

LES ATTITUDES DE JEUNES EUROPÉENS À L'ÉGARD DE L'ÉCOLE ET DU COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE

C. DELFOSSE, M. LEDENT, F. CARREIRO DA COSTA,
R. TELAMA, L. ALMOND, M. CLOES & M. PIÉRON

1. INTRODUCTION

L'essentiel de la vie quotidienne des jeunes scolarisés s'organise entre le temps passé à l'école et des activités dites de loisirs.

Une différence fondamentale sépare les deux domaines. Le premier, par son caractère obligatoire, concerne tous les enfants.

Le second relève davantage du niveau social, économique et culturel des parents et nécessite une organisation familiale parfois complexe. On peut affirmer que tous les enfants ne disposent pas de chances égales de s'engager dans une pratique sportive organisée ou non organisée.

L'éducation physique scolaire a subi plusieurs critiques acerbes au cours de la dernière décennie, notamment dans les pays anglo-saxons (Locke, 1992; Tinning & Fitzclarence, 1992).

Le système scolaire européen n'est pas exempt de critiques lui non plus (Crum, 1990). Une partie de celles-ci émane d'auteurs se plaçant dans une perspective socio-culturelle. Il est

bon de noter qu'il s'agit plus souvent d'opinions que de conclusions basées sur des données objectives. Un auteur comme Locke (1992) estime qu'aux Etats-Unis, l'éducation

Fishbein & Ajzen (1975) ont défini l'attitude sur la base d'un concept de quantité d'affect, impression d'attraction ou de répulsion vis-à-vis d'un objet déterminé.



"L'espoir de voir les enfants poursuivre des activités sportives une fois arrivés à l'âge adulte..."

physique scolaire ne peut être "réparée", elle exigerait une refonte totale. Malgré ces limites, elle constitue cependant une occasion de pratique sportive pour tous jusqu'à la fin de l'obligation légale de scolarité.

L'attitude se réfère à des sentiments personnels face à la participation à une activité sportive, une personne ou un événement. L'attitude occupe un niveau intermédiaire dans un continuum qui s'échelonne des "valeurs" au "comportement". Son pouvoir prédictif du comportement n'est pas automatique.

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

de l'intention de comportement.

En d'autres termes, une attitude favorable à l'égard d'un domaine particulier n'en garantit pas nécessairement la pratique. En revanche, il convient de dis-

tinguer les conséquences des attitudes positives et négatives. Une attitude défavorable présente un risque élevé d'être responsable de l'absence du comportement associé.

L'attitude que les enfants développent à l'égard de l'école revêt donc une importance capitale.

Elle peut aller jusqu'à conditionner la poursuite d'études futures et constitue un domaine particulièrement sensible pour les chercheurs, les autorités pédagogiques, les enseignants, voire les parents.

La "motivation" scolaire constitue une préoccupation omniprésente dans un contexte éducatif confronté au décrochage et à l'échec scolaire (*Réussir à l'école*, 1996).

Parallèlement, l'importance de développer une attitude favorable devant les activités physiques, au-delà de la scolarité, n'a pas échappé aux concepteurs des programmes scolaires, qui l'ont souvent proposée comme objectif aux enseignants.

Cet objectif est posé dans l'espoir de voir les enfants poursuivre des activités sportives une fois arrivés à l'âge adulte.

Le transfert n'est pas garanti et n'a pu être mis en évidence de manière décisive. Des résultats issus de recherches menées chez des enfants de l'école pri-

maire ont clairement mis en évidence l'influence de l'éducation physique scolaire dans le développement d'une attitude plus favorable envers l'école (Delfosse & al., 1994).

Ceci justifie amplement notre intérêt à considérer les attitudes que les enfants développent tant à l'égard de l'école qu'à l'égard de l'éducation physique considérée comme une matière scolaire.



"L'évolution des adolescents de la Communauté française vers l'indifférence ou le rejet de l'école ne manque pas d'inquiéter"

2. MÉTHODOLOGIE

Les principes généraux de la méthodologie ont été décrits en détail par Piéron & al. (1997).

Plusieurs aspects spécifiques à l'école sont traités par des questions particulières ou par des possibilités de réponses à des questions plus générales.

