

Etude sur l'état et la situation de l'éducation physique en milieu scolaire au niveau mondial

Résumé des constats *Dr. K. Hardman et M J. Marshall Université de Manchester*

Le présent projet de recherche, subventionné par le **Comité International olympique(CIO)** par le biais du **Conseil International pour l'Education physique et la Science du sport (CIEPSS)**, avait pour but d'étudier à l'échelle mondiale l'état et la situation de l'éducation physique dans les établissements scolaires. En se basant sur une étude bibliographique étendue et les résultats d'un questionnaire semi-structuré, on note que les constats de recherche renforcent les études menées antérieurement (Wilcox, 1996; Loopstra et Van der Gugten, 1997; Hardman, 1996, 1998) qui ont mis en évidence que l'éducation physique scolaire se trouvait **dans une situation critique dans toutes les régions du monde**. C'est en particulier, à cause de son insertion, du temps restrictif et décroissant qui lui est imparti, de son statut à faible valeur de reconnaissance, de l'insuffisance des ressources financières, matérielles et humaines qui lui sont allouées tout comme du scepticisme en ce qui concerne le devenir de cette discipline que se fondent les inquiétudes concernant et les efforts à faire pour maintenir l'éducation physique dans les établissements scolaires au cours du millénaire prochain.

table des matieres

Introduction 1

Procédures et Gestion méthodologiques 2

Constats de l'étude

1. *Critères du programme de l'éducation physique 3*
2. *Programme de l'affectation du temps 4*
3. *Situation de l'éducation physique 6*
4. *Ressources: a) Finances 8*

b) Facilités et équipements 8

c) Personnel d'enseignement qualifié 9
5. *Programme de contenu et d'exécution: Débouchés et orientations 11*
6. *Questions d'équité 13*

Conclusions 15

Recommandations pour les Actions 16

Références 17

Appendices

Appendice I L'Agenda de Berlin pour Action I à l'attention des ministres 18

Appendice II Le document du CIO et de l'UNESCO pour l'Assemblée 19 Générale de l'UNESCO, Paris, novembre 1999.

Etude à l'échelle mondiale sur l'état et la situation de l'éducation physique scolaire

Introduction

"... l'éducation physique n'est pas considérée comme une priorité ...dans les années 90. Elle est gravement attaquée et fait face à une compétition horaire au sein du programme scolaire. L'éducation physique est souvent animée par les enseignants généralistes dépourvus ou peu pourvus de méthodes propres à l'éducation physique. En plus, les baisses budgétaires ont eu un impact négatif sur le temps et les ressources requis par la réalisation d'un programme d'une éducation physique de qualité"

(Mackendrick, 1996, p.2).

- Les propos de l'ancien président de la CAHPERD¹, Mo Mackendrick, sur les menaces liées à l'éducation physique dans les établissements scolaires canadiens, servent à mettre en évidence la situation en voie de détérioration de l'éducation physique à l'échelle mondiale.
- La dernière partie du 20ème siècle a apporté d'abondantes preuves médicales et scientifiques quant aux effets bénéfiques à long terme provenant de l'exercice régulier de l'activité sportive qui constitue une fondation solide, au cours des premières années et pour la durée de toute la vie. En même temps, a déferlé une pléthore de propos présentant différentes louanges vantant les vertus et l'importance essentielle de l'éducation physique en milieu scolaire.
- La **Charte de l'Education physique et du Sport de l'UNESCO** (1978) a été une des premières déclarations internationales à expliciter ces convictions. La Charte a déclaré que la condition essentielle pour exercer les droits de l'homme est de pouvoir développer et préserver le pouvoir physique, intellectuel et moral et que la possibilité d'accéder à l'éducation physique et au sport devrait par conséquent être assurée et garantie à tous les êtres humains." (UNESCO, 1978, p.3).
- Malgré l'évidence scientifique internationale sur les valeurs de l'activité sportive pour les jeunes qui présente un cas de première évidence concernant un engagement pour une activité sportive régulière, comme le prochain millénaire l'esquisse dans un avenir proche, l'éducation physique scolaire semble se trouver dans une situation critique et ce dans toutes les régions du monde.
- De manière alarmante, depuis les deux décennies d'existence de la Charte de l'Education physique et du Sport de l'UNESCO de l'année 1978, quelques gouvernements nationaux ont proposé ou sont en train de proposer soit le retrait de l'éducation physique du programme scolaire, soit un programme réduit en temps.
- A la fin de 1997 une proposition a été faite au **Comité International olympique (CIO)** par le biais du **Conseil International pour l'Education physique et la Science du sport (CIEPSS)**, qui s'appuyait sur les menaces perçues contre l'éducation physique scolaire, en vue de demander un soutien financier afin de réaliser une étude à l'échelle mondiale sur l'état et sur la situation de l'éducation physique dans les établissements scolaires.

- Le CIO a approuvé la proposition en accordant une subvention pour la recherche et l'enquête a démarré officiellement en octobre 1998. Essentiellement, les constats issus de l'étude ont confirmé les faits dévoilés par les recherches antérieures (Hardman, 1996, 1998; Loopstra et Van der Gugten, 1997; and Wilcox, 1996).

Procédures et gestion administratives

La réalisation d'un réel audit à l'échelle mondiale dans la limite de la période de recherche (un an allant du démarrage à l'achèvement du Rapport final) est une tâche quasiment impossible. Toutefois, grâce aux mesures de collaboration aux différents niveaux afin d'obtenir des données pertinentes, la collecte d'informations permettant d'esquisser un panorama des réalités sur la politique et la pratique de l'éducation physique scolaire dans un contexte global a été considéré comme faisable.

Méthodes

- Pour compléter et améliorer la bibliographie préalablement revue tout comme la documentation qui n'a pas encore été analysée, un questionnaire initial a été réalisé de septembre à octobre 1998 afin de recenser des données quantitatives sur la mission et l'implantation de l'éducation physique en milieu scolaire et des données qualitatives sur l'implantation et les prestations actuelles.
- Après une analyse préliminaire et suite à des discussions avec un certain nombre d'experts, le questionnaire a été revu et modifiée par la suite (en novembre 1998) afin d'y intégrer des questions dans le but de répondre à la situation qui prévaut sur les thèmes de la formation des enseignants de l'éducation physique (PETE) tout comme sur l'égalité des chances et l'équité pour les handicapés.

Mise en réseau

- Les capacités de mise en réseau du CIEPSS et des organisations affiliées de son Comité International pour la Pédagogie du Sport tout comme les Associations Européennes de l'Education Physique, ICHPER.SD ainsi qu'un grand nombre de contacts individuels ont été utilisés pour diffuser les questionnaires partout sur le marché international.
- Afin de faciliter une collecte de données à l'échelle globale qui soit rapide et performante, un web-site a été créé (Education physique - La crise silencieuse, accessible par www.man.ac.uk/education/pecrisis). Ce site comprend une version anglaise du questionnaire-audit on-line tout comme une information générale sur la situation critique observée au niveau de l'éducation physique dans les établissements scolaires.
- **Les questionnaires remplis ont été reçus de toutes les régions du monde.** Dans la mesure du possible, des réponses ont été recensées dans les différents contextes nationaux afin d'avoir une vision plus nuancée sur la situation de l'éducation physique en milieu scolaire.
- Quoique les réponses dans le cadre du questionnaire de recherche et de l'étude bibliographique ne fassent référence qu'à 126 pays et Provinces autonomes et Etats, les données toutefois présentent des questions, des inquiétudes et orientations à l'échelle mondiale.

