

République du Bénin
UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI
Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines

BenGéo

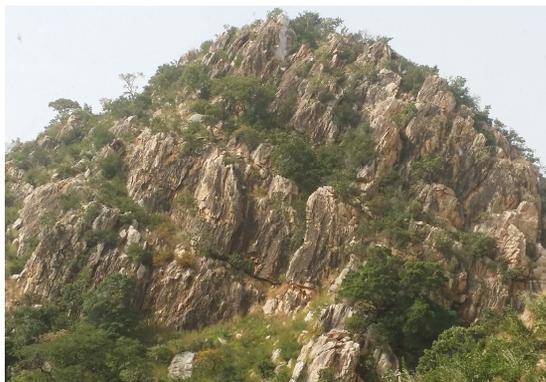
Département de Géographie et Aménagement du
Territoire

Revue semestrielle de Géographie du

Bénin

ISSN 1840-5800

N°17 juin 2015



Versant nord d'un pan de la chaîne de l'Atacora s'inclinant vers le Togo à la sortie de la ville de Tanguéta au Bénin.

Prise de vue : Orékan V., 2015

Toute reproduction, même partielle de cette revue est rigoureusement interdite. Une copie ou reproduction par quelque procédé que ce soit, photographie, microfilm, bande magnétique, disque ou autre, constitue une contrefaçon passible des peines prévues par la loi 84-003 du 15 mars 1984 relative à la protection du droit d'auteur en République du Bénin.

Directeur de publication

Brice A. TENTE (MC)

*Chef du Département de Géographie et
Aménagement du Territoire*

Rédacteur en Chef

Vincent O.A. OREKAN (MC)

Rédacteur-Adjoint

Moussa GIBIGAYE (MA)

Comité de Rédaction

Jean Cossi Houndagba (MC), Omer Thomas (MC), Germain Gonzallo (MC), Expédit Vissin (MC), Eric Tchibozo (MC), Léocadie Odoulami (MC)

Comité Scientifique

Michel Boko (PT, Bénin), Élisabeth Dorier-Apprill (PT, France), Jérôme Aloko (PT, Côte d'Ivoire), Thiou Tchamié (PT, Togo), Brice Sinsin (PT, Bénin), Tanga-Pierre Zoungrana (PT, Burkina Faso), Robert Ziavoula (PT, Congo), Benoît N'Bessa (PT, Bénin), Henri K. Motcho (PT, Niger), Christophe Houssou (PT, Bénin), Constant Houndénou (PT, Bénin), Odile Dossou Guèdègbé (MC, Bénin), Placide Clédjo (MC, Bénin), Léon Bani Bio Bigou (MC, Bénin), Kola Edinam (MC, Togo), Antoine Tohozin (MC, Bénin).

Correspondance

Comité de Rédaction de la Revue de Géographie BenGéO

Département de Géographie et Aménagement du Territoire,

01 BP 526 COTONOU (République du Bénin)

GSM : 00 229 96159897 // 95142480

E-mail : dgatflash.uac@gmail.com

SOMMAIRE

BOUKPESSI Tchaa, MAWUNA Banibe, TCHAMIE Thiou T. K.: <i>Typologie et structure des formations végétales sur sols cuirasses dans la préfecture de Doufelgou (nord-Togo).</i>	4
AKPINFA Edouard, VODOUNOU Jean Bosco Kpatindé: <i>Cartographie de la dégradation des terres agricoles dans la Commune de Dassa-Zoumè au Bénin</i>	23
VIGNINOU Toussaint: <i>De l'étalement urbain à l'émergence d'une polarité périphérique au sud-est de Cotonou en Afrique de l'Ouest.</i>	44
BALOUBI Makodjami David: <i>Dynamique urbaine et perspectives de l'agriculture dans la Commune d'Abomey-Calavi (sud-Bénin)</i>	72
ADJAKPA T. Théodore, KADJEBIN T. Roméo. G, OREKAN Vincent O.A., BONI Gratien, BOKO Michel: <i>Occupation anarchique des zones inondables et vulnérabilité des populations dans les Communes de Malanville et de Karimama au Bénin</i>	97
M'BAIPOR M. Lucienne, CLEDJO Placide, BOKO Michel: <i>Perception des populations sur la gestion des déchets à N'Djamena</i>	114
AZONHE Thierry, ATEYIHO Odette, DOSSOU-YOVO Adrien: <i>Contraintes de gestion des déchets d'équipements électrique et électroniques dans les arrondissements d'Abomey-Calavi et de Godomey</i>	128
DOSSA Alfred, IGUE Attanda M., BIAOU Gauthier et BOKO Michel: <i>Coût monétaire de la dégradation des terres dans la Commune de Kérou au nord-ouest du Bénin</i>	149
WABI Sakariyaou Alabi, ATTIKPA Antoine, DAKPO Pascal Codjo: <i>Injustices perçues en éducation physique et sportive par les élèves des établissements secondaires de la ville de Porto-Novo et environs</i>	166
AGBANDJI Lucien; AZALOU TINGBE Albert; TONOU T. C. Thierry; BOSSOU Jean Ludie, NOUHOUAYI Albert: <i>Rareté de l'eau de boisson. Représentations sociales et savoirs-construits dans la commune de Za-Kpota</i>	190

INJUSTICES PERCUES EN EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE PAR LES ELEVES DES ETABLISSEMENTS SECONDAIRES DE LA VILLE DE PORTO-NOVO ET ENVIRONS

**WABI Sakariyaou Alabi, ATTIKPA Antoine, DAKPO Pascal
Codjo**

Laboratoire des Sciences de l'Homme et de la Société
Institut National de la Jeunesse, de l'Education Physique et du Sport (INJEPS)
Université d'Abomey-Calavi (UAC) 01 BP 169 Porto-Novo. République du Bénin,
Tél. (00229) 97194411
Email : sakariyaouwabi@gmail.com

Résumé

Cette étude a pour but de déceler les injustices que perçoivent les élèves des établissements secondaires du Bénin en Education Physique et Sportive. L'enquête s'est déroulée dans 10 établissements secondaires de la ville de Porto-Novo et environs. Un échantillon de 50 élèves a été soumis à un entretien semi-directif. Les résultats ont montré que les élèves perçoivent prioritairement des injustices dans l'évaluation et dans les interactions enseignants-élèves. Les injustices perçues varient suivant le sexe et le cycle des élèves (1^{er} ou 2^{ème} cycle). Ces résultats nous ont permis de mieux comprendre les comportements des élèves et de faire des propositions pour d'une Education Physique et Sportive de qualité

Mots clés : Education Physique et Sportive, injustice, inégalité

Abstract

The aims of this research reveal the challenges (injustices) that perceive the secondaries schools students in physical and sport education in Benin. The investigation has started with ten (10) secondaries schools in Porto-Novo town and surround. Fifty students were held in "semi-directed" interview. Through results, it showed priority these injustices both evaluation teachers-students interactions. These injustices are various according to the sex and the level of the study (junior or senior cycle). Its results allowed us to get the best understanding from the students behaviour and to make proposal for a quality physical and productive sport education.

