

PERCEPTION DES ENSEIGNANTS D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (EPS) SUR LES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES UTILES À L'EXERCICE DE LEUR PROFESSION

Lucien ZAONGO

Université Joseph KI-ZERBO)

zaongolucien@yahoo.fr

Aimé W. OUEDRAOGO

Conseiller en EPS au MENAPLN

ouedraogoaimew@gmail.com

RÉSUMÉ

Cet article vise à découvrir les perceptions des enseignants d'Éducation Physique et Sportive (EPS) de la région du Centre du Burkina Faso sur les compétences professionnelles utiles à l'exercice de leur profession ainsi que leurs besoins en formation continue. Le modèle d'analyse retenu s'est inspiré du référentiel de compétences du MEQ (2001). Sur la base du volontariat, 8 participants des différents profils d'enseignants d'EPS ont accepté de se soumettre à des entretiens de type semi-directif. Le logiciel QDA miner a permis de réaliser une analyse de contenu suivant les différentes catégories de compétences retenues dans le modèle. Les résultats montrent que les participants perçoivent la nécessité de disposer d'un ensemble de savoirs et savoirs faire issus de la formation initiale et de l'expérience du terrain pour exercer leur profession avec cependant quelques divergences suivant les écoles de formation.

Mots clés : Perceptions, Compétences professionnelles, EPS, besoin de formation,

ABSTRACT

This article aims to discover the perceptions of teachers of Physical and Sports Education (PSE) in the Central Region of Burkina Faso on the professional skills useful for the exercise of their profession as well as their needs in continuing training. The chosen analysis model was inspired by the MEQ's skills framework (2001). On a voluntary basis, 8 participants from different PSE teacher profiles agreed to undergo semi-structured interviews. The QDA miner software made it possible to carry out a content analysis according to the different categories of skills retained in the model. The results show that the participants perceive the need to have a set of knowledge and skills from initial training and field experience in order to exercise their profession with, however, some differences depending on the training schools.

Keywords: Perceptions, Professional skills, PSE, need for training,

INTRODUCTION

La formation des enseignants au Burkina Faso est jalonnée de plusieurs difficultés qui ne sont pas sans conséquence sur le développement professionnel des acteurs. En effet, plus de la moitié des enseignants (52,08%) n'ont pas de qualification professionnelle (AN, 2017), d'où la nécessité de les doter de compétences professionnelles pour faire face aux différents défis actuels du monde de l'éducation. L'enseignement de l'EPS n'échappe pas à cette réalité. Il exige des compétences aux praticiens qui doivent être développées dans le cadre de la formation initiale et continue. Le développement de ces compétences s'opère à travers trois processus que sont la formation, l'action, et la recherche grâce à la réflexion sur les pratiques réelles du terrain (L. Paquay et al., 2012). Ces dernières années, la formation des enseignants d'EPS a connu une évolution marquée par des mutations au plan institutionnel et sur le plan des contenus de formation. Deux écoles assurent la formation des enseignants d'EPS à savoir l'École Normale Supérieure de Koudougou (ENSK) à partir de 2002 et l'Institut des Sciences du Sport et du Développement Humain (ISSDH) depuis 1976. Ces deux écoles ont formé une diversité de profils d'enseignants exerçant au compte du Ministère des Sports et du Ministère de l'Éducation Nationale. Certains profils de formation sont éteints laissant place à de nouvelles dénominations professionnelles.

Dans le dispositif institutionnel actuel, la formation des enseignants des lycées et collèges en EPS est assurée par l'ENSK (professeurs adjoint d'EPS, professeur certifié des collèges d'enseignement général et technique d'EPS, professeur certifié des lycées et collèges). À l'opposé, l'ISSDH se charge de la formation des professeurs d'Activités Physiques et Sportives et des maîtres d'Activités Physiques et Sportives évoluant dans les services du ministère des sports (professeur d'APS, maître d'APS). Cependant, avec le manque d'enseignants d'EPS, ceux-ci viennent en appui dans les établissements d'enseignement secondaire. Le tableau ci-dessus résume les différents profils de formations issus de l'ENSK et de l'ISSDH.

Tableau 1 : Synthèse des profils d'enseignants formés par l'ENSK et l'INJEPS

ENSK		ISSDH	
PROFILS	NIVEAU D'ETUDES	PROFILS	NIVEAU D'ETUDES
PA/EPS	- BAC +4 (éteint)	CAMEPS	- BEPC+03 (éteint) - BAC +02
CAP/CEG	- BAC+4	PA/EPS+	- BAC+4 (éteint) - CAMEPS+03 (éteint)
CAPEPS	- CAP/CEG+2 - PA/EPS+ examen professionnel (éteint)	CAPEPS	- PA/EPS+ examen professionnel (éteint) - BAC+4 (éteint) - LICENCE+02 ou - CAMEPS+03

Source : DGESS/MENAPLN (2019)

Dans bien de pays, des référentiels de compétences professionnelles existent et orientent la formation et l'exercice du métier d'enseignant. À ce titre P. Perrenoud (1998, p. 509) affirme que « *le référentiel est la clé de voûte d'une bonne architecture curriculaire, fondée sur la description précise des pratiques professionnelles de référence comme base de leur transposition didactique en un plan de formation* ». Les référentiels de compétences professionnelles permettent aux institutions de formation initiale d'orienter leurs programmes de formation et sert de guide aux corps d'inspection dans l'évaluation et la formation continue des enseignants en exercice. En outre ils permettent aux enseignants de se reconnaître à travers des qualités nécessaires à l'exercice de la profession.

Au Burkina Faso il n'existe pas de référentiel de compétences professionnelles de l'enseignant. En effet être professeur n'est pas perçu comme exigeant des compétences spécifiques : dès lors qu'une personne dispose suffisamment de savoir savant dans une discipline, l'on pense qu'elle est par là même capable de l'enseigner. Cela se traduit sur le terrain par une diversité de profils d'enseignants. Ainsi dans la vision de la professionnalisation beaucoup de défis restent à relever par le système éducatif burkinabé. À ce titre M. Kyelem et M. Barro, (2007, p. 93) indiquent que « *la mobilisation de l'ensemble des compétences spécifiques nécessaires à la fonction enseignante fait que personne ne devrait avoir le droit d'enseigner sans avoir reçu une formation spécifique* ». En EPS, la diversité de profils de formation d'enseignants d'EPS caractérisée par des programmes de formation différents et l'absence d'un référentiel de compétences professionnelles engendrent une diversité de compétences, qui pourraient se traduire par des pratiques enseignantes diversifiées. Cela nous conduit à nous pencher sur la perception que les enseignants ont des compétences utiles à un bon exercice de leur profession en nous posant la question suivante : « Comment les enseignants d'Éducation Physique et Sportive de la région du centre perçoivent-ils les compétences professionnelles utiles à l'enseignement dans le cadre de l'exercice de leur profession ? ». De cette question générale émergent les questions secondaires suivantes : quelle est la perception des enseignants d'EPS sur la professionnalité dans cette discipline ? quelle sont leurs appréhensions sur l'acte d'enseigner, sur leur identité professionnelle ainsi que sur le contexte scolaire ? enfin, quels sont leurs besoins en formation continue ?