Deux démarches existent lorsqu'on envisage la recherche portant sur les attitudes à l'égard de l'école et de l'éducation physique scolaire. L'une établit un classement de l'éducation physique par rapport aux autres matières (Musgrove, 1982), l'autre s'adresse

aux attitudes développées envers la matière, généralement par une question directe dont la réponse est reportée sur une échelle de Likert.

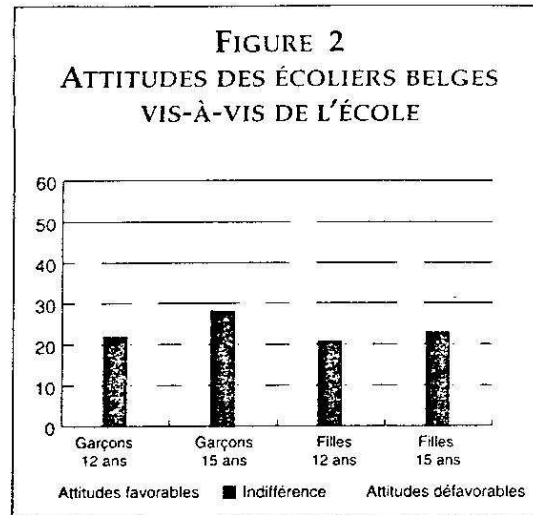
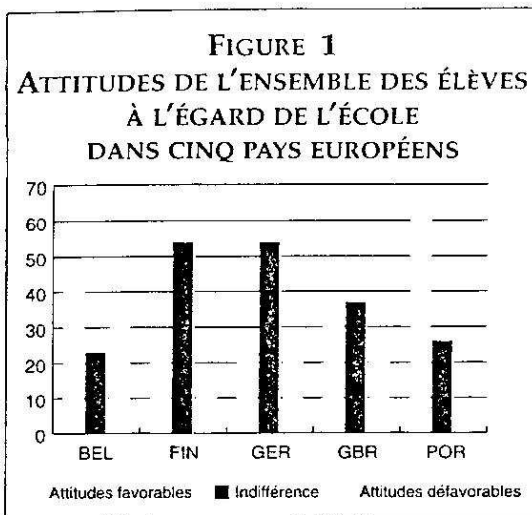
Dans le cas de cette étude, c'est la deuxième démarche qui fut utilisée pour l'attitude vis-à-vis de l'école et le cours d'éducation physique.

Les réponses possibles s'évaluaient sur une échelle en 5 points allant de l'attitude très favorable à l'attitude très défavorable avec un point moyen correspondant à l'indifférence.

Les devoirs et le travail supplémentaire à réaliser en dehors de l'école figurent parmi les options de réponses à la question de l'organisation des loisirs (Cloes & al., 1997). Le sentiment de compétence scolaire a aussi fait l'objet d'une interrogation.

Adeps

Adeps



3. RÉSULTATS ET DISCUSSION

3.1. LES ATTITUDES À L'ÉGARD DE L'ÉCOLE

Dans tous les pays et groupes considérés, il existe un pourcentage élevé d'élèves se montrant indifférents, voire exprimant des attitudes défavorables à l'égard de l'école. D'importantes différences distinguent les pays analysés (FIGURE 1).

Dans trois pays, les proportions d'indifférents dépassent celles des avis favorables. Il s'agit de l'Allemagne, de la Finlande et de la Grande-Bretagne. En Communauté française de Belgique et au Portugal, les pourcentages d'attitudes favorables vis-à-vis de l'école prédominent. Dans une comparaison des attitudes tranchées face à l'école, les avis restent plus globalement favorables que défavorables dans chaque pays. Dans le cas de l'Allemagne et de l'Angleterre, les différences sont faibles.

Les proportions d'élèves dont les opinions peuvent être classées comme l'expression d'une indifférence vis-à-vis de l'école nous paraissent très élevées, al-

lant de près de 30 % à plus de 50 % (FIGURE 1).

Avançons quelques hypothèses concernant ces proportions d'indifférents. Il est plausible que l'indifférence à l'égard de l'école s'inscrive dans une évolution aboutissant à son rejet. Dans cette optique, nous devons craindre que le fort pourcentage d'élèves indifférents glisse à terme vers des opinions défavorables. Il est également possible que de nombreux jeunes aient ressenti le rejet de l'école comme une réponse incorrecte ou non désirable. Plutôt que d'exprimer

une attitude défavorable, ils se sont limités à se montrer indifférents. Cette interprétation n'engage pas à l'optimisme.

