dans le domaine de l'enseignement.

Dans l'ensemble de la population, quatre éléments distinguent les étudiants qui commencent leurs études de ceux qui les achèvent. Ceux-ci déclarent avoir particulièrement été guidés par le désir d'enseigner, les aspects relationnels propres à la profession et le plaisir de la pratique sportive. En revanche, les étudiants en début de formation mettent surtout l'accent sur l'importance des débouchés professionnels.

Les différences de motivations présentes en première année tendent nettement à s'amenuiser en dernière année. Les formations semblent avoir un effet de lissage ou d'uniformisation des motivations.

Retenons que le tiers des étudiants débute ses études sans prévoir un projet professionnel clairement déterminé. Plus de 60% d'entre eux souhaitent devenir salariés. L'enseignement des activités physiques et sportives recueille le plus fort pourcentage de choix. Il est suivi par le travail dans les activités physiques et sportives en milieu non scolaire. Ce choix est particulièrement marqué chez les filles. Il prédomine également chez les étudiants des Hautes Ecoles.

Il existe de nombreuses différences significatives parmi les souhaits exprimés selon le moment de la formation. On notera que l'attrance vers les activités de gestion diminue alors qu'elle croît pour l'enseignement élémentaire et les groupes spéciaux.

A l'entrée dans l'enseignement supérieur, il existe d'assez nombreuses différences significatives entre garçons et filles. En fin de formation, la majorité d'entre elles a disparu. Le nombre de souhaits différenciant de manière significative les deux types de filières diminue également en fin de formation.

Dans l'ensemble, les étudiants de dernière année expriment leur satisfaction par rapport aux apports opérationnels de la formation, en liaison avec le volume des stages en milieu scolaire et leur organisation dès le début de la formation. La formation « professionnalisante » semble répondre effectivement à leurs besoins et à leurs attentes, surtout chez les AESI qui se montrent plus satisfaits que les licenciés.

Dans l'appréciation de la qualité des études, l'ambiance conviviale compte pour beaucoup ainsi que les relations positives avec les enseignants. De nombreux critères, académiques (qualités des cours) ou extra-académiques (développement de la vie étudiante, distance du domicile, richesse culturelle du site...) distinguent les deux filières. Les étudiants de dernière année jugent les cours théoriques avec un regard particulièrement critique. Ils souhaitent en réduire le nombre d'heures de cours tout en se montrant exigeants quant à l'approfondissement de certains contenus. Ils attendent une plus grande diversité, notamment dans la formation pratique. Ils souhaitent plus d'heures d'EPS et une meilleure organisation des stages.

Le rôle d'éducateur est choisi de manière préférentielle comme celui qui représente le plus la profession d'enseignant en éducation physique, notamment en fin d'études. En début comme en fin de formation, les étudiants des deux sexes accordent la même importance à la fonction éducative.

Les qualités attribuées au bon professeur d'éducation physique présentent des profils hiérarchiques très proches chez les étudiants en formation. En fin d'études, un plus grand nombre d'étudiants insiste sur des aspects relationnels. L'analyse selon le sexe fait apparaître plusieurs modifications qui surviennent pendant la formation. En effet, les réponses des filles et des garçons diffèrent plus en première année qu'à l'issue des études.

La représentation du bon professeur d'éducation physique ne présente pas de réelle divergence selon la filière de formation où les opinions se ressemblent encore davantage en dernière année, ni selon le sexe. Les trois items considérés comme les plus importants se réfèrent à des compétences indispensables dans toutes les formations mais particulièrement dans la mission éducative de l'enseignant (« Etre capable de gérer un groupe », « Posséder un bon sens de la communication et des capacités d'animation en sport »). Les différences se marquent plus en première année qu'à la fin des études.

Les étudiants qui débutent des études en éducation physique sont très nombreux à avoir hésité entre les deux filières (licence ou AESI) avant d'opérer leur choix définitif. Une plus grande facilité des études et leur moindre durée constituent les principaux arguments retenus dans le choix des études d'AESI. Des méthodes d'enseignement mieux adaptées, un souhait de travailler avec des plus jeunes et un volume moindre de cours théoriques (ou jugés plus abordables) dans le programme figurent également parmi les éléments entrant en ligne de compte dans le choix de la filière Haute Ecole. Des débouchés professionnels jugés plus nombreux, une meilleure valorisation du diplôme, une qualité supérieure de la formation, des références à la profession et un salaire plus élevé constituent les aspects recueillant un fort pourcentage de choix chez les étudiants des Universités.

Les étudiants de première année expliquent leur choix de filière par des raisons jugées importantes dans l'ordre décroissant suivant : la possibilité d'être rapidement opérationnel, les débouchés professionnels à l'issue des études, l'implication de l'étudiant dans sa formation.

La possibilité de développer l'esprit d'initiative, de poursuivre son sport de prédilection, la qualité des contacts entre professeurs et étudiants, la valorisation du diplôme, l'orientation professionnelle de la formation, le suivi assuré par les enseignants, le volume de cours pratiques d'éducation physique forment l'essentiel des motivations.

Les études de la licence sont considérées comme plus longues, plus coûteuses et offrant plus d'autonomie aux étudiants. Elles proposent un contenu d'études plus axé sur le développement des notions théoriques et permettent leur meilleur approfondissement. Leur diplôme est mieux valorisé et offre des débouchés professionnels plus nombreux. En revanche, les étudiants considèrent qu'elles les préparent moins bien à exercer immédiatement un métier. Selon eux, la formation des AESI représente des études plus faciles à réussir et forme des étudiants plus engagés dans leur projet professionnel, privilégiant davantage le contact étudiants-formateurs. Elle présente un contenu d'études mettant plus l'accent sur le développement des habiletés motrices, dans lequel le lien entre les différents cours est mieux établi et offre la possibilité de faire plus rapidement et plus de stages. Elle délivre également un diplôme qui est l'image inverse de la licence, à savoir une faible valorisation, de moins bons débouchés professionnels, mais concernant des étudiants nettement mieux préparés à exercer un métier.