L'objectif général du présent article consiste à examiner la perception des enseignants d'EPS sur les compétences utiles dans le cadre de l'exercice de leur profession. De façon spécifique nous souhaitons : cerner la perception des enseignants sur la professionnalité en EPS ; identifier les appréhensions des enseignants sur l'acte d'enseigner, sur leur identité professionnelle et le contexte scolaire ; **déterminer** les besoins de formation des enseignants d'EPS pour être plus compétents.

1. CADRE THÉORIQUE

1.1. La perception des enseignants sur la professionnalité en EPS

Selon J. A. Diouf (2007), les enseignants d'EPS jugent nécessaire de recevoir une formation de qualité et de disposer des connaissances avérées sur les différentes disciplines à enseigner et en Psychopédagogie. Cette réalité est confirmée par I. Jourdan (2009) qui révèle que le rapport au savoir des enseignants d'EPS est appréhendé à travers leur rapport aux Activités Physiques Sportives et Artistiques et au corps. Pour les enseignants débutants la pratique des Activités Physiques Sportives et Artistiques est nécessaire pour comprendre les sensations et le vécu et constitue un point d'ancrage à l'appropriation de savoirs généraux qui permettent une prise de distance dans les contenus d'enseignement. Aussi la professionnalité évolue au cours de la carrière (S. Leblanc et L. Ria, 2010). Au cours de leur première année d'expérience comme professeur d'EPS, les enseignants s'appuient sur plusieurs modèles de professionnalité mais tous tendent à se servir de celui du praticien réflexif pour devenir plus compétent (D. Bret, 2008). Ainsi plusieurs images peuvent être associées à l'enseignant d'EPS. À cet titre A. Hudson (2012) associe l'image de l'enseignant d'EPS efficace à celui de manager. Celui-ci doit développer des compétences de manager des enfants, de l'espace classe et du temps. Il doit en outre savoir se manager pour être un enseignant efficace. Pour T. Perez-Roux (2013), le « portrait-type » émanant des représentations collectives sur la profession par ceux qui le font au quotidien présente l'enseignant d'EPS avant tout comme un « éducateur », un « animateur ». Néanmoins celle-ci relève des clivages importants au sein du groupe professionnel et la coexistence d'identités multiples. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante est également une compétence essentielle à développer par les enseignants d'Éducation Physique et Sportive. À ce titre M. Mrayeh (2010), relève que les enseignants d'EPS stagiaires éprouvent des difficultés relatives à la qualité de communication employée dans les interventions auprès des élèves ou au niveau de l'utilisation d'un vocabulaire technique propre à la discipline. À l'opposé J. Grenier et al. (2013) montrent qu'en ce qui concerne le niveau de maîtrise de leurs compétences, les étudiants inscrits au Baccalauréat de l'Enseignement d'EPS considèrent être à l'aise pour communiquer clairement avec les élèves.

1.2. La perception des enseignants sur le contexte social et scolaire

Le contexte social et scolaire renvoie à la nécessité de s'adapter aux évolutions technologiques dans les pratiques d'enseignement notamment par l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE), mais aussi à la prise en compte des élèves à besoins spécifiques. En ce qui concerne l'utilisation des TICE, elle n'est pas très récurrente dans les pratiques pédagogiques des enseignants d'EPS (D. Williams et al., 2000). En effet les enseignants ont du mal à intégrer le e-learning comme un mode de formation continue dans les pratiques professionnelles en Éducation Physique et Sportive (N. Zahir et al., 2018). Au Burkina Faso le niveau de compétence en TICE des enseignants stagiaires en éducation physique est très faible (M. Moyenga et E. Usta, 2019). Les enseignants du secondaire expriment d'importants besoins de formation continue et perçoivent la nécessité de concevoir et de mettre en œuvre un programme de formation à distance axée sur l'utilisation des TICE (S. Togo, 2018). De ce fait des efforts doivent être consentis en matière d'équipement en matériel informatique et de formation sur l'usage des TIC sans oublier la sensibilisation du corps enseignant à l'importance du e-Learning (N. Zahir et al., 2018).

En EPS, des obstacles peuvent empêcher la participation des élèves présentant un handicap aux différentes activités proposées. Les enseignants vivent l'inclusion des élèves présentant un handicap comme un challenge qu'ils doivent relever mais regrette l'insuffisance de leurs compétences et l'inadéquation du matériel. Ainsi l'adaptation de l'enseignement pour les élèves présentant des besoins particuliers semblent être moins bien maîtrisée par les enseignants en début de carrière (N. Gaudreau et M.F. Nadeau, 2015; J. Grenier et al., 2013).

1.3. La perception des enseignants sur leur identité professionnelle

Pour T. Perez-Roux (2013), l'identité professionnelle est constituée de liens d'appartenance, de ressemblance qui s'enracinent dans une mémoire partagée, des représentations, des valeurs et dans les actions collectives et débouche sur – ou se développe à partir d'une capacité à agir ensemble, dans une visée de reconnaissance sociale, orientée par la prise de conscience d'intérêts collectivement partagés. L'EPS apparaît comme une discipline spécifique par rapport aux autres disciplines d'enseignement en milieu scolaire. Un certain nombre de tensions apparaissent entre la spécificité de l'EPS et son intégration au sein du système scolaire, entre la logique sportive et la logique d'apprentissage de l'élève, entre la pratique et la théorie. Pour dépasser les clivages et retrouver une unité, les enseignants d'EPS se réfèrent aux finalités de la discipline, aux valeurs éducatives et revendiquent une relation privilégiée avec les élèves. Ils se situent alors comme des acteurs particuliers et indispensables au sein de l'école (T. Perez-Roux, 2004). Cependant M. Mrayeh (2010) révèle que les enseignants stagiaires en EPS ont du mal à s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel dans la mesure où la majorité d'entre eux craint l'échange des idées avec leurs collègues quant à la pertinence de leurs choix pédagogiques et didactiques, ce qui fait qu'ils n'arrivent pas à trouver les solutions aux problèmes rencontrés.

