

# Vers une confiance en mouvement

Comment rehausser le sentiment d'efficacité personnelle des filles dans les cours d'éducation physique ?

Audrey Caplette Charette

Mention de source : iStock/Agus Supriyana

Les experts sonnent l'alarme : les jeunes ne sont pas assez actifs. Les étudiants et étudiantes du collégial, en particulier les jeunes femmes, ne font pas exception. Une étude révèle que 79 % des cégépiennes n'atteignent pas les recommandations de l'Organisation mondiale de la santé fixées à 150 minutes d'activités physiques par semaine. En outre, 41 % d'entre elles seraient actives moins de 10 minutes par semaine, donc considérées comme sédentaires (Lerich et collab., 2015). Comment les encourager à bouger davantage ? Quelles mesures adopter dans les cours d'éducation physique et à la santé (EPS) pour stimuler leur engagement face à la pratique d'activités physiques et ainsi lutter contre ce problème de santé publique ? Une recherche menée au collégial met en lumière les suggestions des cégépiennes quant aux pratiques enseignantes susceptibles de renforcer le développement de leur sentiment d'efficacité personnelle (SEP). Implémenter leurs suggestions pourrait s'avérer une voie d'amélioration prometteuse.

Au Québec, seulement 33 % des filles de niveau secondaire se perçoivent compétentes en EPS contre 77 % des garçons (Robitaille, 2019). Toujours au Québec, seules des adolescentes affirment que leurs préférences d'activités physiques ne sont pas prises en compte à l'école, ce qui nuit à leur intérêt en EPS (Dubuc et collab., 2021). Robitaille (2019) note qu'au secondaire, les cours d'EPS proposent davantage de sports collectifs, activités perçues moins intéressantes par les filles.

Selon Davison et collab. (2010), les caractéristiques typées masculines associées aux activités sportives traditionnelles s'opposent aux valeurs féminines. Puisque, dans ce contexte singulier, le genre féminin entre en conflit avec la pratique d'activités physiques, les jeunes femmes investissent peu de temps dans le développement de leurs compétences. Un cercle vicieux s'enclenche. Moins elles pratiquent d'activités physiques, moins elles se sentent compétentes. Moins elles se sentent compétentes, moins elles pratiquent d'activités physiques. Ainsi, à la suite de leur parcours au secondaire, la perception des jeunes femmes de leurs compétences en EPS est à la baisse. Comme membre du corps professoral au collégial, on peut certainement se demander comment inverser cette tendance et les encourager à bouger davantage.

## Le contexte de l'étude

Il apparaît que le développement du SEP peut avoir une incidence sur l'engagement à la pratique d'activités physiques (Lecomte, 2004). En peu de mots, le SEP fait référence aux compétences perçues d'une personne étudiante relativement à un domaine d'activité donné. Par exemple, une

personne ayant une perception positive de ses compétences est plus outillée à faire face aux obstacles menant à l'adoption d'un comportement. En contrepartie, une personne ayant un faible SEP tend à abandonner ledit comportement lorsque des obstacles surviennent (Bandura, 2007 ; Godin, 2012). Alors que les cégépiennes se sentent « moins bonnes » en EPS que leurs confrères du collégial (Chiasson, 2005), l'augmentation de leur SEP apparaît comme une voie probante pour soutenir l'adoption et le maintien de comportements liés à la santé (Godin, 2012).

## Le point de vue des cégépiennes

Suivant ce raisonnement, une recherche menée dans le cadre d'un mémoire de maîtrise<sup>1</sup> s'est intéressée à la perception des cégépiennes quant au construit du SEP en EPS. Trente-huit étudiantes de niveau collégial de la région métropolitaine de Montréal, âgées de 18 à 28 ans, avaient alors participé à l'étude qui cherchait spécifiquement à cerner leur point de vue quant aux comportements que les membres du personnel enseignant en EPS auraient avantage à adopter pour augmenter leur SEP.