Les résultats de l'étude

Certaines questions ont été sélectionnées afin de donner un aperçu synthétique sur quelques résultats de l'étude. Dès le départ, il est important de souligner que toutes les conclusions avancées doivent être considérée comme des suggestions. Toutefois, ce qui a été constaté sert à

renforcer des recherches préalables et permet d'écarter certaines tendances incohérentes. Au fond, beaucoup de caractéristiques mises en évidence au préalable sont aussi démontrées dans la cadre de cet audit à l'échelle mondiale, comme les variations observables entre les différentes régions géographiques et selon le niveau de développement socio-économique et/ou de traditions culturelles des différentes nations. Les thèmes sélectionnés comprennent: **les critères légaux par rapport à la situation actuelle; l'affectation du temps dans les programmes; la hiérarchie de la discipline, les questions de ressources (financières, matérielles et humaines); le contenu et la réalisation du programme et les questions d'équité.**

1.Critères du programme d'éducation physique

Quoique l'éducation physique soit une discipline imposée légalement dans beaucoup de pays/états (92%) aux garçons et jeunes filles au moins pour une certaine période du cursus de la scolarité obligatoire, **la mise en oeuvre actuelle ne correspond pas aux critères réglementaires.**

- **Le tableau 1** présente que globalement, dans **71%** des cas, l'éducation physique semble être mise en oeuvre conformément aux critères légaux ou aux cahiers des charges; toutefois, pour les **29%** restants l'éducation physique est souvent abandonnée au profit d'autres disciplines ou dans les meilleurs des cas est réduite au minimum.
- Les régions pour lesquelles l'insuffisance des réalisations constitue **la plus grande inquiétude** sont l'**Afrique** (75%), l'**Asie** (67%), l'**Amérique Centrale et Latine**, y compris les **Caraïbes** (50%) et l'**Europe du Sud (y compris la région Méditerranéenne)** (50%). Les quatre régions ensemble comprennent beaucoup de pays en développement, en moyenne dans les 60% des cas environ on constate l'insuffisance ou l'absence de la mise en oeuvre de politiques réglementaires.
- Les régions et pays économiquement développés sont moins marqués, toutefois, un écart substantiel demeure..

Tableau 1. Réalisations conformément aux réglementations (en % arrondi)

Région/Pays	Mise en oeuvre	Non mise en oeuvre
Total	71%	29%
Afrique	25%	75%
Amérique du Nord	72%	28%
<i>Etats Unis</i>	74%	26%
<i>Canada</i>	57%	43%
Amérique Latine/Centrale	50%	50%
Asie	33%	67%
Europe	87%	13%

<i>Europe de l'Ouest</i>	93%	7%
<i>Europe du Nord</i>	75%	25%
<i>Europe de l'Est</i>	50%	50%
<i>PECO</i>	100%	-
Moyen Orient	82%	18%
Océane	70%	30%

Quelques **exemples nationaux** extraits de l'étude illustrent ces déficiences régionales:

- En **Afrique du Sud**, l'éducation physique est une matière obligatoire, "toutefois dans la majorité des écoles l'éducation physique n'existe pas du tout" (Professeur d'éducation physique).
- Au **Vietnam**, "l'affectation du temps ne satisfait pas les critères (et les) cours de l'éducation physiques sont plus facilement omis que dans d'autres matières" (Gouvernement officiel).
- En **Colombie**, quoique l'éducation physique soit une matière essentielle, "elle ne peut pas être développée vu le manque des enseignants compétents, l'absence des matériels appropriés et le manque d'infrastructure requise" (assistant d'éducation physique).
- En **Colombie Britannique, au Canada**, il est estimé que 97,8% des établissements scolaires rencontrent des difficultés avec le temps imparti pour les programmes d'Education physique (Luke, 1999).
- En **Finlande**, "la liberté de la planification du programme dans les écoles a abouti à des situations caractérisées par des désaccords avec la réglementation sur les cours hebdomadaires d'éducation physique" (professeur d'université).

Les facteurs observés qui contribuent à "l'écart de crédibilité" entre la politique réglementaire et la mise en oeuvre actuelle sont les suivants:

- *Diminution du temps affecté;*
- *Plus faible importance de l'éducation physique en général;*
- *Absence d'une appréciation officielle;*
- *contraintes financières;*
- *redéploiement des ressources à d'autres fins;*
- *ressources matérielles déficientes;*
- *Insuffisance de personnel enseignant compétent*

2. Affectation du temps sur les programmes

Les données collectées sur l'affectation du temps pour l'éducation physique, dévoilent sans surprise une situation variée , en particulier au fil des années scolaires.

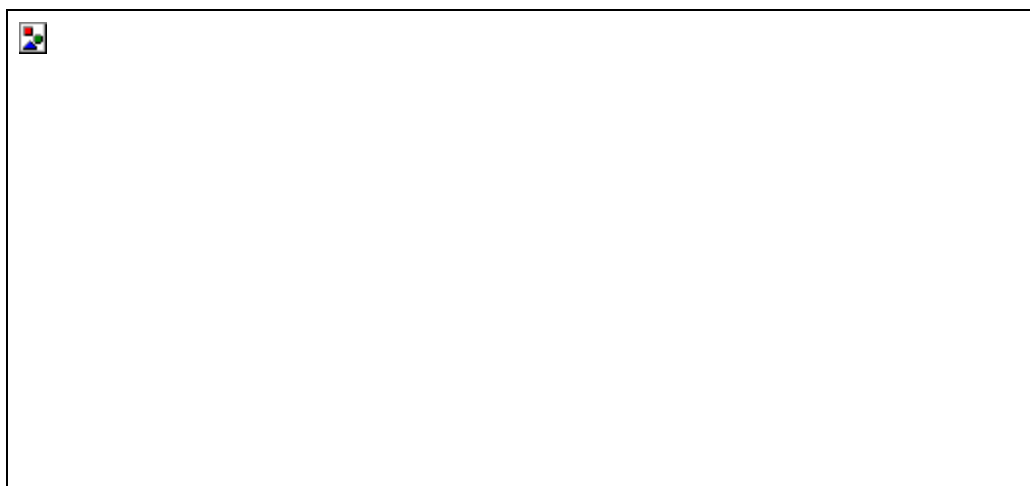
- Dans les 56% des pays, l'affectation du temps pour l'éducation physique est identique chaque année de la scolarité, alors que dans les autres 44% des pays/Etats l'affectation du temps varie particulièrement tout au long des années scolaires. Deux caractéristiques méritent d'être citées (figure 1):

(i) l'affectation la plus importante du temps au niveau du programme apparaît de la phase primaire à la phase moyenne de la scolarité quand l'enfant est âgé de 9 à 14 ans;

(ii) une baisse générale de l'affectation du temps s'observe avec l'augmentation de l'âge, en particulier au cours des années supérieures ou finales de la scolarité quand l'éducation physique devient une matière en option et qu'elle disparaît de l'emploi du temps.

Figure 1.

Affectation du temps pour l'éducation physique par an



Mean: Moyenne mins/wk: min/semaine

School years: années scolaires

- Un résultat inquiétant de l'étude à signaler est que la baisse de l'affectation du temps à l'éducation physique s'observe partout dans le monde entier.
- La situation en Europe et en Amérique du Nord constatée au travers d'un certain nombre de pays témoigne une décroissance significative de l'affectation du temps à l'éducation physique, ce qui représente une situation générale.

Exemples en Europe

- En **Suède** "la durée a été réduite de trois heures à une heure par semaine au cours de la dernière décennie" c'est à dire de 537 heures à 460 heures au cours des années de la

scolarité obligatoire. Les journées du sport à l'école (ont aussi été) supprimées (avec) une réduction totale des mouvements à l'école ...à un tiers environ" (Sollerhed, 1999).

- En **Finlande**, les réformes portant sur les programmes d'étude ont réduit la part de la gestion publique et la responsabilité engagée pour les matières programmées dans les établissements scolaires et ainsi apporté un moyen de variations locales; ceci a amené une baisse du nombre des cours d'éducation physique obligatoires dans les écoles et un développement de l'aspect optionnel (Professeur d'éducation physique).
- Dans certains pays de l'Europe de l'Ouest, notamment en **Autriche** et aux **Pays-Bas** (dans les écoles primaires) on observe des réductions des heures affectées à l'éducation physique; pour ce dernier pays, Van Oudenaarde (1995) précise aussi que "la natation à l'école a été supprimée" (page 9) et dans les établissements de l'enseignement professionnel l'éducation physique ne se pratique plus.
- **En Angleterre** il a été annoncé que plus d'un demi million d'heures d'éducation physique ont été perdues dans les écoles primaires au cours des années 1998 et 1999 au profit du temps pour les travaux de lecture d'écriture et de calculs (Speednet, 1999). Un tiers des écoles primaires a été déclaré comme ayant souffert de la réduction du temps affecté à l'éducation physique au cours de la dernière année scolaire seulement. Parmi ces écoles, la moitié a perdu 30 minutes d'éducation physique par semaine (ce qui représente environ 33% de réduction) alors que 20% des écoles ont perdu 60 minutes (soit une réduction d'environ 66%). Une pression a été exercée par d'autres matières et par les critères d'examen des facilités sur l'emploi du temps laisse conclure que la réduction du temps programmé pour l'éducation physique découle de l'insuffisance du temps, dans certaines écoles, pour mettre en oeuvre le programme d'étude national.