La nécessité de s'investir dans une démarche de formation continue s'avère importante dans la recherche d'une identité professionnelle des enseignants d'EPS. Sur la question, (S. Turcotte et al., 2011) révèlent que les besoins de formation continue des enseignants sont nombreux et variés. La conception d'outils pédagogiques et l'évaluation des élèves associées aux compétences professionnelles de l'acte d'enseigner constituent leurs plus grandes préoccupations. En outre ceux-ci souhaitent une formation qui assurerait un accompagnement individualisé adapté à leurs besoins. Cependant une action de formation ne constitue pas toujours la seule variable pouvant expliquer une transformation des pratiques professionnelles : l'autoformation, l'expérience professionnelle, mais aussi le partage de l'expérience avec les pairs peuvent aussi jouer un rôle moteur dans la construction des compétences professionnelles (M. Mrayeh, G. Carlier, et Y. Feki, 2013).

1.4. La perception des enseignants sur l'acte d'enseigner

L'acte d'enseigner représente une catégorie de compétences essentielles dans le métier du professeur d'EPS. Dans la conception des situations d'apprentissage, D. Bret (2008) montre qu'au cours des premières années de service, certains enseignants s'aident de leurs capacités à appliquer des techniques pour faire face à certaines situations ; d'autres convoquent leurs savoirs et leur aptitude à réguler pour s'en sortir. Toutefois, M. Mrayeh (2010) signale que les stagiaires éprouvent des difficultés au niveau de la conception des situations d'enseignement/apprentissage pour les contenus à faire apprendre. À ce titre, D. Ade, G. Petifaux et G. Serres (2015) ont mené une étude sur cinq enseignants fonctionnaires stagiaires en EPS au cours de leur première année de prise de fonction. Le but de l'étude était d'identifier les ressources que les enseignants mobilisent pour appréhender leur situation professionnelle à partir des données d'expérience de web-récit et des données d'entretien de remise en situation. L'étude montre que les stagiaires ont souvent fait appel à différentes formes d'expériences notamment pour préparer leurs leçons. Ceux-ci font par exemple référence aux expériences vécues lors de leur formation initiale dans les activités sportives. Ces expériences sont pour eux une occasion de se rassurer pour réaliser des démonstrations devant les élèves.

Aussi les étudiants stagiaires sont confiants quant à leur capacité à enseigner. À cet effet, V. Michaud (2014) montre à travers une étude par questionnaire sur tous les étudiants inscrits au Baccalauréat de l'enseignement de l'éducation physique et à la santé de l'Université Laval que la majorité d'entre eux se sentent très compétents pour exercer les actes professionnels liés à l'enseignement, peu importe leur niveau d'avancement dans la formation initiale. L'étude révèle en outre que les actes liés à l'évaluation sont perçus comme étant les moins bien maîtrisés. En outre, D. Ade, G. Petifaux et G. Serres (2015) révèlent que les fonctionnaires stagiaires accordent de l'importance à la préparation des leçons d'EPS. Ils s'interrogent entre autres sur la mise en activité des élèves, l'organisation de l'espace de la leçon, les contenus d'enseignement ou les modalités d'évaluation. Pour obtenir des réponses, ils ont régulièrement sollicité leur tuteur et d'autres enseignants d'EPS, leurs pairs, les documents de la formation initiale et les sources institutionnelles, et des ressources puisées sur le net. Lors de situations hors classe, ils ont fait ponctuellement appel à des enseignants d'autres disciplines d'enseignement.

Les études qui se sont intéressées à la gestion de la classe en EPS montrent que les débutants éprouvent des difficultés (D. Bret, 2008; M. Mrayeh, 2010; V. Michaud, 2014). D. Bret (2008) révèle en effet que les enseignants débutent leur carrière en utilisant leurs acquis d'animateur pour gérer la classe. Dans la même dynamique M. Mrayeh (2010) montre que l'insuffisance de compétences dans la conception des situations d'apprentissage chez les enseignants agit directement sur leur capacité à planifier, organiser et superviser le fonctionnement du groupe-classe. En effet, ils n'arrivent pas à contrôler l'ensemble des élèves pendant l'exécution des diverses tâches ; autrement dit, ils n'arrivent pas à gérer le comportement des élèves. En outre, les enseignants d'EPS perçoivent les compétences reliées à la conception et au pilotage des situations d'enseignement comme les plus déterminantes en début de carrière contrairement à celles relatives à l'utilisation des technologies jugées moins déterminantes ; l'évaluation des élèves constitue la compétence la moins maîtrisée par ces derniers (J. Grenier et al., 2013).

Au Burkina Faso très peu d'études se sont intéressées à l'étude des compétences chez les enseignants d'EPS d'où la nécessité pour nous de mieux l'appréhender à travers la perception des différents profils d'enseignants ayant une certaine expérience de la pratique.

1.5. Modèle d'analyse

Notre modèle d'analyse s'inspire du référentiel de compétences du MEQ (2001) et comporte quatre catégories de compétences à savoir la professionnalité, l'acte d'enseigner, le contexte scolaire et social, l'identité professionnelle. Selon cette institution, douze compétences sont essentielles pour enseigner et rendre l'enseignant professionnel. L'exercice de la profession d'enseignant est conditionné par l'obtention du Baccalauréat d'enseignement. Le profil de sortie des enseignants est dressé en fonction du domaine d'apprentissage. Les composantes des compétences sont inter-reliées ; elles décrivent des gestes

professionnels inhérents au travail enseignant et présentent divers savoirs disciplinaires, pédagogiques ou didactiques (T. Karsenti, C. Raby, S. Villeneuve, et C. Gauthier, 2007). Le tableau ci-dessous fait la synthèse des différentes catégories de compétences retenues dans le cadre de notre étude.

Tableau 2 : Les catégories du modèle d'analyse de l'étude

LES COMPETENCES PROFESSIONNELLES UTILES À L'ENSEIGNEMENT
<p>Les fondements de la professionnalité</p> <ul style="list-style-type: none"> - La maîtrise des savoirs et savoir-faire utiles à l'exercice professionnel - Les aptitudes en communication orale et écrite
<p>Acte d'enseigner</p> <ul style="list-style-type: none"> - La conception des situations d'enseignement-apprentissage et des situations d'évaluation - L'animation des situations d'enseignement-apprentissage et d'évaluation - L'évaluation des niveaux de progression des apprentissages des élèves - La planification- organisation et supervision du fonctionnement du groupe-classe
<p>Le contexte scolaire et social</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'adaptation des interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves à besoin spécifiques - L'intégration des technologies de l'information et des communications en Éducation - La coopération avec l'équipe-école - La coopération avec les parents - La coopération avec les différents partenaires sociaux - La collaboration avec les membres de l'équipe pédagogique
<p>Identité professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'engagement dans la formation continue - L'éthique et la déontologie de la profession

Source : construction des auteurs

2. MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

Pour cerner la perception des enseignants d'EPS, nous avons jugé nécessaire d'aborder le sujet sous l'angle d'une recherche qualitative. Cette approche est pertinente dans le champ de l'éducation dans la mesure où elle se moule sur la réalité des répondants tout en poursuivant des buts pragmatiques et utilitaires pouvant déboucher sur des applications pratiques des résultats obtenus (L. Savoie-Zajc et T. Karsenti, 2000).