Les points de vue des participantes ( $n=38$ ) ont été recueillis lors de rencontres menées selon la technique du groupe nominal (Delbecq et Van de Ven, 1971). Cette méthode de collecte de données permettait à chaque participante de sélectionner des idées qu'elle pouvait ordonner selon l'importance qu'elle y accordait. Les participantes ont accordé une grande importance à trois grands thèmes, auxquels nous nous intéressons dans cet article, soit : 1) la planification

des cours basée sur les goûts des cégépiennes, 2) la réalisation des cours dans un climat agréable et 3) l'évaluation fondée sur des critères adaptés au niveau d'habiletés techniques des cégépiennes. Précisons que les propos des cégépiennes sont issus de leurs perceptions, et que ces dernières ne reflètent pas toujours la réalité ou les intentions des membres du personnel enseignant d'EPS. Notons également que certaines recommandations formulées peuvent tout aussi bien s'appliquer aux garçons suivant des cours d'EPS. Soulignons enfin que plusieurs pistes d'intervention sont susceptibles de susciter la réflexion chez le personnel enseignant de toutes disciplines, notamment celles typées masculines dont les sciences et les mathématiques.



<sup>1</sup> Pour en savoir plus sur le mémoire ayant conduit à la rédaction de cet article, consulter Caplette Charette, 2014.

## La planification des cours

Les témoignages des participantes mettent en lumière les pratiques enseignantes liées à la planification des cours d'EPS permettant d'augmenter le SEP des cégépiennes. Ces pratiques comprennent l'adaptation de l'offre de cours aux goûts des cégépiennes, la prise en considération de leurs goûts dans la planification des activités et la planification de certaines activités séparées pour les étudiantes et étudiants lors des cours d'EPS. Examinons plus en détail ces propositions.

### Adapter l'offre de cours aux goûts des cégépiennes

Pour une majorité, les participantes suggèrent que l'offre de cours propose une plus grande variété d'activités physiques, individuelles et coopératives. Qui plus est, une forte proportion des participantes a souligné l'importance d'obtenir leur premier choix de cours, car il respecte leurs goûts et leur niveau de compétence. Il apparaît que le non-respect de ce premier choix de cours est vu comme un obstacle au développement du SEP chez la population à l'étude. Bien que certaines limites d'ordre logistique influencent l'offre de cours des différents départements d'EPS, ces résultats portent à réfléchir sur les possibilités de la diversifier davantage. Or, pour chaque ensemble de cours, il pourrait être intéressant de s'interroger sur ce qui est proposé selon le point de vue des cégépiennes. Les activités physiques offertes suscitent-elles leur intérêt ? Le choix de cours est-il assez varié ? Bien que l'offre de cours doive être développée en tenant compte des installations disponibles, des intérêts et des compétences du personnel enseignant d'EPS, est-ce possible de

la renouveler pour qu'elle réponde aux besoins tant des étudiants que des étudiantes ?

### Penser aux cégépiennes lors de la planification des activités

Les participantes, du moins la plupart, suggèrent que la personne enseignante planifie des activités selon les goûts des cégépiennes. Ces mêmes participantes proposent d'impliquer les cégépiennes dans la planification des activités du cours pour soutenir le développement de leur SEP. Cette implication pourrait être faite à divers niveaux. Par exemple, un cours multisports est propice à un remaniement de la planification en début de session en établissant une liste de propositions afin d'intégrer les choix d'activités des cégépiennes. Ou encore, en natation, un professeur pourrait octroyer une liberté de choix quant aux styles de nage en encourageant les cégépiennes à choisir ceux qu'elles préfèrent pour parfaire leurs habiletés. Ainsi, les cégépiennes ont le loisir de choisir des activités qui répondent à leurs besoins, ce qu'elles apprécient.

### Prévoir des activités séparées

Certaines participantes ont aussi mentionné vouloir des cours réservés aux filles, option qui est déjà offerte dans divers cégeps, mais la majorité des participantes souhaitent des cours mixtes dans lesquels la personne enseignante prévoit des occasions où les garçons travaillent séparément des filles. Les participantes nuancent leurs propos en suggérant une séparation occasionnelle, notamment lors d'activités d'apprentissage afin qu'elles puissent optimiser leurs habiletés ou lors de situations de jeu. D'après les participantes interrogées, en situation de jeu, les garçons sont souvent plus

habiles que les filles et ils leur donnent peu d'occasions de s'exécuter. Lors des sports d'équipe, les participantes soulèvent que les cégépiens leur font peu de passes, car l'importance de marquer des points semble primer sur l'égalité des chances de participer. En contrepartie, d'après les participantes, la mixité pourrait être maintenue lorsque les différences de niveau d'habileté n'empêchent pas les filles de progresser. Ainsi, une différence de calibre peut être mal perçue par les filles, alors même que la comparaison de leurs compétences avec celles des garçons a de bonnes chances de les décourager à persévérer dans le perfectionnement de leurs habiletés techniques. De plus, les participantes indiquent que, pour certaines cégépiennes, l'interaction avec des personnes qui possèdent de meilleures habiletés techniques stimule leur persévérance, ce qui permet de consolider le développement du SEP.