Key words: Physical and sport education, injustice, inequality.

Introduction

Cette étude a été motivée par un constat sur le terrain. En effet, notre implication dans les établissements secondaires nous a permis de découvrir un certain nombre de comportements que manifestent les élèves vis-à-vis du cours d'EPS. Dans une étude réalisée par Bodjrèneou (1994), ces comportements se traduisent par les absences au cours, la présentation de dispenses et le peu d'engagement physique pendant le cours etc.

Nous pensons que les causes de ces différents comportements peuvent être recherchées ailleurs, dans la perception que les élèves des lycées et collèges ont de la discipline ou les injustices que ces élèves perçoivent en EPS et qui entameraient leur participation pleine et entière au cours.

En effet, nous voyons parfois des élèves marquer leur désaccord par rapport à certains comportements ou prise de position de l'enseignant pendant le cours d'EPS. Ce désaccord se manifeste par des réprobations et parfois des insultes dans le dos de ce dernier. Un grand nombre parmi ces élèves, découvre que le travail fourni n'est pas en accord avec la note obtenue.

Beaucoup de recherches ont été menées dans le domaine de la perception que les élèves ont de l'EPS. Ainsi, des travaux ont montré que, dans les collèges (Débarbieux, 1999 ; Dubet, 1999) comme au lycée (Dubet, 1999 ; Merle, 1999 ; Rayou, 1999), des sentiments d'injustice apparaissent dans différents domaines, au plan de l'évaluation, des décisions d'orientation, de la relation pédagogique, des punitions, de l'impossibilité de se plaindre ou encore de l'affectation dans une classe qui regroupe majoritairement des élèves faibles (« mauvaise classe »). Mais qu'en est-il en éducation physique et sportive (EPS).

Formellement, les jugements scolaires sont censés définir une valeur scolaire indépendamment des considérations de sexe, d'ethnie, d'origine sociale, etc. Mais une évaluation idéalement objective et totalement dénuée d'ambiguïté n'existe pas. L'évaluation faite par le professeur relève d'un jeu avec les règles énoncées dans les textes officiels (Perrenoud, 1984) : c'est un « acte de négociation »

(Chevallard, 1986) où divers « arrangements » ont lieu (Merle, 1996).

Les limites de l'objectivité dans l'évaluation ne font plus de doutes dans les disciplines scolaires (Caverni&Noizet, 1978 ; Merle, 1998) comme en EPS (David, 2000) et la note peut être source de perception d'injustice. Afin de respecter ces exigences sociales de justice et d'équité, les enseignants d'EPS utilisent des stratégies (performance, évaluation formative, participation) et réalisent des calculs pour attribuer les notes, et essayer de quantifier les apprentissages pendant les évaluations.

Notre recherche ira plus loin que celles qui ont été menées sur le plan de l'évaluation pour prendre en compte d'autres aspects comme la relation qui existe entre l'EPS et l'élève : la relation entre les garçons et les filles, les interactions entre professeur et élèves, les sanctions infligées aux élèves, la nature des activités proposées etc... L'objectif que nous poursuivons est d'améliorer la participation des élèves au cours d'EPS.

En effet, le processus d'enseignement-apprentissage-évaluation est déterminé à la fois par l'enseignant et l'apprenant dans un contexte éducatif (Dyson, 1995). Selon ce postulat, de nombreuses recherches s'intéressent d'avantage à la place qu'occupe l'apprenant au sein de ce système. Ces recherches accordent un intérêt particulier pour l'étude des perceptions des élèves (Martinek, 1988), (Dyson, 1995), (Gagnon, Martel, Brunelle, Tousignant, Spallanzani, 2006) et récemment les travaux de Vanoutrive, Friant, Derobertmeasure, (2011). Dans le domaine des sciences de l'éducation on trouve plusieurs recherches sur les sentiments d'injustice des élèves (Meuret, 1999) mais dans le secteur de l'éducation physique ils sont très rares, comme l'étude canadienne de Martel & al, (1999).

Les sentiments d'injustice sont présents dans la société, à l'école et plus particulièrement en Éducation Physique et Sportive. Dans une séance d'EPS les contenus d'enseignement-apprentissage sont enseignés et évalués au masculin, la planification des activités connotées « masculines », des pratiques « étrangères » pour les filles, des barèmes peu sensibles aux différences génétiques (Cleuziou, 2000 ; Combaz, 1992). Les interactions enseignant-apprenants se caractérisent par les inégalités de traitement, elles sont souvent en

faveur des garçons (Couchot-schiex & Trottin, 2005), l'orientation masculine de l'EPS permet mieux la réussite des garçons que celle des filles (Combaz, 1992 ; Cleuziou, 2000 ; Vigneron, 2005). Ces inégalités entre les filles et les garçons accentuent le sentiment d'injustice chez les élèves filles. En milieu scolaire (Debardieux, 1999 ; Dubet, 1999 ; Merle, 1999 ; Rayou, 1999). Pour étudier les sentiments d'injustice, les recherches accordent un intérêt particulier aux perceptions des élèves durant la séance, puisque ces derniers influencent implicitement ou explicitement leurs apprentissages. Dans la même ligne des idées, Piéron, Delfosse, Ledent & Cloes (2000), signalent que l'avis des élèves sur les situations vécues en classe permet de comprendre la signification des comportements qu'ils adoptent. Souvent ces perceptions et ces révélations des apprenants ont mis l'accent sur les situations d'injustices vécues en milieu scolaire. Plusieurs recherches ont démontré que les situations d'injustices sont fréquentes sur les terrains et qui ont des effets néfastes sur le climat de la classe d'une part et sur l'apprentissage des élèves d'autre part. Il est important de prendre au sérieux ces perceptions qui entraînent souvent la colère, la violence, la délinquance (Bègue, 2009). Les perceptions et les déclarations des élèves (filles ou garçons) relativement aux injustices vécues en éducation physique constituent une source d'information de première importance pour les enseignants afin d'adapter leurs enseignements aux attentes de ces élèves que ce soit filles ou garçons et elles sont d'une grande importance pour le processus de régulation de l'enseignement. C'est ce qui nous a motivé à faire cette étude dans les lycées et collèges du Bénin, plus précisément dans le département de l'Ouémé, ce sera notre contribution à l'enseignement d'une EPS de qualité.