Au Burkina Faso, l'effectif d'enseignant d'EPS est estimée à 2133 enseignants dont 1975 de sexe masculin (DGESS/MENAPLN, 2019). La population cible de notre étude est constituée des Enseignants d'EPS de la Région du Centre. Ils sont au nombre de 445 pour l'année scolaire 2019-2020 (Sasclé/Dreps /Centre, 2020). Le tableau 3 présente la répartition des enseignants d'EPS de la région du Centre par profil professionnel.

Tableau 3 : Répartition du personnel enseignant d'EPS de la région du Centre par profil de formation

Profils	CAPES	CAP/CEG	CAMEPS	CAPEPS	Total
Effectifs	101	160	57	127	445

Source : (Sasclé /Dreps /Centre)

Les participants à l'étude ont été sélectionnés sur une base volontaire parmi ceux exerçant dans la région du Centre. Il s'agit là d'un échantillon de type non probabiliste. Dans ce type d'échantillon, « *l'accent est mis sur les rapports entre l'échantillon et l'objet plus que sur les règles techniques d'échantillonnage* » (A. Pires, 1997, p. 1). Nous avons à cet effet interrogé 8 enseignants présentant des caractéristiques socio-professionnelles différentes.

Tableau 4 : Répartition des participants à l'étude par profil de formation

Participants	Profils	Genre	Ancienneté
Part1	CAPES	M	13 ANS
Part2	CAPES	F	14 ANS
Part3	CAPEPS	M	07 ANS
Part4	CAP/CEG	F	15 ANS
Part5	CAP/CEG	M	09 ANS
Part6	CAPEPS	F	17 ANS
Part7	CAPES	M	27 ANS
Part8	CAMEPS	M	04 ANS

Source : Construction des auteurs

La collecte de données a été réalisée grâce à des entretiens semi-directifs d'une durée de 45 minutes à 1 heure 50 minutes pour chaque entretien. La durée totale des entretiens est de 7 heures 50 soit une moyenne de 58 minutes par entretien. Avec l'accord des participants, les données ont été enregistrées avec le logiciel Audacity.

Dans le cadre de l'analyse des données, l'analyse de contenu thématique a été déployée. La première étape a consisté à l'écoute et à la transcription des enregistrements audio en document Word. La deuxième étape a consisté à la codification du verbatim. À cet effet le logiciel de traitement des données qualitatives (QDA-Miner) a été utilisé. Pour la codification du verbatim, nous avons adopté une approche mixte. L'élaboration des codes a suivi les trois niveaux selon R.E. Boyatzis (1998) : d'abord la liste préliminaire des codes a été élaborée selon les composantes du cadre de référence. Ensuite, la liste des codes a été ajustée par rapport aux données du verbatim. Enfin, les verbatim de tous les entretiens des participants ont été recodés avec la liste finale des codes. Afin de permettre le travail de codage des données, nous avons élaboré un livre des codes qui nous a servi de référence.

3. RÉSULTATS

3.1. La professionnalité des enseignants d'EPS

Les entretiens réalisés révèlent que les enseignants d'EPS de la région du centre fondent leur professionnalité autour d'un certain nombre de savoirs et savoirs faire appris à la formation initiale. Les participants expliquent également que les compétences nécessaires à l'exercice de la profession sont loin d'être le monopole de la formation initiale mais se fondent aussi sur l'expérience des pratiques d'enseignement et des pratiques sportives dans les associations sportives. À ce titre Part5 relève que : « *Pour être efficace dans l'activité du professeur d'Éducation Physique et sportive, y'a d'abord les savoirs théoriques mais aussi les savoirs pratiques* ». Quant à la nature de ces savoirs l'extrait de discours ci-dessous donne quelques indications :

« Tu veux agir sur un individu, il faut anticiper sur son comportement, connaître son âge, comment il peut se comporter, et aussi comment tu peux t'y prendre pour essayer de le recadrer, pas le contrarier forcément parce que comme c'est le sens normal du

développement de l'enfant, si tu t'y connais un peu, sa psychologie, son développement tant de point de vue mental, affectif ou psychologique je pense que ça te permet de le recadrer et de le comprendre aussi dans les situations sinon on risque de faire de nos élèves des rebelles. » Part7.

3.2. L'acte d'enseigner

Selon les enseignants interrogés, pour être efficace dans sa profession, l'enseignant d'EPS doit à travers différentes étapes de l'acte d'enseigner faire preuve de capacité d'adaptation et de régulation dans les situations d'enseignement- apprentissage. Des divergences existent quant à l'élaboration des outils de planification des enseignements entre ceux issus de l'ENSK et ceux de L'ISSDH. Ceux issus de l'ENSK énumèrent un certain nombre d'outils à élaborer pour être efficace dans son enseignement. À ce titre Part5 s'exprime :

« La fiche du cycle s'appuie sur la planification annuelle des objectifs qui du reste s'appuie sur le planning annuel des APSA. Voilà ! La fiche de séance s'appuie sur la fiche de cycle. Dans la fiche de cycle nous avons le calendrier de toutes les séances du mois voilà et avec les différents thèmes, les différents objectifs et nous avons la fiche de séance qui s'inspire de la fiche du cycle puisque la séance fait partie, c'est un élément de cycle puisque on dit que c'est l'unité fonctionnelle du cycle faut dire même de l'enseignement. Voilà ! Ça donne le schéma même du cours et après y a un résumé que l'enseignant va proposer et les élèves vont prendre. »

À contrario ceux issus de l'ISSDH ne le font pas :

« Héé ! il faut en vérité c'est...ça n'existe pas, je n'ai pas connaissance de ça ; et on réfléchit comme ça. Quelqu'un me dit comme ça que l'enseignant d'EPS-là n'aime pas écrire. Voilà ! Je pense que cette fiche de préparation là à ma connaissance ça n'existe pas ! Mais peut-être je ne sais pas si on peut appeler ça fiche de préparation, il arrive que tu fasses les exercices que tu prévois, tu mets ça sur un bout de papier tu peux considérer ça comme une fiche mais pas en tant que tel mais ce n'est pas de façon permanente que cette fiche-là existe. Voilà ! » Part3.