Exemples de l'Amérique du Nord

- Dans les **Etats Unis**, où l'éducation physique n'est pas une matière obligatoire par ailleurs nulle part normalisée dans le pays, tous les enfants ne participent pas forcément aux programmes d'éducation physique. L'éducation physique quotidienne de qualité de certaines écoles est en contraste avec la réalisation d'un programme défectueux dans d'autres établissements. Plus de 50% des Etats n'ont pas de critères associés à l'éducation physique dans les lycées ou bien il est seulement demandé d'effectuer un semestre ou un an pour la formation. La plupart des Etats n'ont pas adopté les recommandations du Rapport du Commandant Général de la Santé de l'Armée sur l'éducation physique journalière pour tous les étudiants, grades K-12. Un enseignant a affirmé que "Je ne peux voir les classes qu'une fois par semaine pour 25 minutes... Cela donne un total de 13 à 14 heures par an pendant lesquelles je peux les avoir pour des cours d'éducation physique... Qu'est ce qui s'est passé avec la loi portant sur une éducation physique quotidienne de 30 minutes?" (Stretch, 1999).
- Au **New Brunswick, Canada**, les recommandations fédérales et provinciales sur l'affectation du temps "... ne s'appliquent même pas au niveau primaire pas plus d'ailleurs qu'au niveau du premier cycle de l'enseignement secondaire" (Luke, 1999, p.20). Une étude (Tremblay, Pella et Taylor, 1996) sur les écoles primaires en milieu rural a dévoilé que le temps imparti au programme d'éducation physique correspond en moyenne à 55,9 minutes par semaine ce qui ne représente qu'un peu plus de la moitié des directives provinciales et environ un tiers des recommandations nationales (150 minutes).

3. La situation de l'éducation physique

- Les résultats de l'étude mettent en évidence que malgré les 86% des pays qui affirment que l'éducation physique a atteint un statut légal similaire aux autres disciplines, ces réponses ne coïncident pas avec la pratique. L'étude minutieuse du tableau 2 démontre

que, par rapport à la situation légale, le statut de l'éducation physique n'est plus élevé que dans seulement 43% des pays/États, c'est à dire que **57% de l'échantillon montre que la position actuelle de l'éducation physique par rapport aux autres disciplines scolaires est perçue comme étant plus faible que le niveau qui lui est accordé par le cadre légal.**

Tableau 2. Position légale/actuelle de l'éducation physique (% arrondi)

Région/Pays	Position légale	Position actuelle
Total	86	43
Afrique	50	14
Amérique du Nord	86	36
<i>Etats Unis</i>	84	37
<i>Canada</i>	100	29
Amérique Latine/Centrale	89	13
Asie	73	20
Europe	94	67
<i>Europe de l'Ouest</i>	100	71
<i>Europe du Nord</i>	92	58
<i>Europe de l'Est</i>	78	67
<i>PECO</i>	95	67
Moyen Orient	91	70
Océane	91	11

- Sur plusieurs continents, **l'éducation physique** est considérée comme une **activité éducative non productive** et c'est une discipline académique qui constitue un tremplin important vers un avenir couronné de succès. Il s'ensuit que pour le commun des mortels, **l'éducation physique** n'est pas **une activité de la sphère intellectuelle** et qu'elle sert comme un moyen d'éducation sociale ou comme un moyen de compensation contre la rigueur des études universitaires.
- Afin d'illustrer la perception du statut inférieur de l'éducation physique, quelques exemples continentaux sont présentés:

Exemples de L'Amérique Latine/Centrale (y compris les Caraïbes)

- Un assistant d'éducation physique **bolivien** précise que l'Etat accorde peu d'importance à l'éducation physique et continue de diminuer son importance tout en réduisant l'espace réservé à cette discipline et en n'accordant pas les facilités pour la pratique de l'éducation physique.
- A **St. Vincent** "vu l'absence d'entraînement et d'orientation, quelques personnes considèrent l'éducation physique comme un gaspillage de temps" (*Gouvernement Officiel*).

Exemples de l'Asie

- A Hong Kong, influencé par l'Ouest, où on reconnaît une croissance de l'obésité et les répercussions du style de vie sédentarisé, l'organisation horaire donne la priorité aux langues étrangères, aux mathématiques, aux connaissances informatiques et scientifiques. L'estime accordé à l'éducation physique est si faible que les cours sont souvent annulés. Il est bien connu des professeurs d'éducation physique "d'être sollicité de renoncer à leur cours en faveur d'une autre matière pour que le professeur puisse profiter du temps afin d'assurer une meilleure préparation lors des périodes d'examen" (Johns, 1996, p.13).
- En **Inde**, "les enfants participent au cours d'éducation physique dans le seul but de se distraire, l'accent majeur étant mis sur les disciplines académiques qui pèsent plus lourd que l'éducation physique" (assistant d'éducation physique).

Exemples de l'Océane

- Même dans un pays sportif célèbre comme **l'Australie** l'éducation physique s'est dégradée pour devenir une discipline marginale dans les écoles jusqu'à être considérée comme une discipline de petite estime pour aussi bien pour la matière que pour ses enseignants; ce statut inférieur est partiellement attribué au fait que le contexte éducatif favorise l'activité intellectuelle (Macdonald, et Brooker, 1997).
- La situation de son voisin océanique, la **Nouvelle Zélande**, témoigne aussi de la marginalisation de l'éducation physique: des enseignants ont exprimé leur inquiétude en montrant que "l'image de l'éducation physique est perçue au niveau de la direction de l'école et des autres éléments du corps d'enseignants comme une discipline marginale... qui n'est plus considérée comme un élément de valeur dans l'emploi du temps scolaire" (Ross and Hargreaves, 1995, p.8).

Exemples de l'Europe

- En **Pologne** "une conscience très faible s'observe au niveau de la société, les buts de l'éducation physique scolaire ont été mal compris par les autorités d'éducation nationale et locale"; cette situation "peut entraîner l'annulation les matières liées à l'éducation physique ou les transformer en activités typiquement sportives" (assistant d'éducation physique);
- En **Norvège**, la "position de l'éducation physique... est un problème essentiel - sa position légale est dévoilée par le faible temps affecté à l'éducation physique; cette position est confirmée par la politique scolaire centrale (et généralement) la position actuellement occupée est inférieure à celle constatée dans les autres disciplines" (Enseignant de sports à l'Université).

Attitudes des tiers significatifs

Les résultats de l'étude mettent en évidence les attitudes vis à vis de l'éducation physique manifestées par des "tiers significatifs" comme les professeurs principaux, les parents d'élèves, les enseignants divers qui ne constituent pas, d'une façon générale, un soutien pour la discipline et

qui éprouvent souvent une antipathie en ce qui concerne les objectifs et les débouchés de cette matière.

- Certains exemples illustrent pour chacun des groupes les perceptions communes de l'éducation physique:

Professeurs principaux

- A **Botswana**, une perception commune des professeurs principaux est que "l'éducation physique ne fait pas partie du programme d'études" (Assistant d'éducation physique)
- En **Caroline du Nord, USA**, la conviction est que l'éducation physique "n'est pas une discipline académique, elle n'est pas vérifiée par l'Etat elle n'est donc pas importante" (conseil d'éducation officiel)

Parents

- A **St Vincent**, pour les parents, "les résultats aux examens constituent ce qu'il y a de plus important et il n'y a pas d'examen en éducation physique. Ils ne voient aucune opportunité de travail découlant de cette activité." (Gouvernement Officiel)
- Ce qui se reflète aussi en **Inde**, où "les parents exercent une pression sur leurs enfants pour qu'ils focalisent leur attention sur les disciplines académiques et qu'ils ne jouent pas" (Assistant d'éducation physique)

Les autres enseignants

- En France une grande partie d'entre-eux pensent que l'éducation physique n'est pas importante excepté pour les étudiants afin qu'ils puissent se défouler avant ou après les cours qui demandent des efforts intellectuels" (enseignant d'éducation physique)
- A **Alberta, Canada**, différents enseignants considèrent l'éducation physique comme une matière à jeter." (enseignant d'éducation physique)

4. Ressources

a) Ressources financières

- Un des résultats de l'étude montre que dans la majorité des pays/Etats (60%), les restrictions des subventions ont été anticipées au cours des périodes des contraintes budgétaires, ce qui va entraîner la réduction d'avantages que proposaient les programmes de l'éducation physique; actuellement, 46% des réponses mentionnent qu'il y aura une décroissance du soutien financier accordé à l'éducation physique.
- Les réductions budgétaires accordées à l'éducation physique ont déjà globalement eu certains impacts:
- Un impact significatif est souligné par l'observation de Tremblay, Pella et de Taylor (1996) selon laquelle "les programmes d'éducation physique de nombreuses régions du **Canada** sont réduits de manière disproportionnée car les directions gouvernementales essaient de faire face à la réduction des subventions (qui entraînent) une baisse considérable en qualité et en quantité des programmes élémentaires d'éducation physique" (p.5).
- En **Suisse**, la baisse des subventions a entraîné la baisse du nombre des cours d'éducation physique dans plusieurs cantons jusqu'à descendre au dessous du minimum imposé au niveau fédéral (enseignant d'éducation physique).