Malgré ses imperfections, l'école parvient cependant à intéresser une proportion non négligeable de ses élèves. Les importantes divergences liées au pays considéré doivent s'interpréter à la lumière de différences dans l'organisation scolaire nationale : horaire et équilibre des matières académiques et pratiques, obligation scolaire, taux d'échec et de redoublement, possibilités d'activités extrascolaires, nombre d'élèves



"L'éducation physique est bien mieux considérée que l'ensemble des matières scolaires"

par classe, etc. Les chiffres enregistrés indiquent également des différences probablement dues aux disparités culturelles des pays concernés par l'enquête. A cet égard, le cas particulier du Portugal offre une image remarquable : toutes les catégories d'enfants interrogés expriment un vif intérêt pour l'école.

Les valeurs d'attitudes exprimées par les écoliers portugais paraissent particulièrement élevées quand on les compare à celles enregistrées dans les autres pays. Les résultats actuels sont conformes à d'autres recherches menées dans les écoles portugaises. Ainsi, Leal (1993) constatait que plus de 70 % des élèves exprimaient une attitude favorable ou très favorable face à l'école. Toutefois, le pourcentage était inférieur chez des élèves plus âgés. Il existe plusieurs études, certaines portant sur plus de mille élèves qui indiquent qu'effectivement une très forte proportion d'élèves apprécie favorablement les leçons d'éducation physique. Duarte (1992) obtient des pourcentages de

l'ordre de 85 % chez des élèves de 15 à 18 ans. Les valeurs sont supérieures chez les filles. Comme nous avons pu le constater, il note une légère réduction des avis favorables. Les résultats de ces études sont également confirmés sur des populations du même âge, dans d'autres régions urbaines du Portugal (Gonçalves, 1994; Fraga, 1994).

Trois éléments d'explication peuvent être avancés :

- Il existe encore au Portugal une conviction profonde que l'école représente une institution décisive pour garantir un futur professionnel de qualité. La conviction existe tant chez les adultes que chez les adolescents.
- L'école est considérée comme un espace convivial. Lorsqu'on interroge les élèves sur leurs raisons de bien apprécier l'école, de très fréquentes réponses se réfèrent aux amis, ou à "C'est à l'école que je trouve mes amis".
- La qualité de l'encadrement professionnel et des installa-

tions constituent des facteurs non négligeables et les écoles portugaises dans lesquelles les élèves furent interrogés répondent à ces critères de qualité.

C'est presque un lieu commun d'avancer que les filles font preuve d'un comportement plus scolaire que les garçons. Leur réputation est bien établie. Cette assertion ne trouve pas une confirmation complète dans la comparaison des attitudes favorables enregistrées dans les différents pays (TABLEAU 1) : les garçons allemands et anglais ont répondu de manière plus favorable que les filles. En revanche, leurs attitudes défavorables, nettement marquées, dépassent celles des filles dans tous les pays. Une analyse plus fine divisant les attitudes en "très favorables" et "favorables" confirme d'ailleurs cette constatation. Les différences les plus nettes se rencontrent au Portugal, où les attitudes favorables des filles s'éloignent davantage de celles des garçons que dans les autres pays (TABLEAU 1).

Adeps



"Si le cours d'éducation physique répond aux aspirations des élèves de 12 ans, les jeunes de 15 ans se montrent plus blasés"

Dans une comparaison globale des jeunes de 12 et 15 ans, les proportions d'attitudes favorables diminuent dans huit cas sur dix.

La dégradation des attitudes liée à l'âge n'est pas aussi marquée que les résultats issus de recherches menées dans l'enseignement primaire ne le laissent présager (Delfosse & al., 1994). Avec l'âge, on constate une diminution des attitudes favorables partout, sauf en Finlande, où une très légère différence, probablement non significative, se marque en faveur du groupe plus âgé.