Cadre théorique et conceptuel

Toute recherche qui ambitionne de se hisser à un niveau scientifique doit être menée dans un cadre théorique explicite. Ce cadre théorique permet en effet de préciser le sens donné aux concepts manipulés. Il assure une lisibilité du texte tout en permettant une articulation entre les différentes parties, de manière à faire du travail un ensemble cohérent, permettant ainsi une interprétation pertinente des données recueillies. C'est l'une des conditions à remplir pour partager les résultats avec la communauté scientifique. Mais aucune des

recherches que nous avons menées sur la littérature s'intéressant à ce thème, ne nous ont permis de trouver un cadre théorique qui prenne en compte à la fois : la relation qui existe entre l'EPS et l'élève, entre les garçons et les filles, les interactions entre professeur et élèves, les sanctions infligées aux élèves, la nature des activités proposées etc... Toutes les études ont plutôt proposé un cadre conceptuel.

Cette étude comme celles qui ont été menées par les différentes recherches qui se sont intéressées aux injustices perçues par les élèves, a pour objectif de déceler les domaines qui provoquent le plus d'injustices en éducation physique et sportive chez les élèves d'établissements secondaires et de mettre en exergue les variations d'injustices perçues selon certaines caractéristiques des élèves, ce qui selon Lentillon-Kaestner (2009) n'a jamais été étudié auparavant : qu'est-ce que les élèves trouvent injustes en EPS ? Les injustices perçues varient-elles selon le sexe des élèves (garçons et filles) ou selon le niveau d'étude (1^{er} ou 2^{ème} cycle). S'intéresser aux injustices perçues chez les élèves semble indispensable afin d'adapter l'enseignement de l'éducation physique et sportive aux attentes des élèves. Cette étude permet de les identifier et elle va permettre aux enseignants de guider leur enseignement en fonction du public cible. Si leurs attentes sont prises en compte, les élèves seront davantage satisfaits de cet enseignement, et le travail des enseignants s'en trouvera facilité.

Notre préoccupation dans cette étude n'est pas de déterminer ce qui est juste ou injuste ni de savoir si ces élèves devraient considérer la situation juste, mais de déceler comment les élèves pensent et ressentent les problèmes d'injustice en EPS. Comme dans les études menées par Skitka et Crosby(2003) ; Steiner(1999), il s'agit d'une approche descriptive. Les injustices perçues peuvent être multiples : elles peuvent concerner la situation personnelle de l'individu ou la situation du groupe d'appartenance (filles comparées aux garçons) (Runciman, 1996). Elles peuvent porter sur la justice d'une récompense reçue, comme la note (justice distributive) ou sur la manière avec laquelle cette récompense a été distribuée (justice procédurale) (Steiner, 1996). Dans cette étude qualitative, nous considérons le sentiment d'injustice dans son sens large, englobant à la fois les injustices individuelles, distributives et procédurales. Il est considéré comme un sentiment de colère, de mécontentement que

soulève une action qui heurte la conscience morale. Cette recherche se centre sur tout ce qui est objectivement ressenti comme injuste par les élèves.

Rien ne prouve que les individus considèrent injuste ce qui paraît objectivement injuste, qu'ils perçoivent juste, ce qui est objectivement plus juste (Pharo, 1996). Ce que les élèves disent et ce qu'ils préfèrent, les jugements qu'ils portent ne signifient nullement que leurs propos soient justes et fondés objectivement. Ce sont simplement des constructions de la réalité (Dubet, 1991). Selon Kellerhals, Coenen-Huther & Modak (1988), les sentiments d'injustices ne se construisent pas à partir des caractéristiques objectives d'une situation ou sur la base de critères fixes et stables. La justice n'a pas la même signification pour tous les individus et ces derniers adoptent une attitude finaliste envers la justice. Au regard de ces travaux, nous émettons deux hypothèses de recherche :

- Les injustices perçues par les élèves en EPS ne se confondent pas avec les inégalités objectives. Par exemple, les notes inférieures des filles en EPS ne sont pas forcément source d'injustices chez les élèves.
- Les injustices varient d'un élève à l'autre et elles sont ressenties prioritairement dans les domaines auxquels les élèves accordent de l'importance. Le sport étant un domaine masculin valorisé par les garçons et les sportifs, ces derniers percevront davantage de justices en EPS que les filles et les non sportifs.

Méthode

Cadre de l'étude

L'objectif de cette étude rappelons-le, est de déceler les domaines dans lesquels les élèves du secondaire perçoivent le plus d'injustices et de mettre en exergue les variations d'injustices perçues selon les élèves de chaque établissement ciblé. Pour ce faire, nous avons choisi de mener notre enquête dans les établissements secondaires du Département de l'Ouémé situé au Sud-est du Bénin, qui est limité au Nord par le département du Plateau, au Sud par l'Océan Atlantique, à l'Est par le Nigéria et à l'Ouest par les départements de l'Atlantique et du Littoral. Nous avons retenu des établissements dans la ville de Porto-Novo et ses environs (tableau N° 1) où nous

avons observé des enseignants d'EPS et des élèves que nous avons interrogés en situation d'enseignement/ apprentissage/évaluation.

Population

La population d'enquête se définit comme l'ensemble des sujets sur lesquels porte une étude. Cette étude prend en compte les élèves filles et garçons de la classe de 4^eenTerminal qui participent régulièrement aux cours d'EPS. Nous avons choisi ces niveaux de classes parce que nous supposons que ces élèves ont déjà plus d'acquis dans les cours d' EPS et peuvent percevoir la pertinence du problème.

Echantillonnage

3-3-1-Méthode d'échantillonnage

Dans le cadre de cette étude, nous avons utilisé la méthode probabiliste avec la technique d'échantillonnage aléatoire simple pour déterminer les établissements d'enquête, la population et les classes retenues.