- Un impact de nombreuses fois rapporté vient de la limitation des subventions concernant la natation. L'investissement financier lourd requis par la maintenance et la mise en place des équipements pour la natation au sein des établissements scolaires fait que cet élément important du programme de l'éducation physique voit son annulation et que les cours de natation sont même omis des programmes **dans beaucoup de régions européennes**.

b) Facilités offertes et équipements

- L'audit, étayé par les preuves documentées décrit des problèmes sérieux liés aux ressources matérielles dans les deux tiers des pays/Etats (voir tableau 3). Les insuffisances les plus générales en ressources matérielles sont illustrées par le manque de mise en place des équipements qui sont encore accentuées par les problèmes du faible niveau des travaux de maintenance.
- La situation est particulièrement triste dans beaucoup de pays dits "en développement" dans les différentes régions du monde (en particulier en **Amérique Latine, Afrique** et en **Asie** et avec les **PECO** étroitement alignés) ou on constate dans beaucoup d'écoles l'absence pratique ou la non conformité de la mise en place des équipements.
 - 42% des établissements scolaires de la province de *Western Cape* en **Afrique du Sud** sont dépourvus de toute facilité sportive (Département de Statistique de l'éducation de Western Cape, 1998).
 - Un rapport de la **Nouvelle Guinée Papouasie** insiste sur le fait que pour beaucoup d'écoles primaires la fourniture des équipements mis à disposition de l'éducation physique se limite à un équipement de volley-ball, de basket-ball et éventuellement de football. (Doecke, 1998).
 - En **Hongrie**, "la réalité brutale de l'éducation physique dans les établissements scolaires" est partiellement due au manque de facilités. "... soixante quinze pour-cent des écoles n'ont pas de gymnase ou de programmes d'éducation physique" (Andersen, 1996, p.41).

Tableau 3. Equipements pour l'éducation physique (arrondi au %)

Région/Pays	Conforme	Non conforme
Total	31	69
Afrique	7	93
Amérique du Nord	38	62
<i>Etats Unis</i>	42	58
<i>Canada</i>	13	87
Amérique Latine/Centrale	0	100

Asie	7	93
Europe	39	61
<i>Europe de l'Ouest</i>	52	48
<i>Europe du Nord</i>	34	66
<i>Europe de l'Est</i>	44	56
<i>PECO</i>	21	79
Moyen Orient	27	73
Océane	30	70

- L'étendu du problème semble dépasser les lignes de division traditionnelles observées entre les pays développés et en développement.
- **Trois exemples** vont suffire pour illustrer cet aspect.
 1. Dans le **Koweït**, riche en pétrole, la plupart des nouveaux établissements scolaires n'est pas équipée des infrastructures, de salle appropriées pour l'éducation physique. Comme dans ce pays il y a de grands écarts climatiques (notamment haute/basse température, tempêtes de sable dans le désert etc.), les dangers de l'absence d'infrastructure en salle appropriées sont évidents, si les cours d'éducation physique ne peuvent s'effectuer qu'à l'extérieur. Dans une telle situation beaucoup de cours sont annulés (Behbehani, 1992).
 2. Hart (1999), en évoquant les résultats d'une étude récente élaborée par l'Association Nationale des Professeurs Principaux démontre que l'état piteux des facilités et des équipements, surtoû t dans les écoles primaires, explique le fait que le niveau d'installations des infrastructures pour le sport laisse beaucoup à désirer dans de nombreuses écoles anglaises et galloises étudiées et que des terrains de sport souffrent du faible niveau d'entretien et des problèmes de drainage. Les conséquences de la répartition de l'utilisation du hall de l'école entre les réunions , l'espace cantine, les concerts scolaires et les lieu d'examens est qu'un quart des écoles primaires ne peut plus assurer le temps requis pour l'éducation physique. Les équipements constituent également un domaine où apparaissent des déficiences.
 3. Au **New Jersey, Etats Unis**, au sein de certaines écoles, les infrastructures partagées comme les salles "polyvalentes" (cantine, amphithéâtre, gymnase) limitent la possibilité d'accès; certains établissements scolaires urbains n'ont pas de gymnase et ne disposent que d'un espace limité à l'extérieur". Pendant ce temps un enseignant de **New York** "... a perdu son temps d'utilisation de gymnase en été (une de nos salles de gym a été reconvertie en bibliothèque). Nous avons beaucoup d'élèves et certains cours ont du être animés dans la cafétéria et je déteste ça. J'ai contacté la prof principale qui n'a pratiquement rien fait. (Travaglino, 1999).

c) Personnel d'enseignement qualifié

- On assiste au développement d'un scénario commun dans le monde entier qui est d'avoir des professeurs d'éducation physique "spécialisé" qualifiés au niveau de l'enseignement secondaire et d'avoir des enseignants "généralistes" au niveau primaire (certains pays/Etats/provinces n'ont pas d'animateur spécialisé en éducation physique dans les écoles primaires).

- Le scénario qui consiste à avoir un enseignant spécialisé au niveau de l'enseignement secondaire n'est pas respecté dans certains pays; dans de nombreux pays, l'instituteur de l'école primaire est souvent insuffisamment préparé ou de manière inappropriée pour enseigner l'éducation physique.

Les réponses provenant des pays d'**Afrique, d'Asie et d'Amérique Latine** démontrent l'existence d'une pénurie d'enseignants spécialisés compétents dans le domaine de l'éducation physique:

- Un professeur d'éducation physique au **Botswana** précise "... La majorité des enseignants d'éducation physique est incompétente et anime les cours d'éducation physique comme un jeu suivi".
- Dans certaines écoles de **Malaysia** où l'éducation physique est souvent animée par des enseignants incompétents, la qualité de la prestation semble être douteuse vu que les enseignants sont des soi-disants "télésurveillants" qui quittent souvent les élèves au début du cours et ne reviennent qu'à la fin du cours pour les conduire à la salle de classe (Rashid, 1994, p.10).
- Sur l'île Caraïbe de **St. Vincent** "...Les enseignants amènent très souvent les enfants dehors et les laissent livrés à eux mêmes agir à leur propre guise. Certains enseignants vont organiser un jeu (ou des jeux) avec quelques enfants tout en laissant les autres sans surveillance" (Gouvernement Officiel).
- La formation initiale des enseignants présente un problème même dans les pays développés:
- A **Victoria**, en **Australie**, ACHPER Teacher Training Working Party a étudié les critères imposés par le Conseil de Normalisation de la Profession des enseignants (SCTP) et ceux du PETE dans le cadre des universités de Victoria. Le Working Party a conclu qu'il y a des points qui ne sont pas en conformité dans le domaine des connaissances du contenu théorique/pratique au niveau de l'éducation physique et qu'il y a des insuffisances dans le domaine des connaissances pratiques dans le cursus des structures diplômantes, une insuffisance dans la pratique le contact de l'enseignement dans le cadre du programme d'études de l'enseignement secondaire et une insuffisance dans le contact et la pratique d'enseignement dans le cadre de l'animation de l'éducation physique au niveau du cycle primaire. Tout cela laisse penser que certains diplômés à partir de ces programmes ne seraient pas acceptés pour enseigner au sein des établissements DOE (ACHPER Victorian Branch Inc., 1997).
- Il semble que les mêmes déficiences existent en **Angleterre** où, selon Oxley (1998) "la plupart des formations initiales d'instituteur n'est pas appropriée (l'éducation physique a moins de 50% de temps disponible qu'il y a 10 ans) pour préparer les étudiants à l'enseignement de l'éducation physique" (p.57.) Certains instituteurs stagiaires ont moins de 8 heures d'initialisation à la technique d'enseignement de l'éducation physique. "En moyenne, les stagiaires post-universitaires effectuent 23 heures alors que les stagiaires en cycle initial en réalisent 32 heures. Toutes fois certains ne font que sept heures et demi" (OFSTED, cité dans THES, 1999, p.2).
- Dans la **Province canadienne de l'Ontario**, les documents récents d'orientation ont évoqué des inquiétudes concernant des problèmes de santé liées aux jeunes gens. L'accent est mis sur l'aptitude à vivre: une vie active saine, faite de mouvements et d'active participation. De manière significative, "aucun programme n'a été explicité pour définir les modalités permettant de faire face aux attentes et aux responsabilités liées à l'exécution du programme proposé aux enseignants qui n'ont que peu de formation et d'expérience pour assurer l'enseignement de l'éducation physique et de la santé" (Luke, 1999, p.14).