3.3. Le contexte scolaire et social

Au niveau du contexte scolaire et social, les enseignants d'EPS doivent développer des relations d'entraide, de collaboration et de coopération avec les autres acteurs de l'établissement :

Pour Part2 :

« Quand on partage les mêmes élèves, je prends par exemple les conseils de classe on peut être professeur principal, on est amené à collaborer avec les autres enseignants de la classe non seulement pour le suivi des élèves mais aussi la gestion des questions disciplinaires et même administratives de la classe... »

Il est rejoint par Part7 qui indique que :

« L'enseignant d'EPS vit dans une société. C'est un environnement autour de lui ; d'abord il faut qu'il se montre coopératif, sociable et solidaire aussi de son entourage à tout point de vue. Que ce soit socialement, je dirai même plus socialement, qu'il puisse aussi aider à l'organisation administrative de l'établissement, participer aux événements etc. »

Avec les apprenants, ils doivent surtout faire preuve de beaucoup de compréhension et d'empathie, surtout envers les apprenants en situation difficile, tout en développant une grande rigueur professionnelle. Les extraits de verbatim suivants illustrent cela :

Part7 : « Souvent, il arrive que tu attrapes le bras d'un élève pour orienter et montrer le geste correct dans une épreuve donnée ; dès qu'il y a ce contact physique –là, les barrières

sont déjà brisées ; donc c'est à toi de fixer des limites pour que l'élève ne prenne pas, ne considère pas ce contact physique –là comme une familiarité de camaraderie ; et le plus souvent, ils franchissent le fossé si tu ne fais pas attention ; donc il faut être rigoureux sans être sévère ».

Part1 : *« ...un élève handicapé, y a l'approche, y a l'approche ; il y a également peut être le temps que nous dépensons pour pouvoir l'aider comme il n'est pas comme les autres, on fournit encore plus de temps, c'est vraiment, ça bouffe le temps de l'enseignant et les exercices qu'il faut adapter, ça demande de l'enseignant une deuxième charge, voilà parce qu'on ne peut pas l'écarter du groupe classe... ».*

L'utilisation des TIC facilite le travail de l'enseignant d'EPS comme le confirme Part4 :

« ... si tu as l'occasion de présenter un meeting d'athlétisme pendant ton cours d'EPS, tu projettes ça et les enfants regardent, je sais que quand tu vas arriver sur le terrain, et tu vas parler d'athlétisme, tu vas parler de course de relais tu vas parler de saut, y aura une motivation supplémentaire ».

3.4. L'identité professionnelle

Dans cette section nous avons cherché à comprendre quelles sont les valeurs que partagent les enseignants d'EPS dans le cadre de l'exercice de leur profession mais aussi les responsabilités qu'ils occupent dans leurs structures respectives ainsi que leur rapport à la formation continue. Certains acteurs se sont ainsi exprimés :

Part 5 : *« les valeurs éthiques, je pense que l'enseignant d'EPS doit être quelqu'un qui soit correcte. Voilà parce que faut dire que c'est un milieu quoi qu'on dise là, les enseignants d'EPS sont beaucoup exposés hein ! Voilà, je pense qu'on voit du tout ; d'abord il doit être quelqu'un qui est honnête, quelqu'un qui ne fait pas de discrimination entre les élèves aussi bien entre filles et garçons ».*

Part7 : *« Chez nous, elles viennent avec des culottes à la limite je n'ose pas employer le mot. Ya eu un moment où les filles quand elles venaient c'est en maillot ou en débardeurs avec un collant qui n'atteint même pas les genoux. Mais si l'enseignant tombe dans le piège, il est discrédité et il ne pourra même plus enseigner correctement ; son message ne pourra plus passer. C'est bien vrai que ça arrive aussi chez les autres mais chez nous, la tentation est encore plus grande ».*

Part5 insiste sur le respect des règles : *« un enseignant lui-même, d'abord il y a la ponctualité, il y a l'assiduité, et il y a aussi le comportement même du professeur, c'est-à-dire sa relation avec ses collègues et avec ses apprenants ; ça doit inspirer le respect mutuel ».*

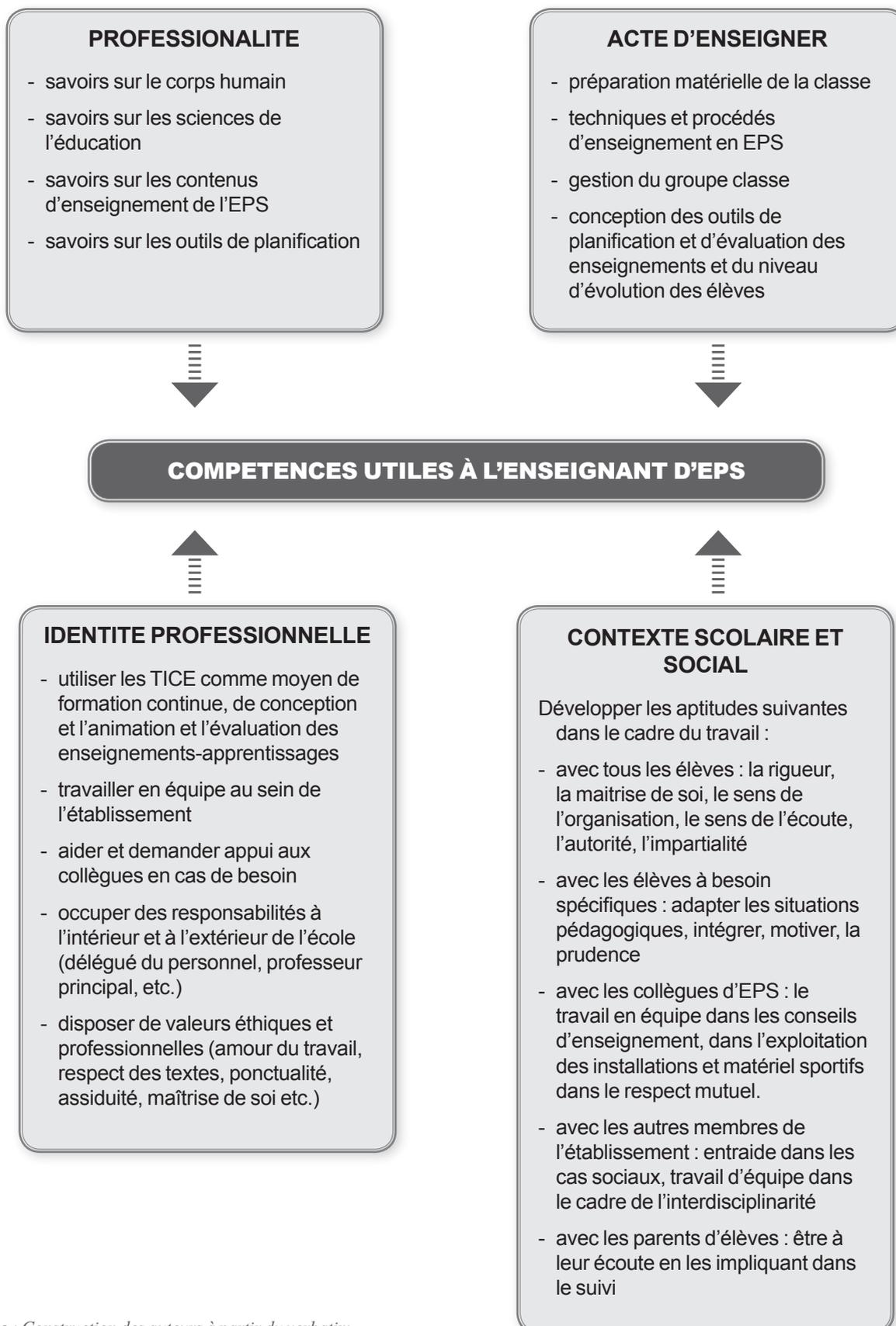
Le style vestimentaire permet aussi de distinguer l'enseignant d'EPS comme l'indique Part1 : *« d'abord il y a la tenue et sur le plan comportemental, un enseignant doit être en tenue d'EPS. Dans un groupe, s'il est arrêté avec les autres collègues, on doit pouvoir l'identifier à travers la tenue ».*