3-3-2-Taille de l'échantillon

Pour les raisons de précisions des données et des informations que nous aurions à recueillir et traiter, nous avons choisi au hasard 50 élèves, dont 24 filles et 26 garçons qui ont été interviewés

Tableau1 : Nombre total d'élèves composant l'échantillon

ETABLISSEMENTS	NOMBRE DE CLASSES	ECHANTILLON (ENTRETIEN)
CEG Cocotiers	2	5
CEG Djassin	2	5
CEG Djègan-Kpèvi	2	5
Lycée Toffa 1 ^{er}	2	5
Lycée Béhanzin	2	5
CEG SèmèPodji	2	5
CEG Misséréte	2	5
CEG Djlègbé	2	5
CEG Adjarra	2	5
CEG Djèffa	2	5
TOTAL	20	50

3-3-3-Technique de collecte des données

Le seul outil de recherche que nous avons retenu est l'entretien semi-directif. C'est une technique que nous avons retenue dans la mesure où elle nous a permis de recueillir des informations sur les problèmes vécus par les élèves lors du déroulement des cours d'EPS. Les discours entièrement retranscrits constituent le corpus étudié soit deux à trois pages par élève. Une analyse thématique a été conduite. Les catégories prévues à l'avance, renvoient à une question majeure évoquée précédemment (Quels sont les problèmes rencontrés lors du déroulement des cours d'EPS et qui constituent une injustice pour vous ?).

Traitement des données

Traitement des données de l'entretien

Les données issues des entretiens ont été exploitées en utilisant la méthode de l'analyse de contenu. Après le dépouillement, nous avons procédé par catégorie à la transcription intégrale de tout ce qui semble représenter le point de vue de l'ensemble des personnes interrogées et relevé toutes les expressions qui présentent un intérêt pour notre étude. Nous avons ensuite conçu des formulations permettant de caractériser les dimensions, les notions ou les concepts importants évoqués par les élèves, puis nous avons affecté des coefficients aux différents thèmes selon leur fréquence d'apparition (chaque thème a été affecté du coefficient 1).

4- Présentation et analyse des résultats

4-1-Présentation des résultats

Nous présentons ici les résultats des entretiens que nous avons eus avec les élèves retenus dans notre échantillon. Les réponses qu'ils nous ont données sont diverses et variées.

Tableau 2 : Item I : les injustices liées aux non sportifs.

Réponses	Nombre de Garçons	Niveau d'Etude	Nombre de filles	Niveau d'Etude	Nombre Total
On favorise les sportifs	12	3 ^{eme} /2 ^{nde} /1 ^{ere}	4	3 ^{eme} /1 ^{ere}	16
Les sportifs n'aident pas les non sportifs à bien maîtriser l'activité	1	1 ^{ere}	0	-	1
Les encouragements vont seulement à l'endroit des sportifs	1	1 ^{ere}	0	-	1
Les sportifs dirigent les séances	0	-	3	3 ^{eme} /1 ^{ere}	3
Total	14	1^{er} Cycle=1 2^{eme} Cycle=13	7	1^{er} Cycle=2 2^{eme} Cycle=5	21

Les résultats inscrits sur ce tableau montrent qu'en ce qui concerne l'item sur les injustices liées aux non sportifs, 21 élèves sur les 50 ont répondu à cette préoccupation. Les réponses données par chacun des interviewers sont variées et multiples. Certains pensent que :

- On favorise les sportifs (16)
- Les sportifs n'aident pas les non sportifs à bien maîtriser l'activité (1)
- Les encouragements vont seulement à l'endroit des sportifs (1)
- Les sportifs dirigent les séances (3)

Tableau 3 : Item II : les injustices liées à la manière d'être noté en EPS

Les résultats inscrits sur ce tableau montrent qu'en ce qui concerne l'item sur les injustices liées à la manière d'être noté en EPS, 48

élèves sur 50 ont répondu à cette préoccupation. Selon les réponses données par les interviewers, il ressort que :

- Le choix des activités sur lesquelles l'élève est évalué est mal fait (5)
- les élèves ont des liens familiaux avec les professeurs (6) ;
- les professeurs se basent sur aucun barème pour les évaluer (28) ;
- les filles ont plus de notes que les garçons (2) ;
- le temps qu'on prend pour évaluer est insuffisant (5) ;
- toutes les notes ne sont pas prises en compte (2).

Réponses	Nombre de garçons	Niveau d'étude	Nombre de filles	Niveau d'étude	Nombre
Le professeur choisi les activités qui sont difficiles	3	3 ^{ème} / 2 ^{nde}	2	1 ^{ère} / 3 ^{ème}	5
Le professeur note bien ceux qui ont des liens avec lui	3	1 ^{ère} / 3 ^{ème}	3	1 ^{ère} / 3 ^{ème}	6
Le professeur note sans barèmes)	18	1 ^{ère} / 3 ^{ème} / 2 ^{ème} / 1 ^{ère}	10	3 ^{ème} / 2 ^{nde} / 1 ^{ère}	28
Les filles ont plus de notes que les garçons	2	3 ^{ème} / 1 ^{ère}	0		2
Le temps qu'on prend pour nous évaluer est insuffisant	3	3 ^{ème} / 1 ^{ère}	2	1 ^{ère}	5
Toutes les notes ne sont pas prises en compte	1	3 ^{ème}	1	1 ^{ère}	2
Total	30	1 ^{er} Cycle=6 2 ^{ème} Cycle=24	18	1 ^{er} Cycle=3. 2 ^{ème} Cycle=15	48

Tableau 4 : Item IV : les injustices liées aux interactions enseignant-élèves

Réponses	Nombre de garçons	Niveau d'étude	Nombre de filles	Niveau d'étude	Nombre
Irrégularité et retard au cours	2	3 ^{ème}	2	3 ^{ème}	4
Le professeur oblige à travailler malgré la fatigue et la maladie	0	-	3	1 ^{ère}	3
Le professeur passe plus de temps avec les filles	5	3 ^{ème} / 2 ^{nde} / 1 ^{ère}	4	3 ^{ème} / 2 ^{nde} / 1 ^{ère}	9
Le professeur ne corrige pas souvent les élèves	3	3 ^{ème} / 1 ^{ère} / Tle	3	1 ^{ère}	6
Le professeur ne s'occupe pas trop de ceux qui sont faibles	4	3 ^{ème} / 2 ^{nde} / 1 ^{ère}	3	1 ^{ère}	7
Le professeur est trop rigoureux	3	3 ^{ème} / 2 ^{nde} / 1 ^{ère}	0	-	3
Total	17	1^{er} Cycle=5 2^{ème} Cycle=8	15	1^{er} Cycle=2 2^{ème} Cycle=5	32

Les résultats inscrits sur ce tableau montrent qu'en ce qui concerne l'item sur les injustices liées aux interactions enseignant-élèves, 32 élèves ont répondu à cette préoccupation. Les réponses données par chacun des interviewers sont variées.