## La réalisation des cours

En ce qui concerne les activités d'enseignement et d'apprentissage, une majorité des participantes interviewées proposent que la personne enseignante favorise le perfectionnement des habiletés techniques des cégépiennes, respecte leurs limites, assure un climat plaisant et donne des rétroactions constructives. Voyons comment ces idées étudiantes pourraient s'incarner dans les cours.

### Favoriser le perfectionnement des habiletés techniques des cégépiennes

Les participantes indiquent que la personne enseignante devrait assurer le perfectionnement des habiletés techniques en permettant aux cégépiennes d'améliorer leurs points

faibles. Par exemple, elles souhaitent avoir l'occasion de perfectionner leurs habiletés pour ensuite les utiliser en situation de jeu. Selon les participantes, ce type d'activités d'apprentissage contribue au développement du SEP des cégépiennes, car elles peuvent vivre des expériences de réussite.

### Respecter les limites des cégépiennes

Une forte majorité de participantes accorde de l'importance au respect des limites des cégépiennes en lien avec leur état physiologique et leur condition physique. Pour les participantes, l'état physiologique correspond aux contraintes physiques telles que leurs menstruations ou la fatigue perçue. D'après Bandura (2007), lorsque des perceptions négatives sont associées à la pratique d'une activité donnée, cela nuit au développement du SEP. À contrario, les émotions positives vécues lors de la pratique d'une activité tel le plaisir consolident le SEP. En ce sens, elles proposent que la personne enseignante adapte certains paramètres de l'activité comme l'intensité afin de respecter leurs limites et de faire preuve de compréhension.

### Assurer un climat plaisant

Les participantes affirment qu'un climat plaisant où la personne enseignante privilégie une interaction agréable avec elles et met l'accent sur la coopération plutôt que la compétition est souhaitable. Elles soulignent que la coopération favorise l'acquisition d'habiletés techniques et le plaisir ressenti. Par exemple, lors d'un cours de musculation, les cégépiennes pourraient se regrouper en dyades pour effectuer un circuit d'entraînement et corriger l'exécution des exercices entre elles. L'enseignement par les

pairs contribue ici au développement du SEP tout en favorisant l'acquisition d'habiletés techniques.

### Fournir des rétroactions constructives

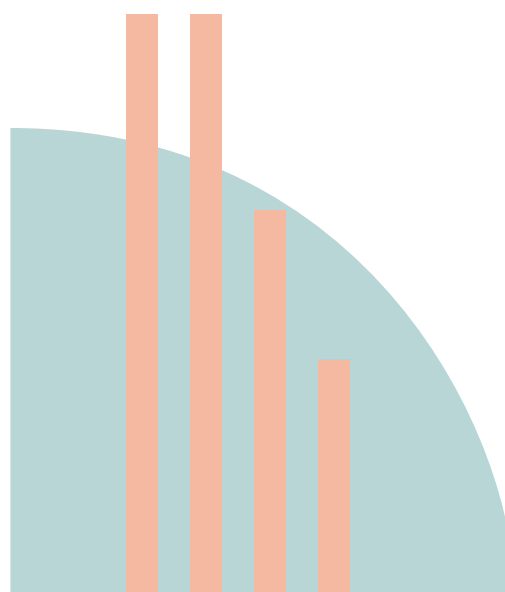
La qualité de la communication et les mots choisis par la personne enseignante influencent le développement du SEP des cégépiennes. Les participantes notent que les rétroactions techniques et personnalisées améliorent leur SEP. Au badminton, des rétroactions techniques explicites sur le dégagement en fond de terrain, par exemple, permettent aux cégépiennes de s'améliorer. Elles ont alors une idée précise de la dimension sur laquelle travailler pour progresser. Par ailleurs, les participantes soutiennent que la personne enseignante devrait remarquer les efforts fournis. Cela permettrait aux cégépiennes qui vivent peu de progrès d'être soutenues dans leurs apprentissages. Enfin, lors des entrevues, les participantes affirment qu'une personne enseignante qui utilise leur prénom renforce encore davantage la qualité de la communication, ce qui contribue au développement de leur SEP.