Au-delà de l'activité d'enseignement, c'est à l'enseignant d'EPS que revient la responsabilité de l'animation sportive au sein de l'établissement en dehors des heures de cours. Il participe aussi à l'animation des activités sportives dans sa communauté. À ce titre Part1, affirme que :

« Les élèves de l'établissement là, nous devons pouvoir les occuper en matière d'animation sportive. Dans ce cadre, après les cours, on fait de l'animation les mardis et jeudis après-midi. On participe aussi à certaines activités en ville comme arbitrer les compétitions. L'enseignant doit forcément s'exécuter et plutôt même remplir cette obligation ».

Les différentes compétences telles que perçues par les enseignants sont résumées dans la figure suivante.

Figure : Portrait de la perception des compétences utiles à l'exercice de la profession des participants à l'étude



Source : Construction des auteurs à partir du verbatim

3.5. Les besoins des enseignants d'EPS

Afin d'améliorer leurs capacités d'enseignement, les participants à cette étude expriment leurs souhaits de voir instituer des cadres de formation à leur profit. En effet, conscients que le milieu de l'enseignement est en perpétuelle mutation Part2 affirme que : « Vous savez les connaissances là, on a toujours dit qu'on ne finit jamais d'apprendre. Si on a une formation sur la didactique ça va nous aider. Si c'est au plan de la pédagogie aussi ça va aussi nous aider. »

L'analyse des besoins dans le cadre de l'exercice de leur profession laisse apparaître qu'ils sont multifformes. Sans être exhaustif ils se rapportent à la formation continue sur des sujets d'actualité à la discipline, à des informations administratives mais aussi à la valorisation de la discipline dans le contexte scolaire et extrascolaire.

Tableau 5 : Synthèse des besoins des participants à l'étude

EXPRESSION DES BESOINS	
BESOINS EN FORMATION	<p>Formation sur les aspects suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - préparation et conduite des séances de leçon en théorie - harmonisation des pratiques d'évaluation des épreuves physiques et sportives. - évolution des pratiques des APSA
AUTRES BESOINS	<ul style="list-style-type: none"> - informations administratives et pédagogiques - valorisation du coefficient de l'EPS - intégration de la théorie aux examens scolaires

Source : construction des auteurs à partir des verbatims

4. DISCUSSIONS

4.1. La professionnalité en EPS

Les enseignants d'EPS de la région du Centre jugent nécessaire de disposer d'un ensemble de savoirs et de savoir-faire pour exercer leur profession. Ces savoirs qui sont de divers ordres leur permettent de disposer des outils pour mieux connaître leur environnement et participer aux choix des situations d'enseignement-apprentissages proposés. Cependant, une formation qualifiante permettant de disposer des connaissances pratiques et théoriques sur les activités physiques sportives et artistiques, ainsi que des connaissances en psychopédagogie s'avèrent nécessaires comme l'ont précédemment relevé J.A. Diouf, (2007 et I. Jourdan, (2009). Les participants à l'étude fondent leur professionnalité sur un certain nombre de savoirs liées à une meilleure connaissance du corps humain et de leur public cible que constitue les élèves. En outre les enseignants ayant plus de 15 ans de service dans cette étude s'appuient plus sur leur expérience professionnelle contrairement aux plus jeunes qui comptent sur les acquis de la formation initiale, ce qui témoigne de l'évolution de leur professionnalité au cours de la carrière professionnelle comme le soulignent S. Leblanc et L. Ria, (2010).

Dans cette étude deux types d'enseignants d'EPS se dégagent des participants. Ceux qui se consacrent plus à l'enseignement qu'aux activités sportives civiles qui sont des agents issus essentiellement du ministère de l'éducation nationale et de la promotion des langues nationales et ceux dont l'enseignement est une activité secondaire qui sont des agents du ministère des sports et des loisirs. Ces derniers se consacrent plus à l'encadrement sportif et à l'administration du sport. Ainsi dans le cadre de cette étude nous pouvons retenir, à l'opposé de T. Perez-Roux (2013) qui distingue quatre types d'enseignants d'EPS, deux types

d'enseignants d'EPS dans le contexte de la région du centre à savoir les enseignants éducateurs et les enseignants entraîneurs.

4.2. L'acte d'enseigner en EPS

La conception des situations d'enseignement-apprentissage constitue la première étape de l'acte d'enseigner. Les résultats issus de l'étude montrent que contrairement aux enseignants issus de l'ENSK, les participants issus de l'ISSDH et ceux ayant plus de 15 années d'expérience de service éprouvent des difficultés quant à la conception des situations d'enseignement-apprentissages à la théorie de l'EPS. Ainsi tout comme M. Mrayeh (2010), nous pouvons admettre que la conception des situations d'enseignement-apprentissage représente une difficulté pour les enseignants d'Éducation Physique et Sportive. Toutefois, ceux-ci arrivent à surmonter cette difficulté dans le cadre de l'enseignement de la pratique en faisant valoir leur expérience dans la profession ainsi que des savoirs et savoirs faire issus de la formation initiale. Ces résultats corroborent ceux de D. Ade, G. Petifaux et G. Serres (2015), qui montrent que les enseignants d'EPS usent de leurs expériences dans les pratiques sportives et de la formation initiale dans la conception des situations d'enseignement-apprentissage.

Quant à l'animation des situations d'enseignement, les participants estiment qu'ils n'ont pas de difficultés à accomplir cette tâche dans les situations d'enseignements de la pratique. Ils ont de ce fait montré qu'ils n'avaient pas de difficulté quant à l'animation des situations d'enseignement-apprentissage qu'ils proposent aux élèves. Ces résultats rejoignent celle de V. Michaud (2014) dont l'étude portant sur les fonctionnaires stagiaires a révélé que ceux-ci sont confiants quant à leur capacité à assumer la tâche d'enseigner. Cependant, la majorité des enquêtés expriment le besoin d'être accompagné dans le cadre de l'animation des séances de la théorie en EPS.