5. Contenu et détails du Programme : Débouchés et orientations

• Education physique de qualité

En 1987, Griffey a observé que "...Nous avons échoué dans l'idée de fournir une expérience qu'ils (les étudiants) perçoivent comme utile" (p.21). Il est significatif que l'observation de Griffey a été réitérée par le ministre de l'éducation du Manitoba dans le milieu des années 90 quand il a déclaré dans son "document bleu" concernant les modifications des programmes d'étude, que sera réellement diminuée le statut de l'éducation physique dans le cycle supérieur des niveaux 1 à 4 pour devenir une matière supplémentaire ou optionnelle car "... les attitudes de la société n'ont pas été positivement influencées par leur expériences de l'éducation physique au sein de l'école" (cité dans Janzen, 1995, p.8).

La qualité de l'éducation physique qui est fournie constitue une question importante et a été évoquée dans de nombreux contextes européens :

- En **Angleterre** un observateur systématique de la pratique scolaire décrit "l'absence d'une activité utile dans le cadre du cours de l'éducation physique" (Oxley, 1998, p.56).
- Généralement sur le continent **africain**, l'évolution du programme d'éducation physique tout comme le contenu du plan du cours restent en retrait des autres disciplines et la grande majorité des programmes, de l'école primaire à l'université est inapte et faite au hasard" (Ajisafe, 1997, p.24).
- Fifer (1999) déduit que "les maigres programmes "inacceptables" qui touchent notre pays (les **Etats Unis**) se traduisent dans le système scolaire par des réductions en temps et en nombre de programmes " et constate que "les classes à grands effectifs sont des désavantages; la taille moyenne est de 42 avec quelques pointes jusqu'à 65 (l'effectif maximal autorisé est de 35). Si vous vous laissez faire, vous ne verrez les élèves que 45 jours par an... Nous consacrons énormément de temps pour essayer de convaincre les parents d'élèves du fait que notre programme d'athlétisme n'est pas le programme de brutalité et de compétition qu'ils vont rencontrer au cycle supérieur du lycée".

• Sports de compétition

La référence de Fifer (1999) au sport de compétition évoque un autre thème de programmes d'étude, qui est mentionné également dans l'étude de Wilcox (1996) - selon le constat le sport de compétition est devenu une "priorité" avec une prédisposition pour le sport d'élite financé. Un programme basé sur la compétition en jeux/sport apparaît dans différentes régions du monde à tel point que les "arguments de performance" dominent sur les "arguments de participation". C'est quelque chose qui n'est généralement pas considéré comme bienvenu.

- Un prof de gym d'une petite école primaire à **Toronto, Canada** précise: "... L'année dernière beaucoup de nos cours de gym étaient perturbés par les compétitions intenses et destructives" (Flanagan, 1999).
- Un fonctionnaire du gouvernement des **Bahama** (1999) notifie que la "la persuasion populaire actuelle va dans le sens du développement des élites de l'athlétisme dans le cadre des programmes interscolaires plus tôt que vers l'éducation physique générale, à l'attention de l'ensemble des populations d'élèves".

- Quelques observations critiques en provenance de l'**Australie** étaient particulièrement vives; elles exprimaient les inquiétudes concernant l'accent surdimensionné accordé au niveau du sport d'élite. Williams (1996) affirme qu'une fortune est dépensée pour une poignée d'athlètes de très haut niveau dans le cadre de l'AIS et seule une portion congrue est affectée pour la santé et la forme de la plupart des enfants australiens..." tout en ajoutant que "... la santé et la forme des enfants est devenue une des dernières priorités "avec" "...l'éducation physique... qui est souvent dépréciée dans les écoles" (p.4). Grier (1995), exprime la crainte que cette modalité de subvention du sport "participe peut être au dénigrement des programmes de base de l'éducation physique" et partage observation selon laquelle la situation de l'éducation physique est associée à la course aux médailles.
- **La rédefinition de l'éducation physique**

Quoique il y ait une large préférence pour les jeux et le développement des compétences sportives au sein des programmes, il y a des signes qui laissent apparaître que l'intention et la mission de cette redéfinition visent à satisfaire d'autres finalités éducatives d'ordre général.

En **Australie**, suite à la demande du Sénat en 1992, l'Etat et les départements territoriaux se sont efforcés de reformer le programme d'éducation physique.

- Il est encore trop tôt pour évaluer l'envergure d'un "succès" quelconque des différentes initiatives mises en oeuvre, toutefois, il y a certaines réserves en ce qui concerne la poursuite de l'orientation vers le sport de compétition; par exemple on constate quelques signes précoces en **Queensland** selon lesquels l'éducation physique, dans un programme réorienté, pourrait "faire tourner le coin" (Maître Assistant d'éducation physique).

Suivant les révélations relatives aux effets concernant les inadéquations des différents niveaux d'exercice dévoilée par le Rapport du Commandant Général de la Santé des **Etats Unis**, certains Etats ont engagé des programmes d'éducation physique orientée vers la forme .

- Par exemple, l'**Etat de Michigan** a introduit le "Programme exemplaire d'éducation physique" (EPEC) relatif à la forme physique, subventionné par le Conseil du Gouverneur du Michigan. L'efficacité du programme a amené des gestionnaires à augmenter (ou au moins à ne pas réduire) le temps consacré à l'éducation physique, en particulier lorsque des prix sont décernés aux enseignants: de manière cynique, peut être note Garrison (1999) "Ca fait mauvaise presse pour un établissement scolaire de réduire le temps affecté à un programme qui bénéficie de récompenses".

En général, au **Canada**, on constate une orientation vers un contenu de cours visant à une vie dynamique, aux mouvements et au développement individuel/social.

- Au **Québec**, l'éducation physique doit être intégrée avec l'éducation de la santé dans le cadre d'un nouveau programme, en commençant au niveau K. A Nova Scotia, l'éducation physique va développer la forme physique et l'activité sportive et sont des aspects essentiels pour avoir un corps sain. Dans le cadre du cycle supérieur de l'enseignement secondaire trois cours spécialisés seront focalisés sur un mode de vie dynamique, la condition physique et les aptitudes et la gestion des loisirs. *Style de vie et activité physique* est un cours obligatoire de 55 heures pour les élèves du niveau 11 (Luke, 1999).

Il reste à voir si ce type d'évolution de programme et autres initiatives de type réformistes vont aider les enseignants d'éducation physique à réclamer de manière justifiée un statut plus élevé pour l'éducation physique qui mérite une augmentation de l'affectation en temps et en personnel et des ressources matérielles et financières et par voie de conséquence obtenir un avenir sûr pour cette discipline dans les écoles. **La qualité de la réalisation du programme d'éducation physique est fondamentale pour l'avenir de cette discipline.**

- **L'avenir de l'éducation physique**

Les résultats de l'étude-audit montrent un scepticisme et un pessimisme assez répandus au sujet de l'avenir de l'éducation physique en milieu scolaire. Contrairement à certaines des évolutions récentes mentionnées, les résultats dévoilent des développements d'orientations en dehors du milieu scolaires et de la dominance du sport de compétition; presque un tiers des pays ayant répondu (31%) indiquent que l'avenir de l'éducation physique n'est pas tellement brillant et que dans certains cas l'éducation physique pourrait cesser d'exister dans un proche avenir.