TABEAU 1
ATTITUDES DES JEUNES EUROPÉENS À L'ÉGARD DE L'ÉCOLE

	BEL		FIN		GER		GBR		POR	
GARÇONS	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.
FAVORABLES	41,6	29,6	19,7	16,3	29,2	18,1	34,4	36,5	61,5	29,7
INDIFFÉRENCE	22,7	29,2	57,1	61,9	46,2	56,8	34,3	35,1	24,6	49,6
DÉFAVORABLES	35,7	41,3	23,2	21,7	24,6	25,3	31,3	28,4	13,9	20,7
FILLES	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.	12 A.	15 A.
FAVORABLES	53,6	41,8	35,1	41,3	25,6	18,7	35,4	27,2	73,1	72,5
INDIFFÉRENCE	21,6	24,2	57,0	46,9	56,3	66,5	38,0	51,4	19,9	27,1
DÉFAVORABLES	4,9	32,2	7,5	11,7	18,0	14,8	26,6	21,4	7,1	0,4

Adeps

100

N° 159/160
Automne
Hiver
'97

Un glissement des réponses vers l'indifférence paraît se produire en Communauté française de Belgique, en Grande-Bretagne et au Portugal. Trois groupes d'âge, en Belgique, Finlande et Allemagne présentent des attitudes défavorables en augmentation. D'une manière générale, l'évolution se marque vers la détérioration. Le cas des adolescents de la Communauté française ne manque pas d'inquiéter par la convergence continue de l'évolution vers l'indifférence et le rejet (FIGURE 2).

Les garçons de 15 ans sont les seuls à manifester des attitudes défavorables supérieures aux favorables et ce, dans trois pays (TABLEAU 1), les exceptions étant la Grande-Bretagne et le Portugal. Les données de la littérature permettaient de prévoir cette dégradation des attitudes au cours de la scolarité. L'analyse laisserait entendre que cette dégradation concerne principalement les garçons. La comparaison du taux d'échecs des filles et des garçons dans les différents pays pourrait offrir des éléments d'interprétation. D'autres centres d'intérêt plus

marqués selon le sexe pourraient également offrir des possibilités d'interprétation.

Chez les garçons, les pourcentages d'attitudes favorables se réduisent dans des proportions assez marquées. C'est le cas en Communauté française de Belgique, Allemagne et Portugal, lorsque l'on passe de 12 à 15 ans. Seule la Grande-Bretagne fait exception. Cette diminution s'accompagne partout d'une augmentation sensible de l'indifférence dans tous les pays. C'est au Portugal que le glissement des attitudes vers l'indifférence se marque le plus nettement. Une hausse complémentaire des attitudes défavorables complète l'évolution vers une détérioration des attitudes face à l'école.

On constate une évolution de même allure chez les filles. Toutefois, une exception apparaît en Finlande où les opinions paraissent plus marquées vers les extrêmes, alors que la proportion d'élèves exprimant des opinions indifférentes diminue.

Le cas des jeunes de la Communauté française présente une grande cohérence dans les

comparaisons : diminution des proportions d'attitudes favorables et augmentation des pourcentages d'avis indifférents et défavorables avec l'âge dans les deux sexes (FIGURE 2). Ces différences confirment bien les croyances concernant l'intérêt [relatif] des jeunes pour l'école.

Les hypothèses généralement avancées font état de l'inadéquation des matières scolaires aux intérêts des jeunes, de l'augmentation des proportions d'élèves en échec, du décalage mieux perçu entre l'école et la réalité sociale et de la remise en question du caractère utilitaire des connaissances transmises.

A l'exception de l'Allemagne, les filles de 12 ans expriment des attitudes plus favorables que leurs condisciples masculins. La différence ne se marque pas seulement lorsque l'on considère les attitudes globalement favorables ou globalement défavorables, mais également lorsque l'on s'intéresse aux attitudes très favorables (à l'avantage des filles) ou très défavorables (supérieures chez les garçons). La différence

d'opinion existe et s'exprime de manière plus tranchée. De nombreuses conclusions de recherche ont insisté sur le caractère plus "scolaire" des filles, sur les attentes plus exigeantes des garçons. Ceci se confirme très largement dans notre étude.

3. 2. LES DEVOIRS À DOMICILE

Il existe des divergences dans les pays quant aux réglementations scolaires relatives aux devoirs à domicile et au temps que l'élève doit y consacrer. Dans certains cas, le congé de fin de semaine est traité de manière spécifique.

Deux types d'informations proviennent du questionnaire :

- la pratique que les élèves relatent, exprimée en termes de pourcentages d'adolescents qui réalisent ces tâches supplémentaires;
- l'importance que ces jeunes leur attribuent (FIGURE 3).