### L'évaluation des apprentissages

En ce qui a trait à l'évaluation des apprentissages, la majorité des participantes suggèrent que la personne enseignante évalue la progression des cégépiennes. Elles soulignent qu'une telle approche de l'évaluation devrait être adaptée au niveau de la condition physique des cégépiennes, leur permettre de participer activement à l'évaluation de leurs propres apprentissages et être réalisée dans un contexte personnalisé.

### Mettre l'accent sur la progression

Selon les résultats de l'étude, les participantes souhaitent que la personne enseignante évalue la progression des cégépiennes basée sur des contenus variés et des critères différenciés selon leur niveau de condition physique et d'habileté. Par exemple, lors d'un cours de volleyball, les étudiantes pourraient être invitées à choisir le coup sur lequel elles seront évaluées. Elles pourraient faire un choix en fonction de leur préférence et niveau d'expertise. En outre, le contenu d'évaluation pourrait porter sur divers aspects, dont la maîtrise de la technique, la progression et les objectifs personnels afin d'observer le cheminement des cégépiennes dans son ensemble.



Les participantes ajoutent que le personnel enseignant devrait proscrire les tests physiques normalisés pour évaluer la condition physique au début et à la fin de la session, car ces tests sont associés à des catégories de performance telles que « très faible », « faible », « moyen » ou « élevé ». Ainsi, l'évaluation de la condition physique des cégépiennes pourrait être effectuée par des « défis » plutôt que des épreuves standardisées. Par exemple, l'un des défis pourrait être de faire le plus grand nombre de redressements assis en une minute. Puisqu'il n'y a pas de catégories de performance associées aux résultats, cette forme d'évaluation serait orientée sur la progression plutôt que sur la performance et l'adhésion à une norme. Notons que les tests physiques normalisés sont très utiles pour mesurer une population et établir des différences au point de vue de la condition physique pour des cohortes entières ou selon les années afin de faire un suivi populationnel. Cependant, l'utilisation de catégories pour l'évaluation individuelle s'avère moins adéquate, car un certain pourcentage de la population étudiante se situe dans la partie inférieure de l'échelle. Puisque ces catégories normalisées sont établies d'après une grande population, il y a toujours une proportion de la population étudiante qui se retrouve dans des catégories dites « faible », voire « très faible », ce qui affecte à la baisse le développement du SEP. Pourtant, lorsqu'on limite l'analyse aux résultats bruts, sans les catégories normalisées, ces « défis » sont d'excellentes mesures de la progression de la condition physique qui soutiennent le développement du SEP.

Également, à l'inverse de tests physiques normalisés, la méthode des « défis » favoriserait le choix de variantes adaptées au niveau de

condition physique. Par exemple, l'exécution des pompes pourrait être décortiquée en quatre variantes plutôt qu'une seule option telle que suggérée par les tests normalisés (en plaçant les genoux sous les hanches, en alignant le corps sur une ligne diagonale avec les genoux au sol, en prenant appui sur les orteils avec les jambes à la largeur des hanches ou en prenant appui sur les orteils avec les pieds collés). Ainsi, différents degrés d'exercices permettent aux cégépiennes d'adapter les critères d'évaluation à leur niveau réel de condition physique.

## Conclusion

Dans un contexte où les cégépiennes se désengagent face à la pratique d'activités physiques, leurs points de vue quant au développement du SEP s'avèrent importants et toujours aussi d'actualité. Les suggestions des participantes ont permis de dégager trois catégories de pistes d'intervention importantes en EPS (synthétisées dans le **tableau 1**) qui, pour plusieurs d'entre elles, sont transférables aux autres disciplines de la formation collégiale.