- Dans des pays avec des niveaux polarisés d'économies développées comme la **Nouvelle Guinée Papouasie** et les **Etats Unis**, on constate des "signes avant-coureurs pessimistes concernant l'existence future de l'éducation physique en milieu scolaire.
- A une des extrémités, Doecke (1998) on représente l'opinion selon laquelle l'éducation physique court un grand risque d'être perdue pour toujours dans les cinq ans à venir en **Nouvelle Guinée Papouasie** vu la position affaiblie et marginalisée de la discipline qui est le résultat provoqué par les nombreux sujets évoqués précédemment.
- A l'autre extrémité, malgré la récente présentation par le Sénateur Stevens de la S. 1159, la loi portant sur l'éducation physique pour le progrès (loi PEP), laquelle apporterait 400 millions de dollars américains en cinq ans pour constituer un fonds qui stimulerait la mise en place des programmes d'éducation physique obligatoire dans les écoles publiques des **Etats Unis**, la participation aux activités sportives décroît rapidement avec l'âge et le niveau des cycles scolaires et d'inscription pour l'éducation physique a diminué considérablement au cours des années 90 quand seulement 19% des élèves du cycle supérieurs du lycée faisaient des exercices physiques de 20 minutes ou plus dans le cadre des cours journalier d'éducation physique" (Surgeon Général, 1996). Parallèlement avec la baisse des activités et des inscriptions, certaines directions d'école des Etats Unis commencent à compter en "régression", en intégrant dans le temps d'enseignement "le va et vient au gymnase" et toute "convocation" (meetings)" dans la salle de gym comme temps de cours alloué à l'éducation physique (Professeur d'éducation physique).

1. Questions d'équités

Les questions d'équité en matière d'égalité des sexes et d'incapacité physique ont été étudiées uniquement dans le cadre du questionnaire. Il convient d'insister sur le fait que cet important thème a été traité plutôt superficiellement vu le large champ de l'étude et que l'accent a surtout été mis sur l'éducation physique en milieu scolaire.

- Sur le thème de l'égalité des sexes, en ce qui concerne l'égalité des droits, dans les 84% des pays/Etats l'égalité des chances est considérée comme acquise dans le domaine de l'éducation physique et il existe des références directes aux mesures législatives qui assurent ces droits.
- Une *précaution* est toutefois à prendre lors de toute interprétation de ce chiffre vu que le degré d'attention porté aux problèmes de l'égalité des chances varie depuis des niveaux bas jusqu'à des niveaux élevés et que le niveau de vigilance est un facteur important pour le niveau réel de l'égalité des chances effectivement mise en oeuvre dans de nombreux pays.
- Dans les **USA**, l'efficacité de l'Intitulé IX de la législation fédérale est largement citée par les réponses à l'audit en ce qui concerne l'égalité des sexes. Les réponses de plusieurs Etats montrent qu'il est mis en place les pans de cours spécifiques afin d'éliminer tout penchant sexuel et que les rigoureuses mesures du système de suivi au niveau fédéral renforcent encore cette tendance.

- D'autres réponses cependant permettent d'émettre quelques doutes sur l'égalité des sexes dans l'éducation physique; cette question était une évidence dans les 16% des pays/Etats ayant répondu dans le cadre de l'audit.
- Certaines pays islamiques reconnaissent l'exclusion ou la limitation des opportunités (les filles ont moins de proposition d'activités et il y a des contraintes vestimentaires") des femmes dans le cadre de l'éducation physique vu l'interprétation culturelle de la religion. Les facteurs et les convictions culturels concernant les effets des exercices sur les femmes sont aussi cités dans les différentes régions du monde, y compris en Europe comme un facteur responsable de la disparité de l'égalité des chances dans le domaine de la pratique de l'éducation physique.
- En **Malaysia**, "Les coutumes religieuses musulmanes influencent la participation féminine aux sports. Il n'y a que peu de compétitions intrascolaires pour les filles" (Consultant d'éducation physique– Académique);
- Selon la doctrine Victorienne, l'exercice physique fait perdre au corps féminin sa féminité; cette vision s'est propagée tel un écho dans les pays du sous-continent indien. "Les filles sont découragées de s'engager dans des clubs d'éducation physique en milieu rural en particulier à cause de la répercussion que cela pourrait engendrer sur leur corps (perte de l'aspect féminin)" (Assistant d'éducation physique, Inde).
- Un enseignant **Argentin** d'éducation physique précise que "... Les garçons ont plus de possibilités de faire du sport que les filles car ils disposent de matériels alors que les filles n'en ont point".
- En **Ouganda**, malgré l'attention quotidienne porté sur la sensibilité selon le sexe et sur la promotion vers un programme adapté en conséquence, "...actuellement l'égalité n'existe peut être pas vu la pression socioculturelle sexuelle exercée sur les jeunes filles" (VSO PE Specialist).
- La deuxième question associée à l'équité et qui a été posée était ***l'incapacité physique***. Les données portant sur l'intégration des élèves handicapés aux cours d'éducation physique révèlent des tendances d'un niveau minimal d'intégration car les handicapés font l'objet d'une orientation ségrégative vers les établissements spécialisés. Ces tendances coïncident en même temps avec les tentatives de certains pays/Etats visant à une intégration complète/partielle au sein des écoles normales, si les conditions sont favorables pour la faciliter, en fonction de la nature de l'invalidité.
- En **Australie**, grâce aux mesures prises un système plus global a été mis en place en utilisant les "Aides d'intégration" qui soutiennent les élèves handicapés dans la mesure du possible (assistant d'éducation physique). Le problème majeur quant à cette pratique semble proposer aux élèves les activités raisonnables auxquelles ils peuvent participer car les cours sont surtout conçus pour les élèves jouissant d'un corps dépourvu d'anomalies. D'autres difficultés liées à l'intégration des élèves ont été constatées par exemple en Tasmanie où existe une attitude positive pour l'intégration des élèves "handicapés", cependant le niveau du financement est insuffisant, les documentations scolaires sur l'intégration sont faibles et les aides de soutien sont insuffisantes. (Swabey et Gillespie, 1999).
- Une étude régionale dirigée en **Angleterre** par Penney et al., (1994) a démontré que 80% des personnes ayant répondu ont considéré leur écoles comme capable d'assurer les activités d'éducation physique pour les élèves nécessitant des Besoins spécifiques en education (BSE) le restant a considéré leurs établissements comme incapable de fournir ces prestations. Les difficultés identifiées en ce qui concerne l'exécution de l'éducation physique destinée aux élèves nécessitant des BSE sont en particulier l'inadaptation des équipements, l'absence de personnel compétent et l'insuffisance des financements.

L'équipe de recherche a conclu qu'une attention particulière doit être accordée à la mise en oeuvre des cours d'éducation physique pour les élèves nécessitant des BSE et aux ressources humaines aussi bien au niveau du personnel qu'au niveau de la formation dans ce domaine et ceci surtout dans les écoles présentant un fort pourcentage d'élèves nécessitant des BSE. Ce type de conclusion trouve une application élargie au domaine des questions relatives aux incapacités physiques et aux problèmes d'égalité.

Conclusions

- **Déformation ou Réalité**

On pourrait prétendre que les données provenant des réponses individuelles rassemblées dans un questionnaire d'audit mondial dont les instruments et la documentation ont été maîtrisés esquissent une vision globale déformée sur l'éducation physique en milieu scolaire. La "vérité des faits" apparaîtra probablement dans une direction moins négative. La plupart ou la totalité des pays dans le monde présentent incontestablement des exemples des programmes correctement mis en oeuvre et de bonnes pratiques dans le domaine de l'éducation physique aussi bien dans le cadre des établissements scolaire qu'en ce qui concerne la formation des enseignants d'éducation physique.. L'ignorance de ces derniers serait une faute. En même temps, les propos idéalistes, parfois politiquement inspirés peuvent masquer la vérité.. Malgré les documentations officielles sur les principes, les politiques et les objectifs, les mises en oeuvres dans la pratique démontrent la réalité de la situation. Les résultats de la présente enquête donnent la possibilité d'insister sur ce type de divergences. Quelle que soit la situation, il y a clairement des points communs qui constituent certains défis à relever au cours du prochain millénaire..

- De manière intéressante, des différences significatives ont été constatées par une analyse statistique sur le statut des personnes ayant répondu au questionnaire individuel, entre les fonctionnaires de niveau gouvernemental, les praticiens et les théoriciens de l'éducation physiques quant 'à leurs réponses et commentaires.
- **Situation et position de l'éducation physique en milieu scolaire**

On peut arguer que l'éducation physique a été ***poussée dans une position défensive***.

- Elle souffre
 - de la baisse de l'affectation du temps aux programmes,
 - d'une gestion budgétaire associée à une insuffisance en ressources financières, matérielles et humaines,
 - de la faiblesse du statut et de l'estime de cette discipline,
 - de sa marginalisation et du fait qu'elle soit sous-estimée par les administrations.
- L'éducation physique occupe une place minimale dans le programme scolaire et n'est pas reconnue sur un plan d'égalité avec d'autres matières académiques semblant développer l'intelligence de l'enfant.