Certains pensent que :

- Le professeur n'est pas régulier et vient en retard au cours (4) ;
- le professeur oblige à travailler malgré la fatigue et la maladie (3) ;
- le professeur passe plus de temps avec les filles (9) ;
- le professeur ne corrige pas souvent les élèves (6) ;
- le professeur ne s'occupe pas trop de ceux qui sont faibles (7) ;
- le professeur est trop rigoureux (3).

Tableau 5 : Item V : les injustices liées aux sanctions disciplinaires

Réponses	Nombre de garçons	Niveau d'étude	Nombre de filles	Niveau d'étude	Nombre
Renvoi vers la maison ou l'administration	5	3 ^{ème} / 1 ^{ère}	5	3 ^{ème} / 1 ^{ère}	10
Le professeur punit devant les camarades	0	-	1	3 ^{ème}	1
Le professeur punit toute la classe quand un élève est en faute	1	3 ^{ème}	1	2 ^{nde}	2
Les sportifs sont moins sanctionnés lorsqu'ils commettent des erreurs	1	1 ^{ère}	1	1 ^{ère}	2
Les filles ne sont pas trop sanctionner	1	1 ^{ère}	2	3 ^{ème}	3
Total	8	1^{er} Cycle=2 2^{ème} Cycle=3	10	1^{er} Cycle=3 2^{ème} Cycle=3	18

Les résultats montrent qu'en ce qui concerne l'item concernant les injustices liées aux sanctions disciplinaires, 18 élèves ont répondu à cette préoccupation. Certains pensent que :

- Le professeur nous renvoie vers la maison ou vers l'administration (10) ;
- le professeur punit devant les camarades (1) ;
- le professeur punit toute la classe quand un élève est en faute (2) ;
- les sportifs sont moins sanctionnés lorsqu'ils commettent des erreurs (2) ;
- les filles ne sont pas trop sanctionner (3).

Tableau 6 : Item VI: les injustices perçues au plan de la relation entre pairs

Réponses	Nombre de garçons	Niveau d'étude	Nombre de filles	Niveau d'étude	Nombre
Manque de respect entre les élèves (insulte, bagarre)	11	3 ^{ème} / 2 ^{nde} / 1 ^{ère} / Tle	12	3 ^{ème} / 2 ^{nde} / 1 ^{ère} / Tle	23
Jalousie entre les élèves lorsqu'un groupe est privilégié	3	2 ^{nde} / Tle	1	1 ^{ère}	4
Les filles ont toujours raison contre les garçons	2	3 ^{ème} / 2 ^{nde}	0		2
Moquerie envers ceux qui n'arrivent pas à réussir certaines activités	0		2	1 ^{ère}	2
Ceux qui ont des liens de parenté avec le professeur briment les autres	1	1 ^{ère}	1	1 ^{ère}	2
Total	17	1 ^{er} Cycle=2 2 ^{ème} Cycle=6	16	1 ^{er} Cycle=1 2 ^{ème} Cycle=6	33

Les résultats inscrits sur ce tableau montrent qu'en ce qui concerne l'item sur les injustices perçues au plan des relations entre pairs, 33 élèves ont répondu à cette préoccupation :

- Manque de respect entre les élèves (23) ;
- Jalousie entre les élèves lorsqu'on privilégie un groupe ou une personne au détriment de l'autre (4) ;
- Les filles ont toujours raison sur les garçons lorsqu'un problème subvient entre eux (2) ;
- Moquerie envers ceux qui n'arrivent pas à réussir certaines activités (2) ;
- Ceux qui ont des liens de familiarité avec le professeur briment les autres (2)

Tableau 7 : Item VII : les injustices perçues au plan des activités physiques pratiquées

Réponses	Nombre de garçons	Niveau d'étude	Nombre de filles	Niveau d'étude	Nombre
Le professeur ne nous laisse pas assez de temps avant de nous évaluer	3	3 ^{ème}	2	3 ^{ème} / 1 ^{ère}	5
Les infrastructures ne sont pas adaptées	1	Tle	0	-	1
Certaines activités sont trop dures (lutte, grimper)	5	2 ^{nde} / 1 ^{ère}	7	2 ^{nde} / 1 ^{ère}	12
On nous oblige à faire certains éléments gymniques alors qu'on n'a pas les aptitudes pour le faire (pont, trépied)	1	2 ^{nde}	0	-	1
Le professeur ne démontre pas mais il nous oblige à faire	1	2 ^{nde}	1	1 ^{ère}	2
Total	11	1^{er} Cycle=1 2^{ème} Cycle=5	10	1^{er} Cycle=1 2^{ème} Cycle=4	21

Les résultats montrent qu'en ce qui concerne l'item sur les injustices perçues au plan des activités physiques pratiquées, 21 élèves ont répondu à cette préoccupation.. Certains pensent que :

- Le professeur ne nous laisse pas assez de temps avant de nous évaluer (5) ;
- Les infrastructures ne sont pas adaptées (1) ;
- Certaines activités sont trop dures (12) ;
- On nous oblige à faire certains éléments gymniques alors qu'on n'a pas les aptitudes pour le faire (1) ;
- Le professeur ne démontre pas mais il nous oblige à faire (2) ;

Tableau 8 : Hiérarchisation des types d'injustices perçues selon leurs coefficients

Domaines d'injustice	Nombre d'élèves	%
Notation en EPS	48 /50	96%
Interaction entre filles et garçons	33/50	66%
Interactions enseignants élèves	32/50	64%
Les sportifs et les non sportifs	21/50	42%
Aux plans des activités physiques pratiquées	21/50	42%
Sanctions disciplinaires	18/50	36%

Nous remarquons sur ce tableau récapitulatif des injustices perçues par les élèves (présenté selon une hiérarchie allant du coefficient le plus élevé au coefficient le plus faible) qu'en ce qui concerne la notation, 48 élèves (sur les 50 interrogés) ont trouvé qu'il y a injustice pendant que 33 en trouvent dans les rapports entre les filles et les garçons, 32 dans les interactions avec les enseignants, 31 au niveau des barèmes, 21 entre les sportifs et les non sportifs, 21 au plan des activités physiques pratiquées et 18 pour ce qui concerne les sanctions disciplinaires.