Tableau 1

### Suggestions émises par les cégépiennes pour développer leur SEP filles

---

#### Lors de la planification des cours, la personne enseignante devrait :

- proposer une offre de cours variée
- séparer les étudiants des étudiantes pour certains types d'activités
- planifier des activités selon les intérêts et les goûts des étudiantes
- permettre de s'impliquer dans la planification des activités du cours

---

#### Lors de la réalisation des cours, la personne enseignante devrait :

- encourager et faire des rétroactions
- favoriser les apprentissages de qualité
- émettre des comparaisons valorisantes
- créer un climat plaisant
- adopter une attitude positive
- communiquer de façon constructive et significative
- tenir compte des intérêts de la population étudiante
- respecter les limites de chaque étudiante et étudiant
- adapter son enseignement au niveau d'habiletés des étudiantes et étudiants

---

#### Lors de l'évaluation des apprentissages, la personne enseignante devrait :

- évaluer la progression plutôt que la performance
  - permettre de se fixer des objectifs personnalisés
  - évaluer selon des critères différenciés
  - évaluer dans des contextes individualisés
  - réaliser une évaluation des apprentissages personnalisée
-

Les résultats permettent de décrire un contexte idéal favorisant le développement du SEP des cégépiennes, notamment en EPS. Dans ce contexte idéal, la personne enseignante planifie une offre de cours variée comprenant des activités individuelles ou coopératives dans lesquelles les cégépiennes performant et où elles sont invitées à participer au choix des activités. De plus, la réalisation des cours prévoit des activités valorisantes, réalisées dans un climat de classe positif, et conçues dans le respect des limites de chaque étudiante et étudiant. Les

participantes proposent aussi que la personne enseignante évalue la progression des cégépiennes plutôt que la performance, favorisant ainsi la fixation d'objectifs personnalisés et une évaluation individualisée au détriment des tests normalisés.

Certes, il serait formidable que toutes ces pratiques enseignantes favorables au développement du SEP des cégépiennes se retrouvent dans un même gymnase, voire dans un même collège. À la fois, il est fort probable que certaines d'entre elles sont déjà en place

dans plusieurs collèges du Québec. Rappelons que les propos des participantes recueillis lors de l'étude reflètent leurs perceptions et non les intentions réelles du personnel enseignant d'EPS. Cependant, le SEP se construit sur la base de perceptions. Ainsi, il importe de s'attarder à celles qu'ont les cégépiennes pour développer leur SEP. Cela permet non seulement de se questionner en tant que membres du personnel enseignant, mais aussi de continuer à implanter des pratiques enseignantes différenciées et novatrices. ■

## Références bibliographiques

Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle*, Bruxelles, Éditions de Boeck Université.

Caplette Charette, A. (2014). *Les cours d'éducation physique au collégial et le sentiment d'efficacité personnelle des filles*, mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.

Chiasson, L. (2005). *Analyse du sentiment d'efficacité personnelle des cégépiens et des cégépiennes relativement à l'activité physique, à l'alimentation, aux boissons alcoolisées et au tabagisme*, Québec, Cégep de Lévis-Lauzon.

Davison, K. K. et collab. (2010). « Hop, skip... No! Explaining adolescent girls' disinclination for physical activity », *The Society of Behavioral Medicine*, vol. 39, p. 290-302.

Delbecq, A. L. et A. Van de Ven (1971). « Nominal Versus Interacting Group Processes for Committee Decision-Making Effectiveness », *The Academy of Management Journal*, vol. 14, n° 2, p. 203-212.

Dubuc, M-M. et collab. (2021). « High school students voice regarding school-based physical activity: Perceived barriers and facilitating factors », *Health Behavior and Policy Review*, vol. 8, n° 4, p. 331-341.

Godin, G. (2012). *Les comportements dans le domaine de la santé*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.

Lecomte, J. (2004). « L'application du sentiment d'efficacité personnelle », *Savoirs*, Hors-série, p. 59-90.

Leriche, J. et collab. (2015) « Au-delà de la réussite scolaire : comment intéresser les étudiants à la discipline ? », *Pédagogie collégiale*, vol. 28, n° 3, p. 16-22.

Robitaille, M.-P. (2019). *Perceptions d'élèves du secondaire au sujet de leurs cours d'éducation physique*, mémoire de maîtrise, Québec, Université Laval.



**Audrey Caplette Charette** est professeure en éducation physique et à la santé au Collège de Bois-de-Boulogne. Elle détient une maîtrise en kinanthropologie et un doctorat en éducation. Ses travaux de recherche portent sur le développement du sentiment d'efficacité personnelle, l'intérêt en situation des étudiantes en éducation physique et les pratiques enseignantes inclusives. Plus spécifiquement, elle a étudié la question de la motivation chez les filles dans un contexte d'éducation physique au collégial. Elle est aussi l'autrice du manuel *Yoga, relaxation et méditation* publié aux éditions JFD.

audrey.caplettecharette@bdeb.qc.ca