Les pourcentages d'enfants annonçant qu'ils effectuent des travaux à domicile sont très variables (TABLEAU 2). La Communauté française de Belgique et l'Allemagne présentent des taux de réponses relativement proches de 60 %.

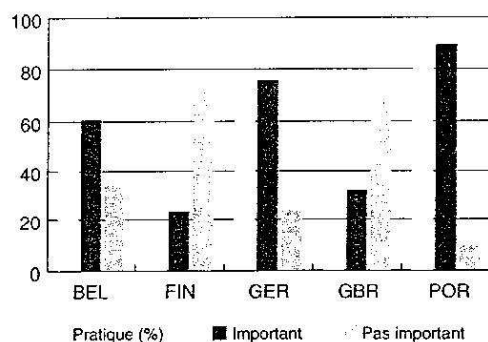
La pratique des devoirs à domicile est particulièrement de mise chez les écoliers portugais. Les réponses des élèves anglais et finlandais indiquent une pratique très limitée, de l'ordre de 10 % à 15 %.

Des divergences de vue très marquées séparent également les jeunes des différents pays quant à l'importance qu'ils leur attribuent (TABLEAU 2). Ces variations proviennent probablement de sources culturelles et surtout de l'organisation de l'école.

Il existe un parallélisme évident entre la réalisation des devoirs à domicile et l'importance que les jeunes lui attribuent. Dans chaque pays, l'importance attribuée aux devoirs à domicile dépasse de 5 à 10 % le taux de pratique. Un écart plus grand est noté chez les Anglais : plus de 20 %. Les enfants y verraient-ils une utilité pour le succès de leurs études et surtout une clé pour l'acquisition des connaissances et la maîtrise des compétences scolaires ?

Les différences proviennent plus que probablement de la philosophie

FIGURE 3
PRATIQUE ET IMPORTANCE
DES DEVOIRS À DOMICILE



TABEAU 2
COMPARAISON DE LA PRATIQUE ET DE L'IMPORTANCE
DE L'ACTIVITÉ "FAIRE SES DEVOIRS"
SELON LE GENRE ET L'ÂGE

	BEL		FIN		GER		GBR		POR	
GENRE	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.
Pratique (%)	60,5	51,5	19,7	12,3	72,7	55,5	13,3	6,3	91,4	75,9
Important	71,0	53,1	25,8	21,9	82,7	71,6	34,2	30,7	91,4	89,9
Pas important	25,9	43,4	74,1	78,1	17,5	28,5	65,8	69,3	10,6	8,6
ÂGE	12	15	12	15	12	15	12	15	12	15
Pratique (%)	58,4	52,0	20,3	12,2	65,0	62,7	11,5	8,1	88,9	84,3
Important	66,1	55,0	30,3	17,5	81,0	72,3	28,4	36,6	100	81,0
Pas important	31,1	40,9	69,7	82,2	19,1	27,8	71,6	63,4	0,0	19,0

Adeps

Adeps

éducative particulière au pays concerné. En Communauté française de Belgique, une enquête portant sur les obstacles pratiques à l'organisation d'activités parascolaires donnait une large part de responsabilité à la problématique des devoirs à domicile, déjà dans l'enseignement primaire (Delfosse & al., 1994). Dans notre pays, la demande d'un travail à domicile fait partie de la routine scolaire. Pour appuyer cette constatation, notons que dans les quartiers défavorisés, les "écoles des devoirs" constituent des structures sociales d'accompagnement particulièrement prisées et actives.

Interrogés sur l'importance qu'ils accordent à cette activité, les élèves lui reconnaissent plus d'intérêt "théorique" et d'importance que ne laisse apparaître la mise en pratique de ces travaux. Bien que cette activité soit jugée utile, son importance ne se traduit pas entièrement en un passage réel à la pratique. Interpréter ces constatations en disant que les élèves réclameraient davantage de devoirs constitue un pas que nous ne franchirons pas. De façon plus plausible, on peut postuler que cette réponse peut être ressentie comme l'expression d'une attitude "scolaire" de bon aloi.

La majorité des établissements scolaires pratiquent la mixité, on peut donc considérer qu'au sein d'une même classe, filles et garçons reçoivent la même quantité de travaux à effectuer



"Les enfants semblent accorder moins d'importance au sentiment de compétence dans le domaine sportif qu'à la compétence académique"

à domicile. Dans tous les pays, des différences apparaissent dans les taux de pratique à l'avantage des filles. En outre, l'intérêt pour les devoirs à domicile est nettement plus marqué chez les filles dans chaque pays.