4-2 Analyse des résultats

L'objectif de cette étude est de déceler les domaines dans lesquels les élèves du secondaire perçoivent le plus d'injustices et de mettre en exergue les variations d'injustices perçues selon les élèves de chaque établissement ciblé. Les élèves perçoivent dans l'ordre décroissant les injustices dans les domaines suivants :la notation en

EPS, entre les filles et les garçons, dans les interactions enseignant-élèves, des sportifs et des non-sportifs, des activités physiques pratiquées et des sanctions disciplinaires. Dans chaque domaine les élèves ont fait ressortir plusieurs aspects.

Nous constatons que majoritairement les injustices à propos de la notation donc de l'évaluation en EPS sont les plus perçues par les élèves. La principale raison avancée est le fait que « les professeurs ne se basent sur rien pour noter ses élèves, les évaluations se font le plus souvent sans barème ». (Cette réponse donnée par les élèves s'explique dans la mesure où l'approche par compétence propose une grille d'évaluation qui n'est pas à la portée des élèves). Certains pensent que les notes sont attribuées selon les liens familiaux qui relient les professeurs et quelques élèves. Ces révélations posent le problème de la transparence dans l'évaluation (le barème, l'activité pratiquée). D'autres élèves pensent que « les activités sur lesquelles on les évalue sont mal choisies par les professeurs : ces activités ne sont pas bien maîtrisées par les élèves, le temps dont dispose les professeurs pour les évaluer est insuffisant. Enfin, la note de certaines filles dépasse celle des garçons qui s'en sortent mieux en EPS et que toutes les notes ne sont pas prises en compte par les professeurs ». Nous voyons bien que les griefs à l'égard des professeurs sont nombreux. Même si certains sont justifiés (transparence à propos du barème, notes des filles supérieures à celles des garçons), d'autres semblent fantaisistes et ne sauraient en aucun cas être assimilés à une injustice (choix des activités à évaluer, non maîtrise de ces activités avant l'évaluation)

La seconde injustice qui a été relevée puisqu'elle bénéficie de la deuxième cote la plus élevée, est celle qui existe entre les filles et les garçons. La plupart des élèves trouvent qu'il y a un manque de respect entre eux lors du déroulement du cours d'EPS : « il y a des insultes et des bagarres entre nous ». Certains garçons sont jaloux lorsque le professeur passe plus de temps avec les filles. Pour eux, il privilégie en quelque sorte les filles au détriment des garçons. D'autres garçons disent que « le professeur accorde toujours raison aux filles lorsqu'un problème survient entre eux, elles se moquent trop de ceux qui n'arrivent pas à réussir certains exercices et elles ont plus d'autorité sur les autres. Surtout lorsqu'elles ont des liens familiaux avec le professeur ».

Même si toutes ces déclarations ne sont pas toujours justifiées, elles posent le problème récurrent de la maîtrise de la classe par le professeur. Par ailleurs, cela constitue aussi une injustice signalée par les élèves, la distribution du temps passé avec les filles, avec les garçons, avec les forts, avec les faibles constitue aussi des reproches que les enseignants doivent prendre en compte dans leur approche de l'activité.

Quant aux interactions enseignants-élèves, certains pensent que « le professeur se rapproche plus des filles, Il ne se soucie pas trop des élèves faibles et ne les corrige pas le plus souvent ». D'autres disent qu'il n'est pas régulier au cours, et les rares fois qu'il vient, il est en retard et oblige les élèves à travailler malgré leurs problèmes personnels(maladie, fatigue).

Pour ce qui concerne les sportifs et les non-sportifs, quelques élèves disent que « le professeur favorise les élèves qui font les activités sportives (AS) en dehors des heures de cours : ils[les sportifs] sont assurés d'avoir une bonne note. Ils dirigent le plus souvent les cours à la place des professeurs, ils n'aiment pas trop aider les non-sportifs dans l'accomplissement des tâches données par les professeurs. Malgré ces désordres les professeurs ne font que les féliciter ».

Sur le plan des activités physiques pratiquées, nombreux sont les élèves qui disent que « les activités comme la lutte et le grimper sont trop durs ». Le temps dont ils disposent pour l'apprentissage de ces activités est insuffisant ce qui ne permet pas leur maîtrise avant l'évaluation. Par ailleurs, lors de l'apprentissage « le professeur ne démontre pas les activités mais il oblige les élèves à les faire ». Le comble est que ces activités ne sont pas pratiquées sur des infrastructures adaptées.

Au niveau des sanctions disciplinaires, les élèves trouvent que « le professeur renvoie la plupart du temps les élèves vers la maison ou l'administration. Il n'aime pas trop sanctionner les filles et les sportifs ».

Nous avons ici interprété les réponses qui ont été données par les élèves à la question introductive des entretiens semi-directifs que nous avons proposés. Selon Dar & Resh(2001, 2003), ces résultats ne sont pas spécifiques à l'EPS, le même phénomène a été observé dans

cinq autres disciplines d'enseignement. Par contre l'étude de Martel, Gagnon, Grenier, Pelletier-Murphy et Dumont(1999) en EPS auprès des élèves du primaire aboutit à des résultats opposés : les injustices mentionnées par ces élèves concernent surtout la gestion de la discipline (41% des situations injustes rapportées) ; celles liées au jugement de l'enseignant sont les moins fréquemment cités(5%).Les perceptions d'injustices concernent un plus grand nombre d'élèves. Nous l'avons remarqué lors de notre recherche, puisque tous les élèves faisant partie de notre échantillon en ont tous relevées. Certains ont même trouvé plusieurs. Nous avons remarqué aussi que les élèves du second cycle trouvent moins d'injustices que ceux des classes inférieures. Ces résultats corroborent ceux obtenus par Dismore, Bailey & Izaki, (2006); Piéron & al, (1998) et Subramaniam & Silverman (2007) qui ont trouvé qu'avec l'âge, les élèves ont des attitudes moins positives à l'égard de l'EPS. Ainsi, selon Piéron & al. (1998) le degré de satisfaction global des élèves baisse de 15% face à l'EPS du primaire (6 à 12 ans) au second degré (12 à 18 ans). L'étude de Lentillon & Cogérino(2005) auprès des collégiens montre également des injustices plus saillantes en EPS avec l'augmentation de l'âge.