Dans le cadre de l'évaluation des apprentissages ainsi que de l'évolution du niveau des élèves, les participants ont montré leur savoir-faire. Différentes sortes d'évaluations sont déployées et suivent la structure de progression des enseignements. Contrairement aux résultats de V. Michaud (2014) qui montrent que les débutants en EPS éprouvent des difficultés liées à l'acte d'évaluer, les enseignants d'EPS de la région du Centre quant à eux sont confiants quant à leur compétence à évaluer les élèves. Cependant des divergences apparaissent dans les procédés d'évaluation d'où le besoin d'harmoniser les pratiques en la matière.

En matière de gestion de la classe, les participants sont sereins quant à leur capacité à maintenir leur classe dans de bonnes conditions de travail. Les résultats de cette étude révèlent en effet que la gestion de la classe et l'organisation du travail occupent une place très importante dans l'activité des participants. Leur expertise est souvent sollicitée pour résoudre des questions liées à la discipline des élèves et à l'organisation d'activités intra scolaire et extrascolaire. Ces résultats corroborent les conclusions de A. Hudson (2012) qui associe l'image de l'enseignant d'EPS à celui de manager. Ceux-ci font valoir leur autorité ainsi que leur maîtrise de soi dans la gestion du groupe classe. Cette perception tranche avec les difficultés en lien avec la gestion de la classe constatées chez les débutants (D. Bret, 2008; M. Mrayeh, 2010; V. Michaud, 2014)

La capacité à communiquer représente aussi un aspect important de la professionnalité. Nos résultats montrent que la communication écrite n'est pas très employée par les enseignants d'EPS. Ceux-ci privilégient la communication orale et gestuelle dans le cadre de leur enseignement. Elle leur permet de réguler le comportement des élèves en classe et donner des consignes techniques de travail facilitant ainsi leurs activités d'enseignement. Ces résultats corroborent ceux de J. Grenier et al., (2013).

4.3. Le contexte scolaire et social

Les résultats de cette étude révèlent qu'une bonne collaboration de l'enseignant d'EPS avec tous les acteurs de l'environnement crée de meilleures conditions d'enseignement-apprentissage. Les participants se montrent coopératifs et rivalisent d'ingéniosité pour créer et maintenir de bonnes relations avec leurs collègues, les autres membres du personnel ainsi qu'avec les élèves. Pour le cas particulier de la collaboration avec les élèves à besoins spécifiques, les résultats de l'étude indiquent que les enseignants perçoivent la nécessité

d'intégrer les élèves présentant des handicaps dans le cadre de leurs enseignements. Malheureusement, ils se trouvent confrontés à des difficultés de divers ordres comme l'inexistence d'approches formalisées, des difficultés matérielles et administratives. Aussi, malgré plusieurs années d'expérience dans l'enseignement certains participants avouent ne pas disposer de compétences nécessaires pour encadrer les élèves présentant des handicaps. Ces résultats confortent ceux de N. Gaudreau et M.F. Nadeau (2015) et ceux de J. Grenier et al., (2013). Le handicap constitue de ce fait une préoccupation dans l'enseignement de la discipline EPS dont les participants se retrouvent avec des approches différentes dans sa prise en charge.

Les TICE représentent aussi un défi à relever en éducation physique. L'usage qu'en font les participants à cette étude se limite à la recherche d'information sur internet et dans une moindre mesure à des projections de séquences vidéo et d'images en situation d'enseignement. Ceux-ci n'arrivent pas à intégrer les TICE comme un moyen de formation à distance dans le cadre de leur formation continue comme l'ont démontré N. Zahir et al., (2018). Ainsi les résultats de notre étude montrent que le degré de maîtrise des TICE par les enseignants est faible et se limite à l'exploitation de l'outil informatique et du téléphone comme outils de recherche sur internet et pour le traitement de texte, ce qui corroborent les résultats de M. Moyenga et E. Usta (2019).

4.4. L'identité professionnelle

Tous les participants s'accordent à dire que l'enseignant doit être un modèle pour ses élèves. Aussi l'enseignant d'EPS vu sa proximité avec les élèves doit mettre l'accent sur certaines valeurs morales comme l'équité et la maîtrise de soi. Ces valeurs constituent des traits communs à tous les enseignants d'éducation Physique.

En outre l'enseignant d'EPS assure de nombreuses responsabilités au sein du cadre scolaire. Au-delà de l'enseignement des contenus de la théorie et de la pratique, celui-ci se distingue par son rôle d'animateur de la vie sportive de son établissement. Il se distingue aussi par son habillement mais aussi par son cadre de travail qui se trouve être en milieu ouvert. Ce qui fait de lui un enseignant particulier. Ces résultats corroborent ceux de T. Perez-Roux (2004)

À l'image de M. Mrayeh (2010), qui révèle que les enseignants stagiaires en Éducation Physique et Sportive ont du mal à s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel, cette étude montre aussi que ceux de la région du Centre éprouvent des difficultés organisationnelles dans le cadre de leur formation continue. En dehors du cadre de l'établissement et des rencontres préparatoires des examens scolaires, il n'existe pas de cadre d'échange entre les enseignants de la discipline ; Ce qui pourrait justifier le déficit en information dans le cadre de leurs activités et dans l'harmonisation des pratiques pédagogiques.

4.5. Les besoins des enseignants d'EPS de la région du Centre

Les besoins se rapportent à la formation continue sur des questions d'actualité à la discipline, à des informations administratives mais aussi à la valorisation de la discipline dans le contexte scolaire et extrascolaire. Ainsi la conception des outils de planification d'enseignement-apprentissage en théorie de l'EPS, l'harmonisation des pratiques en évaluation constituent des préoccupations majeures des enseignants. Ces résultats corroborent ceux de S. Turcotte et al., (2011). À ces préoccupations s'ajoutent le besoin d'un cadre d'échange entre les enseignants de la discipline. Ce cadre permet d'échanger les expériences avec les pairs, gage d'une transformation des pratiques d'enseignement et le développement des compétences professionnelles (M. Mrayeh, G. Carlier, et Y. Feki, 2013). Pour ce faire, l'accompagnement des services du ministère de tutelle s'avère nécessaire. En l'absence de cet accompagnement, la mise en place de structures associatives permettra de pallier un tant soit peu les difficultés rencontrées dans l'exercice de la profession.