Toutes ces constatations renforcent les interprétations exprimées jusqu'ici : un intérêt plus marqué des filles pour l'école dont l'attitude se répercute sur les activités effectives.

Dans tous les pays, à l'exception de la Grande-Bretagne, la pratique comme l'intérêt pour les devoirs à domicile diminue au cours de la scolarité. Cette constatation correspondrait à la dégradation des attitudes à l'égard de l'école (TABLEAU 1).

3. 3. LE SENTIMENT DE COMPÉTENCE SCOLAIRE

Tous pays et catégories confondus, le sentiment de compétence scolaire apparaît comme une préoccupation majeure des élèves. Plus de 80 % de ceux-ci dans tous les cas et 90 % dans plusieurs groupes considèrent que la compétence scolaire présente une grande valeur. Plus que l'attitude à l'égard de l'école ou la motivation qu'ils expriment à l'idée d'entreprendre un travail à domicile, l'importance de bien travailler à l'école semble couler de source. Cette compétence conditionne dans une large mesure la suite de la vie scolaire, avec ses corollaires affectifs, sociaux et le futur professionnel. Il est

intéressant de noter que l'importance accordée au sentiment de compétence sportive semble bien moins cruciale que celle accordée à la compétence dans les matières académiques.

En considérant que les pourcentages de jeunes exprimant des attitudes plus favorables à l'école sont constatées chez les filles, on pourrait s'attendre à les voir privilégier la compétence scolaire et lui accorder une plus grande valeur que ne le font les garçons. A l'inverse, dans trois pays sur les cinq, à savoir la Finlande, la Grande-Bretagne et le Portugal, les garçons expriment un niveau d'importance plus élevé. Toutefois, les différences sont peu marquées. On pourrait avancer que la séculaire inégalité dans la valeur accordée au travail

TABEAU 3
ATTITUDES DES JEUNES EUROPÉENS À L'ÉGARD
DU COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE SELON LE GENRE ET L'ÂGE

GENRE	BEL		FIN		GER		GBR		POR	
	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G
FAVORABLES	72,9	74,1	73,4	76,0	62,2	78,3	51,7	68,8	96,0	92,5
INDIFFÉRENCE	12,9	13,9	20,6	18,2	26,0	15,7	30,6	20,5	4,1	7,5
DÉFAVORABLES	13,4	11,4	6,0	5,7	11,9	6,0	17,7	10,7	0,0	0,0
ÂGE	12	15	12	15	12	15	12	15	12	15
FAVORABLES	77,3	66,9	76,3	72,9	74,6	65,3	60,4	59,9	92,5	97,8
INDIFFÉRENCE	11,1	17,3	18,9	20,1	19,3	22,4	27,1	24,1	7,5	2,2
DÉFAVORABLES	10,9	15,1	4,8	7,0	6,1	12,2	12,5	15,9	0,0	0,0

Adeps

des femmes trouve ici une illustration. Si l'on considère que l'école ouvre la voie à la vie professionnelle, on peut admettre que les garçons, plus nombreux et mieux représentés sur le marché du travail, y soient plus sensibles.

Les résultats vont dans le sens d'un intérêt plus marqué pour la compétence scolaire chez les élèves les plus jeunes. Dans cette optique, l'interprétation proposée précédemment, portant sur l'importance de la compétence scolaire conditionnant la qualité de la vie professionnelle, s'orienterait vers un plus grand réalisme au cours de la scolarité. Les adolescents deviendraient probablement plus sensibles aux difficultés du marché du travail.

3. 4. LES ATTITUDES À L'ÉGARD DU COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE

La question portant sur les attitudes à l'égard

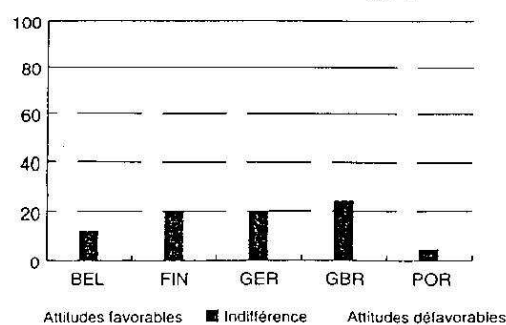
du cours d'éducation physique était exprimée de manière semblable à celle portant sur les attitudes à l'égard de l'école.