Cracchiolo (1997), enseignant et entraîneur à **Los Angeles**, souligne cet argument dans ses commentaires en disant qu'à l'époque de la réforme scolaire aux **Etats Unis**:

"...L'éducation physique n'a pas sa place dans un mouvement de réforme scolaire nationale car les directions de l'éducation au niveau des districts témoignent une attitude négative vis à vis des programmes d'éducation physique. En général,... nous sommes considérés comme des citoyens de deuxième classe... et les notes acquises par les élèves en cours d'éducation physique ne sont pas prises en considération dans leur GPA et ne comptent pas au niveau de leur admission à un établissement de l'enseignement supérieur ... l'enseignement est presque égal à

zéro. Nous pourrions aussi bien mener un programme de divertissement sur le site de l'école" (p.11).

Les commentaires de Cracchiolo peuvent être considérées comme plutôt cyniques toutefois, quelle que soit la situation, les résultats de l'enquête valident les enquêtes et études bibliographiques antérieures et par conséquent soulignent les inquiétudes communes répandues.

L'éducation physique est menacée dans beaucoup de pays sur tous les continents du monde.

Recommandations des actions

*Un **problème international** se pose, une des solutions repose sur une **action internationale**.*

- L'article 10 de la Charte de l'UNESCO, 1978 sur l'éducation physique et le sport se concentre sur la coopération internationale comme "*une nécessité préalable pour la promotion universelle et équilibrée de l'éducation physique...*" avec un grand nombre d'organisation donnant "*à l'éducation physique ... une plus grande importance au sein des coopérations bilatérales et multilatérales à l'échelle internationale*", tout en indiquant qu'une telle collaboration va "*encourager le développement de l'éducation physique...partout dans le monde*" (p.10).
- Les services intergouvernementaux en général mais en particulier les gouvernements nationaux/provinciaux/et ceux des Etats tout comme les collectivités locales investis des responsabilités spéciales en matière d'éducation physique scolaire **doivent en effet agir sans délai afin de préserver et enrichir l'avenir de l'éducation physique.**
- Le Sommet Mondial récent sur l'éducation physique illustre les progrès qui peuvent être atteints si les partenaires intéressés travaillent ensemble dans le cadre d'un partenariat. Le document de travail principal du Sommet était l'Agenda de Berlin pour l'Action I (voir l'appendice I) qui était l'objectif de la conférence "MINEPS III" (c'est à dire la réunion des ministres des sports et de l'éducation physique) accueillie par l'UNESCO dans l'Uruguay à la fin de novembre 1999. L'Agenda appelle à une action de la part des gouvernements et des fonctionnaires gouvernementaux responsables de l'éducation physique et des sports pour mettre en place, investir et subventionner l'éducation physique comme un droit de l'homme pour tous les enfants et l'Agenda présente un argumentaire de soutien concernant ces demandes. Il y aura aussi un Agenda de Berlin pour l'Action II qui concerne l'éducation physique et qui focalise son attention sur la qualité; ce document est en cours d'élaboration dans le cadre d'une consultation internationale étendue. Un autre document a été élaboré par les représentants du CIO et de l'UNESCO à l'attention du Sommet mondial qui sera utilisé à l'occasion de l'Assemblée Générale de l'UNESCO à Paris (voir l'appendice II) et qui réitère l'appel des gouvernements pour promouvoir les ressources et les équipements d'éducation physique en milieu scolaire au sein de leur pays.
- Le Comité International Olympique et d'autres organisations internationales devraient profiter de leur influence individuelle et collective pour promouvoir l'Agenda de Berlin pour l'Action I et II et pour poursuivre leur argumentaire de soutien manifesté par le CIO, l'UNESCO et par l'OMS au cours du Sommet Mondial sur l'éducation physique tenu en novembre à Berlin.

"Il y a un petit point insignifiant et cependant l'éducation physique qui brûle". Les dangers qui sont signalés nettement par cette étude et concerne la position et la situation de l'éducation physique scolaire sont suffisamment clair pour que tout le monde puissent les voir"

(Hardman et Marshall, 1999).

Notes

1. Dans l'intérêt d'assurer la confidentialité des noms des personnes ayant répondu, les personnes dont les commentaires sont citées dans le texte ne figurent pas dans la bibliographie

2. Nous tenons à remercier le CIO pour son soutien financier accordé à la réalisation de cette importante étude tout comme l'aide accordée par le Secrétariat du CIEPSS et tous les organismes et individus à l'échelle internationale et régionale qui ont prêté leur concours pour élargir la portée de l'enquête par le biais de la traduction du questionnaire et par la mise en place d'un réseau de diffusion afin de maximaliser la collecte des données.

Bibliographie

ACHPER Victorian Branch Inc., (1997). Physical education, teacher education in Victorian universities 1997. *Report of ACHPER Teacher Training Working Party*. Melbourne, ACHPER, Victorian Branch, Inc. October.

Ajisafe, M.O., (1997). Some hints on the status of P.E. and sports in Africa. *CIEPSS/CIEPSS Bulletin*, 23. pp.24-26.

Andersen, D., (1996). Health and physical education in Hungary: a status report. *ICHPER.SD Journal*, Vol. XXXII, (2), Winter. pp.40-42

Behbehani, K., (1992). Physical education in the State of Kuwait. *British Journal of Physical Education*, 23 (4), Winter. pp.33-35.

Cracchiolo, C., (1997). Letter in "Issues". *JOPERD*, 68 (9), Nov/Dec. p.11.

Doecke, P.J., (1998). An uncertain future for physical education in Papua New Guinea. *ICHPER-SD Journal*, XXXV (2). pp 11-16.

Flanagan, L., (1999). *PE-Talk-Digest*, 25 June.

Fifer, J., (1999). Semester vs. all year physical education. *PE Talk/Digest*, 12 May.

Garrison, S., (1999). Michigan PE Programs. *PE Talk-Digest*, 3 June.

Grier, J., (1995). News from the nations. Australia. *Bulletin of IAPESGW*, 5 (1), January. p.5.

Griffey, D.C., (1987). Trouble for sure – a crisis perhaps. Secondary school physical education today. *JOPERD*, 58 (2), February. pp.20-21.

Hardman, K., (1996). The fall and rise of physical education in international context. *Symposium Paper, Pre-Olympic and International Scientific Congress*, Dallas, Texas, 9-14 July.

Hardman, K., (1998). Threats to physical education! Threats to sport for all. *Paper presented at the I.O.C. VII World Congress "Sport for All"*, Barcelona, Spain, 19-22 November 1998.

Hardman, K. and Marshall, J. (1999). World-wide Survey on the State and Status of Physical Education in Schools. *Paper presented at the World Summit on Physical Education*. Berlin, 3rd –5th November, 1999.

Hart, D., (1999). No gym generation. *Daily Mail*. Friday, 5 March. p.17.