CONCLUSION

Cette étude révèle qu'au-delà des savoirs et savoirs faire dont l'enseignant d'EPS doit disposer dans le cadre

de l'enseignement de sa discipline, il doit être un acteur qui participe à l'animation de la vie associative, culturelle et sportive de son établissement mais aussi de sa localité, et mettre ainsi son expertise au profit de la communauté. Quant aux besoins ressentis, ils restent énormes mais se focalisent essentiellement sur l'acte d'enseigner et sur le développement professionnel. En perspectives il serait souhaitable de chercher à comprendre quelles sont les compétences qui sont réellement investis dans l'exercice de la profession. En outre, une étude quantitative des besoins permettra de déterminer l'étendue de chacun des besoins formulés afin de définir les priorités en la matière. Enfin pour une question de portée nationale il s'avère utile de mener cette étude sur une plus grande échelle afin de dégager des stratégies au plan national dans le cadre de la formation continue des enseignants d'éducation physique et sportive.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ADE David, PETIFAUX Gal et SERRES Guillaume, 2015, «Les ressources exploitées par les enseignants d'EPS au cours de leur première année d'expérience professionnelle : Analyse et perspectives pour la formation». *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 48, p. 43-71. 4.
- ASSEMBLÉE NATIONALE du Burkina Faso (2017), Rapport de synthèse de la commission d'enquête parlementaire sur le système éducatif au Burkina Faso
- BOYATZIS Richard Eleftherios, 1998, *Transforming Qualitative Information*. Sage : Cleveland
- BRET Dominique, 2008, «L'enseignant d'EPS animateur, technicien, ingénieur ou concepteur». *Open Edition Journal*, p.141-152.
- DGESS/MENAPLN, 2019, Annuaire statistique de l'enseignement post-primaire et secondaire 2018-2019.
- DIOUF Julien Alphonse, 2007, *Représentations des compétences professionnelles d'EPS du moyen et secondaire au Sénégal*. Institut National Supérieur de L'Education Populaire du Sénégal, Sénégal.
- GAUDREAU Nancy et NADEAU Marie-France, 2015, «Enseigner aux élèves présentant des difficultés comportementales : dispositifs pour favoriser le développement des compétences des enseignants.» *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 72, p 27-45.4.
- GRENIER Johanne, RIVARD Sylvain, BEAUDOIN Marie-Claude, TURCOTTE Sylvain et LEROUX Mylène, 2013, «Perceptions de finissants en ÉPS au regard de l'insertion professionnelle» [En ligne]. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 29(1).
- HUDSON Alecia, 2012, *Characteristics of an Effective Physical Education Teacher*. St. Edward's University.
- JOURDAN Isabelle, 2009, *La construction de la professionnalité saisie au travers de l'évolution du rapport au savoir chez les étudiants en formation initiale*, Dans *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS). Quels enjeux de savoirs?* Paris, De Boeck, 182 p.
- KARSENTI Thierry, RABY Carole, VILLENEUVE Stéphane et GAUTIER Clermont, 2007, *La formation des maîtres et la manifestation de la compétence professionnelle à intégrer les technologies de l'information et des communications (TIC) aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement- apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel* Montréal, CRIFPE Université de Montréal.
- KYELEM Mathias et BARRO Missa, 2007, *Formation initiale des enseignants du primaire et du secondaire au Burkina Faso : finalités, stratégies et réalités*. Dans *La formation des enseignants dans la francophonie. Diversités, défis, stratégies d'action*. Montréal : AUF.
- LEBLANC Serge et RIA Luc, 2010, *Observatoire de l'évolution de la professionnalité enseignante et dispositifs de formation de simulation vidéo* ». BAILLAT Gilles, NICLOT Daniel et ULMA Dominique, *La formation des enseignants en Europe. Approche comparative*. De Boeck, p.205-213

- MICHAUD Valérie, 2014, *Les futurs enseignants en ÉPS se sentent-ils compétents pour exercer les compétences professionnelles liées à l'acte d'enseigner ?* Université Laval, Canada. Département d'Éducation Physique.
- MOYENGA Moussa et USTA Ertuğrul, 2019, « Burkina Faso Secondary School Pre-Service Teachers Technology Skills », *Pedagogical Research*, 4(1), <https://doi.org/10.29333/pr/5734>
- MRAYEH Maher, CARLIER Ghislain et FEKI Youssef, 2013, « Formation initiale et appropriation des compétences professionnelles par les enseignants stagiaires en éducation physique et sportive », *IOR Journal of research & methods in Education (IOSR-JRME)*, Volume 6, 01, p.1-12
- MRAYEH Maher, 2010, *De l'ingénierie de la formation universitaire à l'appropriation des compétences professionnelles en matière d'enseignement de l'EPS*, Université de Tunis, Institut supérieur de l'éducation et de la formation continue.
- PAQUAY Léopold, ALTET Marguerite, CHARLIER Evelyne et PERRENOUD Philippe, 2012, *Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? Quelles compétences* (4^e édition). Bruxelles, de boeck supérieur.
- PEREZ-ROUX Thérèse, 2004, « L'identité professionnelle des enseignants d'EPS : entre valeurs partagées et interprétations singulières. » *STAPS Revue internationale des sciences du sport et de l'éducation physique*, De Boeck Supérieur, 63, p.75-88.1.
- PEREZ-ROUX Thérèse, 2013, « Dynamiques identitaires des enseignants d'EPS: groupe(s) et individus à l'épreuve du temps et des contextes de travail. » J. Fuchs, A. Vilbrod et E. Autret (dir.). *Enseignant d'éducation physique et sportive: un métier en mutation*, EPS, hal-01716635, p.105-123.
- PERRENOUD Philippe, 1998, « La transposition didactique à partir de pratiques: des savoirs aux compétences ». *Revue des sciences de l'éducation*, Montréal, 14, p.487-514.3.
- PIRES Alvaro, 1997, *Échantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologique. Dans La recherche qualitative: Enjeux épistémologiques et méthodologiques* p. 113-405. Montréal, Gaétan Morin.
- SASCLE/DREPS/CENTRE, 2019, Fichier du personnel enseignant d'EPS.
- SAVOIE-ZAJC Lorraine et KARSENTI Thierry, 2000, *Introduction à la recherche en éducation* (2^e édition). (S.l.) : Edition du CRP.
- TOGO Saidou, 2018, *Formation continue des enseignants du secondaire au Burkina Faso : Quel apport des TIC pour l'amélioration des compétences professionnelles ?* Université de Montréal, Département d'andragogie et de psychopédagogie Faculté des sciences de l'éducation.
- TURCOTTE Sylvain, DESBIENS Jean-François, TRUDEL Clémence, DEMERS Julie et ROY Martin (2011), « l'inclusion de l'éducation à la santé dans les programmes canadiens d'éducation physique », *Revue phénEPS*, <https://ojs.acadiau.ca/index.php/phenex/article/view/47>
- WILLIAMS Dorothy, COLES Louisa, WILSON Kay, RICHARDSON Amanda et TUSON Jennifer, 2000, « Teachers and ICT : Current use and future needs. *British journal of education technology* », 31, p. 307-320. 4.
- ZAHIR Nezha, DADOUCHI Mohamed Farid et MERKAZI Ahmed Fal, 2018, « Essor de la formation à distance au Maroc : perception des enseignants de l'éducation physique et sportive vis-à-vis de ce mode de formation », *Revue du Contrôle de la Comptabilité et de l'Audit*, 4, p.551-558.