L'éducation physique peut ainsi apparaître comme une des matières scolaires parmi les autres. Insistons sur son caractère spécifique. C'est une discipline "pratique" par opposition aux enseignements académiques, dits "théoriques". Elle offre plus de liberté à l'élève en lui permettant le "mouvement". Elle s'accompagne généralement d'un

aspect ludique que l'on trouve rarement à l'école. Les relations sociales qu'elle induit par l'intermédiaire des jeux d'opposition et de coopération des sports collectifs et de coopération possèdent une richesse indubitable. De plus, lorsque l'on demande à l'élève "consommateur" de considérer l'école, il ne se contente pas d'additionner une série de matières, mais fait intervenir dans l'élaboration d'une attitude positive ou négative l'organisation générale, les horaires, les sanctions, les temps morts, la richesse des relations sociales, etc.

D'une manière générale, plus de 7 élèves sur 10 apprécient l'éducation physique scolaire (FIGURE 4). Par comparaison avec les résultats portant sur l'attitude vis-à-vis de l'école, on constate que l'éducation physique est bien mieux considérée que l'ensemble des matières scolaires. Un taux nettement moins important

FIGURE 4
ATTITUDES DES ÉCOLIERS
VIS-À-VIS DU COURS
D'ÉDUCATION PHYSIQUE





"Un pourcentage élevé d'élèves se montre indifférents, voire défavorables à l'égard de l'école"

d'indifférents conforte ces résultats.

L'attitude favorable atteint les proportions les plus spectaculaires au Portugal. Les valeurs les plus faibles sont enregistrées en Grande-Bretagne. En Communauté française de Belgique, les valeurs moyennes atteignent les 70 %. Ces résultats dépassent très largement les avis émis par des écoliers américains.

A l'exception du Portugal, qui offre des données très contrastées par rapport aux autres pays, les garçons expriment des attitudes plus favorables à l'égard des cours d'éducation physique que les filles. On se souvient que les attitudes à l'égard de l'école offraient une distribution opposée. Ici s'exprime bien la particularité de l'éducation physique en tant que matière scolaire. Nous avons rencontré des résultats analogues dans une étude consacrée à l'enseignement primaire (Delfosse & al., 1994).

La dégradation des attitudes au cours de la scolarité n'épargne pas le cours d'édu-

cation physique (TABLEAU 3). On peut évidemment postuler que le désintérêt qui s'installe à l'égard de l'école en général se transpose sur une matière bien acceptée par les élèves, mais qui néanmoins présente une connotation scolaire. Cependant, cette dégradation s'exprime de manière plus lente et avec moins d'amplitude. Elle se marque souvent par un déplacement des attitudes favorables vers l'indifférence. Notons néanmoins une augmentation quasi générale du taux d'attitudes défavorables.

Dans le cas particulier de l'éducation physique en Communauté française de Belgique, le cours d'éducation physique proposé en première année du secondaire paraît très différent de celui de fin de scolarité primaire. Il arrive que des professeurs enseignent leur discipline de prédilection en se partageant l'ensemble des élèves. Compte tenu de l'attrait des enfants pour la nouveauté et la variété, on peut penser que le cours d'éducation physique répond bien aux aspirations des élèves de 12 ans, en première

année du secondaire. A 15 ans, les jeunes seraient-ils déjà quelque peu blasés ? On pourrait également avancer qu'ils éprouvent davantage le besoin de nouveauté dans les pratiques ou encore d'autres démarches pédagogiques.

L'analyse faisant intervenir le sexe et l'âge indique que les proportions d'attitudes très favorables les plus faibles sont enregistrées chez les filles de 15 ans. Cette constatation pessimiste est particulièrement marquée en Grande-Bretagne, où la moitié de ces filles déclarent ne pas apprécier l'éducation physique scolaire.

A partir de discussions informelles avec les professeurs d'éducation physique en Belgique, il ressort que le problème de l'absentéisme, des dispenses médicales ou parentales se pose avec une plus grande acuité dans les populations féminines de plus de 15 ans. Il semble que l'éducation physique scolaire réponde moins bien aux attentes des élèves. Une opinion répandue fait état du malaise physique accompagnant les modifications pubertaires qui affecterait davantage la perception de l'apparence physique. Les données portant sur la perception de l'apparence physique tendraient à confirmer cette interprétation (Piéron & al., 1996).