Les étudiants de dernière année tendent à donner une valeur moindre au diplôme de licence mais restent convaincus que la formation universitaire offre davantage de débouchés professionnels. La conviction que les Hautes Ecoles préparent mieux à un métier se confirme très nettement.

5. RÉFÉRENCES

Carreiro da Costa, F., Carvalho, L.M., Pestana, C., Diniz, D. & Piéron (1995). Physical education and sport first and fifth years students' expectations of future work activities. In, C. Paré (Ed.) *Better teaching in physical education? Think about it, Proceedings of the International Seminar on Training of teachers in reflective practice in physical education*. Trois-Rivières: Librairie Nationale du Québec, 223-235.

Carreiro da Costa, F., Carvalho, L.M., Diniz, J., & Pestana, C. (1996). As expectativas de exercício profissional dos alunos de um curso que habilita para a docência : a formação (Nao) passa por aqui? In *Formação de professores em educação física. Concepções, investigação, prática*. Universidade técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 57-74.

Carreiro da Costa, F., Veiga, A.L., Januario, C., Dinis, J.A., Rodrigues, J., Onofre, M., & Ferreira, V. (1991). Avaliação da formação inicial em ensino da educação física. Caracterização segundo o sexo e o grau de satisfação dos estudantes. *Desporto na escola. As ciências do desporto e a prática desportiva – Actas*, 329-348.

Carvalho, L.M. (1996). A formação inicial de professores revisitada : contributos da investigação sobre a socialização dos professores. In *Formação de professores em educação física. Concepções, investigação, prática*. Universidade técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 37-56.

Carvalho, L.M. (1996). O estudo de socialização dos professores em educação física : uma revisao e um convite. *Sociedade Portuguesa Boletim de Educação Física*, 13, 11-37.

Crum, B. (1990). Shifts in professional conceptions of prospective physical education teachers under the influence of preservice professional training. In, R. Telama, L. Laakso, M. Piéron, V. Vihko (Eds.), *Physical education and life-long physical activity (294-303)*. Jyväskylä: The foundation for promotion of physical culture and health.

Dewar, A. (1989). Recruitment in physical education teaching: Toward a critical approach. In, T. Templin, & P. Schempp (Eds.), *Socialization into physical education. Learning to teach*. Indianapolis, IN: Benchmark Press, 39-58.

Placek, J.H., Dodds, P., Doolittle, S.A., Portman, P.A., Ratliffe, T.A. & Pinkman, K.M. (1995). Teaching recruits' physical education backgrounds and beliefs about purposes for their subject matter. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 246-261.

Graber, K. (1989). Teaching to tomorrow's teachers: Professional preparation as an agent of socialization. In, T. Templin, & P. Schempp (Eds.), *Socialization into physical education. Learning to teach*. Indianapolis: Benchmark Press, 59-80.

Lawson, H. (1983). Towards a model of teacher socialization in physical education: The subjective warrant, recruitment, and teacher education (part 1). *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, 3, 3-16.

Lawson, H. (1986). Occupational socialization and the design of teacher education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5, 2, 107-116.,

- Lawson, H. (1989). From Rookie to Veteran: Workplace conditions in physical education and induction into the profession. In, T. Templin, & P. Schempp (Eds.), *Socialization into physical education. Learning to teach*. Indianapolis, IN: Benchmark Press, 145-164.
- Locke, L. (1979b). Supervision, schools and student teaching: Why things stay the same. In, G. Scott (Ed.), *The Academy Papers, N°13*. Washington, D.C.: The American Academy of Physical Educ., 65-74.
- Nieminen, P. & Varstala, V. (2002). On The Road to Becoming a PE Teacher. Proceedings of the AIESEP International Congress in Madeira. Cd-rom.
- Piéron, P., Delfosse, C., Ledent, M. & Cloes, M. (2000). Les caractéristiques de l'enseignant expert. *Revue de l'Education physique*, 40, 4, 173-180.
- Schempp, P. (1985). Becoming a better teacher: An analysis of the student teaching experience. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 158-166.
- Schempp, P. & Graber, K. (1992). Teacher socialization from a dialectical perspective: Pre-training through induction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 329-348.
- Sequeira, P., Cruz, A., Candeias, A., Pereira, A., Dias, D., Lobato, M., Silva, N.Moleiro, R. & Silva, S. (2002). Physical Education Students Professional Expectations. Proceedings of the AIESEP International Congress in Madeira. Cd-rom.
- Templin, T., Woodfort, R., & Mulling, C. (1982). On Becoming a physical educator : Occupational choice and the anticipatory socialization process. *Quest*, 34, 2, 119-133.
- Van Meerbeek, R. (1990). The employment situation of licentiates in physical education in Flanders. In, D. Eldar & U. Simri (Eds). *Integration or diversification of physical education and sport studies*. Wingate institute: The Emmanuel Gill Publishing House, 89-98.
- Varstala, V. & Nieminen, P. (2002). Physical education students' reflections on their development in becoming a p.e. teacher. Proceedings of the AIESEP International Congress in Madeira. Cd-rom.
- Zeichner, K. (1980). Myths and realities: Field based experiences in preservice teacher education. *Journal of Teacher Education*, 31, 6, 45-55.