Les attentes de réussite non comblées peuvent être une source d'injustices chez les élèves du second degré mais pas la seule (Merle, 1999). En EPS, des études (Lentillon & Cogérino, 2006) ; Vigneron, 2004) montrent que les notes obtenues reflètent souvent les attentes des élèves et sont parfois même supérieures à celles attendues. Les injustices perçues au plan de l'évaluation concernent soit des inégalités de réussite entre groupes d'élèves (sportifs-non sportifs, filles-garçons), soit les procédures d'évaluation (manière d'être noté, barèmes de notation). Les garçons perçoivent des injustices intersexes en leur défaveur. Or, les garçons sont les plus favorisés en EPS ; ces différences s'observent au plan de la réussite en EPS, des interventions de l'enseignant, des contenus d'enseignement, des interactions entre pairs (Cleuziou, 2000; Cogérino, 2005; Colwell, 1999; Combaz, 1992; Flintoff, 1994; Fontayne, 1999; Lentillon & Cogérino, 2003; Skelton, 2002; Vigneron, 2004). Ceci montre bien que l'injustice ressentie est subjective et ne reflète pas la réalité (Pharo, 1996). En ce qui concerne les procédures d'évaluation, comme dans d'autres disciplines d'enseignement (Merle, 1999 ;

Rayou, 1999), les élèves dénoncent l'arbitraire, la subjectivité et le favoritisme. Les élèves interrogés par Macdonald & Brooker (1997) se plaignent également de la manière d'être noté en EPS.

Selon Merle(1996), l'appréciation de la justice de l'évaluation est spécifique à chacune des disciplines d'enseignement. Certaines des injustices citées par les élèves sont spécifiques à l'EPS ; c'est le cas des injustices relatives aux barèmes de notation. Comment réduire la prise en compte de la performance et assurer une plus grande équité entre élèves. C'est tout le problème de l'évaluation qui est au centre de l'acte pédagogique.

En France par exemple, de nombreuses mesures ont été prises afin de réduire la prise en compte des performances et assurer une plus grande équité entre les élèves. L'évaluation est passée d'une prise en compte de la performance seule dans les années 1960 à la prise en compte d'autres éléments comme la maîtrise d'exécution (manière de faire), les progrès, les connaissances acquises ou le projet d'apprentissage élaboré par l'élève. Au Bénin, l'approche par compétence qui a été adoptée dans les années 90 a permis la mise en place d'une grille d'évaluation qui ne supprime totalement la table de notation. Ainsi, les élèves se plaignent toujours de l'absence de prise en compte des efforts, des progrès et des capacités individuelles de chacun. De même, les élèves interrogés par Hébrard (1986) veulent majoritairement être notés non seulement sur la performance, mais également sur la participation. Dans l'étude de Luke & Sinclair (1991), certains adolescents (16-17ans) se plaignent que l'évaluation soit surtout basée sur le niveau général des élèves et non sur une habileté motrice particulière. Les injustices relatives à l'évaluation ponctuelle sont aussi spécifiques à l'EPS : les élèves sont évalués à la fin de chaque cycle d'enseignement en EPS (au Bénin avec les nouveaux programmes de formation, l'évaluation est faite après trois ou quatre séquences de cours), alors que dans les autres disciplines, les évaluations sont multiples, réparties tout au long du trimestre.

Les injustices perçues varient selon les élèves de chaque établissement. Si la majorité des élèves non-sportifs d'un établissement disent avoir perçus des injustices en EPS, une minorité d'élèves sportifs d'établissement sont dans ce cas. Au-delà des inégalités objectivement observables, l'intérêt accordé à un domaine

particulier accentue les perceptions d'injustices (Kellerhals & Al., 1988). Les filles sont moins enthousiastes et éprouvent moins de plaisir à venir en EPS que les garçons (Luke & Sinclair, 1991 ; Shropshire, Carroll & Yim, 1997). Selon une enquête nationale en France, l'EPS arrive en tête des matières préférées chez les garçons de 5^e (12 à 13 ans) devant les mathématiques et en troisième position chez les filles derrière les langues étrangères et le français (Terrail, 1992). Par ailleurs, Chen (1998) montre les attentes plus élevées chez les élèves vis-à-vis de l'EPS de la 9^e à la 11^e année (de 14 à 16 ans). Selon Lentillon & Cogérino (2006), les élèves d'établissements défavorisés, les garçons comme les sportifs accordent une importance plus élevée à la note d'EPS que ceux d'établissements favorisés, les filles et les non-sportifs. Aucune étude n'a été réalisée au Bénin sur les matières préférées des élèves.

Cette étude ne prétend pas avoir circonscrit le sujet et étudié tous les aspects du problème mais elle permet toutefois d'apporter quelques recommandations pratiques afin que l'enseignement de l'EPS réponde au mieux aux attentes des élèves. Notons au passage que l'EPS est la seule matière du système éducatif où l'élève peut être dispensé même avec des dispenses fantaisistes. Les enseignants d'éducation physique et sportive doivent donc accorder une attention particulière à l'évaluation et à sa mise en place, c'est cet aspect du problème qui a été la principale préoccupation des élèves. Les barèmes de notation dans toutes les activités enseignées doivent prendre en compte les différences de niveaux chez les élèves et notamment celles qui sont liées au sexe et à la pratique sportive. Les enseignants doivent davantage expliquer les clés de correction aux élèves afin de permettre une meilleure compréhension de celles-ci. Ils ont le devoir également d'appliquer ces clés de notation avec la plus grande objectivité possible. Au collège on doit accorder une attention particulière aux élèves faibles. Ces élèves semblent avoir davantage besoin de l'enseignant. Il en est de même pour les élèves non-sportifs ; il ne faut pas hésiter, en tant qu'enseignant, de différencier ses interventions auprès des élèves d'une même classe et de passer davantage de temps avec les élèves qui rencontrent le plus de difficultés en EPS.