4. CONCLUSIONS

Des différences notables ont été mises en évidence dans l'attitude des jeunes vis-à-vis de l'école. Dans plusieurs pays, particulièrement la Finlande et l'Allemagne, les proportions d'élèves indifférents face à l'école peuvent paraître inquiétantes. D'une manière géné-

Adeps

rale, l'opposition à l'école reste relativement limitée et toujours inférieure aux proportions d'attitudes positives.

Il est important de noter que, dans l'analyse spécifique des différents groupes d'écopiers belges, la proportion des attitudes négatives des garçons de 15 ans dépasse les autres catégories, favorable ou indifférente.

Les résultats traitant de la question des devoirs à domicile montrent une grande disparité dans les divers pays ou régions. L'importance que les jeunes attribuent à ces devoirs dépasse toujours la mise en pratique, montrant une divergence nette entre attitude et comportement.

L'éducation physique constitue une matière scolaire bien accueillie par tous les élèves qui donnent un avis favorable, fréquemment supérieur à 70 %.

5. RÉFÉRENCES

CELLULE DE PILOTAGE DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA RECHERCHE ET DE LA FORMATION (1996). De 2 ans et demi à 18 ans, (1996) ... réussir l'école... Bruxelles : Ministère de l'Éducation, de la Recherche et de la Formation.

CLOES, M., LEDENT, M., DIDIER P., DINIZ, J. & PIERON, M. (1997). Pratique et importance des principales activités de loisirs chez des jeunes de 12 et 15 ans dans cinq pays européens. *Sport*, 159/160, 51-60.

CRUM, B. (1990). The self reproducing failing of physical education. In, R. Telama & al. (Eds.), *Physical education and life-long physical activity* (294-303). Jyväskylä : The foundation for



"Le cours d'éducation physique s'accompagne généralement d'un aspect ludique que l'on trouve rarement à l'école"

promotion of physical culture and health, 294-303.

DELFOSE, CLOES, LEDENT & PIERON (1994). Attitudes vis-à-vis de l'école chez des enfants participant ou non à un programme scolaire d'activités physiques quotidiennes. *Revue de l'Éducation physique*, 34, 2-3, 77-88.

DUARTE, A. (1992). Contributo para a estudo das atitudes dos alunos do ensino secundário face à disciplina de educação física. *Dissertação de Doutoramento*. Universidade do Porto.

FISHBEIN, M. & AJZEN, I. (1975). Beliefs, attitude, intentions and behaviour : An introduction to theory and research. Addison-Wesley, Reading, MA.

FRAGA, A. (1994). A percepção dos alunos relativamente ao processo de aprendizagem em educação física. Estudo comparativo realizado em escolas secundárias do litoral e interior. *Dissertação de Mestrado*. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.

GILL, D. (1986). *Psychological Dynamics of Sport*. Champaign, IL : Human Kinetics.

GONÇALVES, C. (1994). Estudo do pensamento dos alunos sobre o processo de formação em educação física. *Estudo de investigação aplicada desen-*

volvido, em período de licença sabática. Trabalho não publicado.

LEAL, J. (1993). A atitude dos alunos face à escola, à educação física e aos comportamentos de ensino do professor. *Dissertação de Mestrado*, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.

LOCKE, L. (1992). Changing secondary school physical education. *Quest*, 44, 361-372.

MUSGROVE, D. (1982). Pupil's perceptions of Physical Education, *The Bulletin of Physical Education* 18 : 11-18.

PIÉRON, M., R. TELAMA, NAUL R. & ALMOND, L. (1997). Etude du style de vie d'adolescents européens. Considérations théoriques, objectifs et méthodologie de recherche. *Sport*, 159/160, 43-50.

PIERON, M., LEDENT, M., ALMOND, L., AIRSTONE, M. & I. & NEWBERRY, I. (1996). Comparative Analysis of Youth Lifestyle in Selected European Countries. Study prepared to be submitted to the International Council of Sport Science and Physical Education. Liège : Université de Liège.

TINNING, R. & FITZCLARENCE, L. (1992). Postmodern youth culture and the crisis in Australian secondary school physical education. *Quest*, 44, 287-303.

Adeps

105

N° 159/160
Automne
Hiver
'97