- Janzen, H., (1995). The status of physical education in Canadian public schools". *CAPERD Journal*, 61, (3), Autumn. pp.5-9.
- Johns, D., Hong Kong children at risk: the challenge to school physical education. *CAHPERD/ACSEPLD Journal*, 62 (3). pp.12-14.
- Loopstra, O., and Van der Gugten, T., 1997. *Physical education from a European point of view*. EU-1478.
- Luke, M.D., (1999). *Physical and health education curricula: a cross-Canada perspective*. Unpublished manuscript, February.
- Macdonald, D., and Brooker, R., 1997. Moving beyond the crises in secondary physical education: an Australian initiative. *Journal of Teaching Physical Education*, 16. pp.155-175.
- Mackendrick, M., (1996). Active living + quality daily physical education = the perfect solution. *CAHPERD Journal*, 62, (1), p.2.
- Oxley, J., (1998). Never mind literacy and numerically - what about physical education? *BAALPE, Bulletin of Physical Education*, 34 (1). pp.55-57.
- Rashid, S., (1994). *The physical education curriculum in Malaysia*. Unpublished Paper, University of Manchester, May.
- Ross, J., and Hargreaves, J., (1995). Just how much physical education are students getting? Part 2: form 3 to form 7. *Journal of Physical Education New Zealand*, 28 (2), Winter. pp.3-9.
- Sollerhed, A-C., (1999). The status of physical education in the Swedish school system. Paper, ICHPER.SD 42nd World Congress, *Developing Strategies of International Co-operation in Promotion of HPERSD for the New Millennium*. Cairo, Egypt 2-8 July.
- Speednet, (1999). Effects of the suspension of the Order for national curriculum physical education at key stages 1 and 2 on physical education in primary schools during 1989. Interim summary of findings. National 'Speednet Survey. Press Release, 19 August.
- Stretch, V., (1999). P.E. meeting times. *PE-Talk/Digest*, 2 June.
- Surgeon General, (1996). *Physical activity and health: a Report of the Surgeon General. Chapter Conclusions*. Washington.
- Swabey, K., and Gillespie, K., (1999). The inclusion policy in practice during physical education. Paper, ICHPER.SD 42nd World Congress, *Developing Strategies of International Co-operation in Promotion of HPERSD for the New Millennium*. Cairo, Egypt 2-8 July.
- Travaglino, S., (1999), No gym. *PE talk-Digest V1 #1184*, 28 September). Nanuet, New York.
- Tremblay, M., Pella, T., and Taylor, K., (1996). The quality and quantity of school-based physical education: a growing concern. *CAHPERD.ACSEPLD Journal*, 62 (4), Winter. pp.4-7.
- UNESCO, (1978). *Charter for Physical Education and Sport*. Paris, UNESCO.
- Van Oudenaarde, E., (1995). News from the nations. *Bulletin of IAPESGW*, 5 (1), January. p.9.
- Western Cape Education Statistics Department, (1998). *DET: Annual Reports (1980-1986)*. Pretoria, The Government Printer.

Williams, G., (1996). "Let's get more physical". *The Sydney Morning Herald*, Wednesday, 10 January. p.4.

Wilcox, R., (1996). *Shared skepticism and domestic doubts: globalization, localization, and the challenges to physical education in the world today*. Paper presented at the Pre-Olympic Scientific Congress, Dallas, Texas, 9-13 July.

Appendice I:

L'AGENDA DE BERLIN POUR L'ACTION

DES MINISTRES DES GOUVERNEMENTS

Le Sommet Mondial sur l'éducation physique renforce l'importance de l'éducation physique comme un processus s'étalant tout au long de la vie. Celle-ci est particulièrement important pour chaque enfant, comme il est précisé dans la Convention Internationale sur les droits des enfants. Tous les enfants ont droit: (1) au plus niveau de santé; (2) à une éducation primaire gratuite et obligatoire aussi bien pour assurer le développement de leur facultés cognitive que physique; (3) au repos et au loisir; et (4) au jeu.

L'AGENDA DE BERLIN APPELLE A L'ACTION PAR LES GOUVERNEMENTS ET PAR LES MINISTRES RESPONSABLES DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET DES SPORTS AFIN DE:

- mettre en oeuvre des politiques pour l'éducation physique en la plaçant au rang des droits de l'homme pour tous les enfants;
- reconnaître le rôle distinct de l'éducation physique dans la santé physique, dans le domaine du développement global et de saines communautés de soutien;
- reconnaître que l'éducation physique de qualité est conditionnée par les enseignants compétents et par la durée des programmes, qui peuvent être assurés même si les autres ressources comme les équipements sont insuffisantes;
- investir dans la formation initiale et de perfectionnement et dans la promotion des enseignants d'éducation physique;
- reconnaître que l'absence de cours d'éducation physique coûte plus cher dans le domaine des soins que l'investissement requis pour l'éducation physique;
- appuyer les recherches pour améliorer les performances et les qualités de l'éducation physique;
- collaborer avec les institutions financières internationales pour assurer que l'éducation physique fasse partie intégrante de la définition de l'éducation.

Pourquoi prendre ces actions? Car l'Education physique de qualité:

- est le moyen le plus efficace et exhaustif pour fournir à tous les enfants, quelque soit leur aptitude/invalidité, sexe, âge, arrière-plan culturel, racial/ethnique, religieux ou social, leur compétences, attitudes valeurs, les connaissances et la compréhension pour une participation aux exercices physiques et aux sports durant toute la vie;
- contribue à assurer un développement intégré et cohérent de l'intelligence, du corps et de l'esprit;
- est la seule discipline scolaire qui se concentre en premier sur le corps, l'exercice physique, le développement physique et sur la santé;
- aide les enfants à développer des modèles et un intérêt dans les domaines des exercices physiques qui sont primordiaux pour un développement sain et qui créent les fondements des styles de vie d'adulte sain, aide les enfants pour développer un respect du corps - aussi bien de leur corps que de celui d'autrui;
- améliore la compréhension du rôle des exercices physiques dans le processus de la santé;

- contribue à la formation de la confiance chez les enfants et l'estime pour soi-même;
- enrichie le développement social en préparant les enfants à la compétition, avec la victoire et la défaite et améliore la coopération et la collaboration;
- développe des compétences et des connaissances pour le travail futur dans le domaine des exercices physiques et du sport, tout comme dans les filières du divertissement et des loisirs qui sont des secteurs d'emplois en pleine expansion.

Berlin, le 5 Novembre 1999

Appendice II:

Projet d'appel émanant du Sommet Mondial sur l'éducation physique à l'attention de l'Assemblée Générale de l'UNESCO

Les représentants des Etats, des organisations intergouvernementales et non-gouvernementales et les institutions de l'éducation à l'occasion du Sommet Mondial sur l'éducation physique tenu à Berlin du 3 au 5 novembre 1999

En Considérant l'importance de l'éducation physique pour chaque enfant dans le monde entier et son rôle consistant à encourager l'homme à rester dynamique et en bonne santé tout au long de sa vie,

En considérant que l'éducation physique aide à assurer un développement intégré et cohérent de l'intelligence, du corps et de l'esprit et contribue à la formation de la confiance chez les enfants et l'estime de soi,

En soulignant que l'éducation physique peut enrichir l'amélioration des facultés cognitives et de connaissance et permettre un développement social comprenant les compétences éducatives fondamentales comme le savoir lire écrire et compter

En précisant que l'éducation physique est le moyen le plus efficace et exhaustif pour fournir à tous les enfants, quelque soit leur aptitude, âge, sexe, arrière-plan culturel ou religieux, les compétences les connaissances et la compréhension pour une participation aux exercices physiques et aux sports durant toute la vie;

En réitérant que l'éducation physique assure des compétences et des connaissances pour les emplois dans le domaine du sport, les exercices physiques, la santé publique tout comme dans les filières du divertissement et des loisirs qui sont des secteurs d'emplois présentant des opportunités en pleine croissance,

En réitérant que l'éducation physique crée un fondement éthique et social pour l'esprit et le fair play, le respect mutuel, la solidarité et la compréhension humaine,

1. **Sollicite** l'Assemblée Générale à constater un besoin urgent pour promouvoir l'éducation physique et les ressources requises pour que la fourniture en programmes de qualité pour l'éducation physique puisse être réalisée.
2. **Recommandent** aux ministres de l'éducation et aux ministres chargés de la jeunesse et des sports de reconnaître le rôle distinct que l'éducation physique et les jeux sportifs jouent dans l'éducation des jeunes gens et que l'éducation physique est un droit de l'homme pour tous les enfants; d'affecter suffisamment de temps dans le programme scolaire à cette discipline et de subventionner les recherches visant à l'amélioration des performances et de la qualité des programmes d'éducation physique.
3. **Recommandent** à l'Assemblée Générale de s'engager à élaborer les stratégies visant à la mise en oeuvre effective des programmes d'éducation physique au sein du système d'éducation et de la communauté éducative et ceci avec les ressources financières et humaines requises.

4. **Solliciter** l'Assemblée Générale afin d'encourager l'allocation de ressources financières et humaines appropriées à travers le Comité intergouvernemental de l'UNESCO (CIGEPS) pour l'éducation physique et le sport.
5. **Recommander** à l'Assemblée Générale d'inviter le directeur général de l'UNESCO pour mobiliser les organisations intergouvernementales et non-gouvernementales tout comme les secteurs public et privé afin de coopérer à la promotion et au développement de l'éducation physique dans un contexte de culture de paix. **Solliciter** l'Assemblée Générale d'inviter le directeur général de l'UNESCO à remettre l'Appel émanant du Sommet Mondial sur l'éducation physique à la troisième conférence des ministres et hauts fonctionnaires chargés de l'éducation physique et du sport qui va se tenir à Punta del Este du 30 novembre au 3 décembre 1999.

le 5 novembre 1999