Conclusion

Cette étude montre bien que « l'expérience que les élèves font de l'injustice n'est pas seulement structurée par les inégalités » (Merle, 1999). Les injustices sont prioritairement perçues à propos des domaines important pour l'élève. Les élèves perçoivent prioritairement des injustices à l'égard de l'évaluation en EPS, des filles et des garçons, des interactions-enseignant élèves, des sportifs et des non-sportifs, des activités physiques pratiquées et des sanctions disciplinaires. L'évaluation en EPS est un problème crucial pour les enseignants, mais l'est également pour les élèves (ce dernier peut faire le geste juste mais avoir une performance faible par rapport à un élève de la même classe qui a une capacité physique plus importante). Il semble important que les recherches s'intéressent davantage aux problèmes que pose l'évaluation en EPS et apportent des solutions concrètes aux enseignants. Comme certains pays le font déjà, l'Institut national de la jeunesse, de l'Education Physique et du Sport doit dans cette perspective faire de recherches qui permettront d'améliorer ou de réduire les difficultés que pose la mise en œuvre de l'évaluation dans les écoles béninoises. Bien que la majorité des élèves perçoivent des injustices au plan de l'évaluation, les injustices perçues varient selon le sexe et le niveau des élèves. D'autres variables contextuelles peuvent influencer les perceptions d'injustices chez les élèves (Resh, 1999) et des recherches ultérieures peuvent prendre en compte l'influence des caractéristiques de l'enseignant (sexe, statut, ancienneté, âge), de l'activité pratiquée (masculine/féminine/neutre, individuelle/collective) et du niveau de réussite de la classe sur les injustices perçues en éducation physique et sportive. Certaines analyses ont déjà été effectuées et les résultats sont intéressants : les élèves se sentent mieux soutenus par les enseignants d'EPS jeunes, sans expérience, stagiaires ou agrégés (Lentillon et Cogérino, 2006).

Références bibliographiques

Bodjrènou B. J., 1994. Approche psychosociologique du comportement des jeunes filles dans des groupes mixtes en Education physique et Sportive. Mémoire pour l'obtention de la maîtrise en STAPS : INJEPS, 103p

- Bègue F., 2009.** Justice et cognition. In M. Duru-Bellat & D. Meuret (Eds.), Les sentiments de justice à et sur l'école. (pp. 15-30). Bruxelles : De Boeck .
- Caverni J.P. & Noiret G., 1978.** Les mécanismes des effets d'assimilation entre évaluations scolaires successives. *Appliedpsychology*, 28 (1), 13-22.
- Chevallard Y., 1986.** Vers une analyse didactique des faits d'évaluation. Dans J.-M. De Ketele (Ed), l'évaluation : Approche descriptive ou prescriptive ? (pp. 31-60). Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Cogérino G., 2005.** « Filles et garçons en EPS », Editions Revue EPS, 129P.
- Combaz G., 1992.** Sociologie de l'éducation physique. Evaluation et inégalités de réussite. Paris : PUF.
- Cleuziou J-P., 2000.** L'analyse des menus et des notes dans « L'éducation physique et sportive : certification au Baccalauréat » (sous la direction de Bernard David) Documents et travaux de recherche en éducation N°39 Ed. INRP
- Dar Y., & Resh N., 2001.** Exploring the multifaceted structure of sense of deprivation. *European Journal of Social Psychology*, 30, 1-21.
- David B., (Ed). 2000.** Education Physique et Sportive : La certification au baccalauréat. Paris, France : Institut National de Recherche Pédagogique.
- Debarbieux E., 1999.** Désigner et punir. Remarques sur une construction ethnisante au collège. In D. Meuret (Ed.), La justice du système éducatif (pp.194-212). Bruxelles : De Boeck.
- Dubet F., 1999.** Sentiments et jugements de justice dans l'expérience scolaire. In D. Meuret (Ed.), La justice du système éducatif (pp.177-194). Bruxelles : De Boeck.
- Dyson B.P., 1995.** Students' voices in alternative elementary physical education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(4), 394-407.
- Gagnon J., Martel D., Brunelle J.P., Tousignant M. & Spallanzani C., 2006.** Les injustices perçues par les élèves: un message

révélateur pour les enseignants. Cahiers de la recherche en éducation, 9(1), 3-20

Kellerhals J., Coenen-Huther J., & Modak M., 1988. Figures de l'équité: la construction des normes de justice dans les groupes. Paris : PUF.

Lentillon-Kaestner V., 2009. Injustices perçues en éducation physique et sportives. Institut des sciences du sport de l'Université de Lausanne. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation. Vol 12, n°2, p.195-210

Lentillon V. & Cogérino G., 2006. « Perceptions par les élèves des différences objectives entre les sexes en EPS », Edition AFEC, 138P.

MacDonald D. & Brooker R. 1997. Assessment issues in a performance-based subject: a case study of physical education. Studies in educational evaluation, 23(1), 83-102.

Martel D., Gagnon J., Pelletier-Murphy J. & Grenier J., (1999). Pygmalion en éducation physique : un mythe bien réel. Revue canadienne de l'éducation, 24(1), 42-56.

Martinek T.J., 1988. Confirmation of a teacher expectancy mode 1 : Student perceptions and causal attributions of teaching behaviors. Research Quarterly for Exercise and Sport, 59(2), 118-126.

Merle P., 1996. L'évaluation des élèves. Enquête sur le jugement professoral. Paris : P.U.F.

Merle P., 1998. Les recherches sur la notation des élèves. Quelles conséquences en termes d'action sociale ? Education et formation, 53, 7-17.

Merle, P., 1999. Equité et notation: l'expérience subjective des lycéens. In D. Meuret (Ed.). La justice du système éducatif (pp. 213-226). Bruxelles : De Boeck.

Meuret D., 1999. « La justice du système éducatif » Edition LIFE 135P.

Pierron, M., Delfosse, C., Ledent, M. & Cloes, M., 2000. Les injustices perçues par les élèves : Que pense l'élève de la leçon qu'il vient de vivre ? Revue de l'éducation physique, 40 (3), 119-129.

- Rayou, P., 1999.** "Combien t'as eu ? Les lycéens à l'épreuve de la dissertation de philosophie", In Denis Meuret (dir.), La justice du système éducatif, Bruxelles, De Bœck.
- Skitka, L.J., Crosby, F.J., 2003.** Trends in the social psychological study of justice personality and social psychology, 7(4), 282-285.
- Vanoutrive, J., Friant, N. & Derobertmeasure, A., 2011.** L'injustice scolaire : quels sentiments chez les élèves? Éducation-Formation, 295, 129-139. En ligne : <http://ute3.umh.ac.be/revues/> (page consultée le 23 septembre 2011).
- Vigeneron, C., 2004.** La construction des inégalités de réussite en EPS au baccalauréat entre filles et garçons. Doctorat en sciences du sport, Université de Dijon.
- Vigeneron, C., 2005.** Les écarts de réussite en EPS aux examens entre filles et garçons. In G. Cogérino (dir.), Filles et garçons en EPS (pp. 61-99). Paris : Edition Revue EPS, Collection « Recherche et formation.