

Place et rôle de l'éducateur physique dans la société contemporaine

Marc Cloes

Département des Sciences de la Motricité, Université de Liège, Belgique

Cljučové slová: telovýchovný pedagóg, telesná výchova.

Abstrakt

Miesto a rola telovýchovného pedagóga v súčasnej spoločnosti

V príspevku autor analyzuje miesto a rolu telovýchovného pedagóga v troch oblastiach - telesnej výchove, tréningu a komerčnej oblasti. Finiša viaceré výstleky rôznych autorov, polemizuje o nich a uvádza ich realizáciu najmä vo frankofonnej časti Belgicka. Zdôrazňuje zameranie najmä na kvalitu procesu.

Introduction

Le terme « éducateur physique » est une expression tirée du vocabulaire québécois. Il provient des institutions universitaires ayant proposé cette dénomination afin d'identifier leurs programmes de formation dans le domaine de la motricité humaine.

Dans la suite du texte, en partant principalement du contexte spécifique de la Communauté française de Belgique, nous nous attacherons à identifier les missions des éducateurs sportifs et à déterminer l'impact de leur action. Nous clôturerons cette analyse en proposant quelques pistes d'action susceptibles d'améliorer la qualité de leur travail.

Les missions des éducateurs physiques

En nous basant sur des documents officiels et sur les représentations des principaux acteurs en présence, nous nous proposons de faire ressortir les attentes que la société formule à l'égard des intervenants dans les trois contextes que nous avons distingués précédemment.

Educateur physique

Le « Décret Mission » (Ministère de la Communauté française, 1997) indique clairement que tout enseignant doit promouvoir le développement de chaque élève en tant qu'individu et l'aider à être un citoyen adapté à la société moderne. Trois groupes de compétences ont été attribués à l'éducateur physique scolaire (Ministère de la Communauté française, 1999a et b, 2000) - la condition physique ; les habiletés gestuelles ; la coopération socio motrice

- tandis qu'elle doit poursuivre quatre finalités - la santé, la sécurité, l'expression, la culture sportive. Il est intéressant de vérifier si les différents acteurs de la relation pédagogique sont conscients de ces objectifs.

PIÉRON, CLOES, LUTS, LEDENT, PIROTTIN & DELPOSSÉ (1998) ont interrogé 277 élèves de 13 à 18 ans de 39 classes différentes à propos des objectifs de l'éducation physique scolaire. Les résultats montrent clairement que la recherche de la santé (associée dans cette étude au fait d'être en bonne condition physique) et l'amusement figurent au centre de leurs représentations (figure 1).

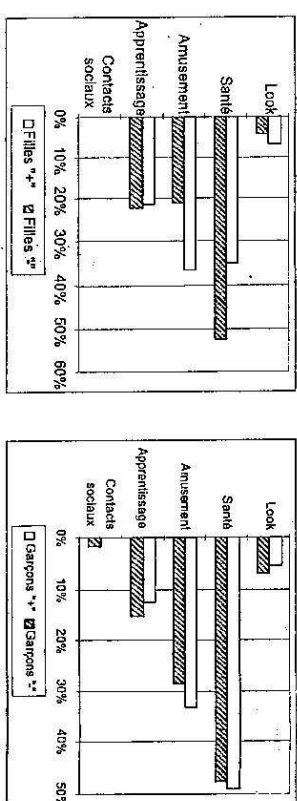


Figure 1. Objectifs prioritaires de l'éducation physique scolaire, identifiés par des élèves de l'enseignement secondaire (Piéron et al., 1998)

Il a été demandé aux étudiants de première année en éducation physique et à leurs condisciples de dernière année ce qu'ils pensaient du rôle du cours d'éducation physique à l'école (Groupe de recherche, 2003). L'ensemble des réponses fournies a été synthétisé en 10 facteurs représentatifs de la fonction de l'éducation physique à l'école (tableau 1). Il apparaît que l'avis des étudiants de dernière année diffère très largement de celui des étudiants de première année. Seuls, deux facteurs ne sont pas significativement différents. Il ne fait aucun doute que le cursus de la formation initiale a très largement fait évoluer les représentations des étudiants quant au rôle joué par l'éducation physique en milieu scolaire. Selon GRAHAM, HOLM, WERNER & WOODS (1993), les conceptions de l'éducation physique des étudiants entrants sont généralement et visent principalement la bonne forme physique et la santé, soulignant l'influence de leur propre pratique sportive. Les étudiants aguerris, quant à eux, se centrent plus sur l'aspect pédagogique et mettent en exergue l'acquisition d'habiletés motrices.

Tableau 1 Représentations du rôle de l'éducation physique à l'école (% d'étudiants mentionnant la catégorie)

	Années d'études			p
	Première %	Dernière %	Totaux %	
Favoriser la qualité de vie	38,0	53,8	42,0	***
Développer le corps	33,9	25,0	31,6	**
Se détendre	23,8	7,3	19,6	***
Donner le goût du sport	20,7	33,1	23,8	***
Répondre au besoin de mouvement	19,6	10,4	17,3	***
Apprendre à vivre en société	15,2	26,9	18,2	***
Inviter au mouvement	12,9	8,8	11,9	
Apprendre à mieux se connaître	6,6	12,3	8,0	**
Améliorer le climat scolaire	1,6	1,9	1,6	
Autres	9,6	16,5	11,3	**

MEEBS, RENARD & CARLIER (1998) ont demandé à des directeurs de leur expliquer ce qu'ils attendaient des cours d'éducation physique. Il en ressort que, sur les axes « développement individuel global », « composante motrice » et « activités physiques et sportives », les chefs d'établissement ont identifié des objectifs suivants : développement global de l'élève, délassement – défoulement – divertissement, découverte et initiation aux APS.

Toutefois, l'éducation physique ne peut, seule, modifier le style de vie des élèves parce que son statut au sein des établissements scolaires est souvent limité et que, dans l'esprit de nombreux acteurs de l'École, elle entre en compétition avec l'acquisition des connaissances dites fondamentales que l'on retrouve dans des matières enseignées en classe. En conséquence, la promotion de l'activité physique devrait devenir une priorité de toutes les personnes impliquées dans la vie scolaire et l'enseignement en éducation physique devrait ainsi être placé au centre de ce processus (PATE et al., 2006). Le concept d'« école active » est ainsi apparu il y a une dizaine d'années (CALE, 1997) et la popularité des approches multisectorielles dans la promotion de l'activité physique à l'école grandit en raison de leur efficacité.

Entraînement

La mission traditionnelle des clubs sportifs consiste à former des pratiquants performants, à organiser des compétitions officielles et à mettre tout en œuvre pour obtenir des titres ou records (MIEGE, 2000). Leur rôle dans la détection et la formation d'une relève fait également partie des objectifs habituels. Plus récemment, une mission supplémentaire est apparue. Elle concerne

des matières éducatives, sociale et de santé publique et a justifié une certaine intervention des autorités publiques dans les affaires sportives.

Il apparaît donc qu'actuellement, les praticiens ne soient pas encore clairement conscients de leur rôle social lié à la transmission des valeurs que les activités physiques et sportives devraient véhiculer : égalité des chances, fair-play, solidarité (CLOES, 2002). Par l'intermédiaire de leurs intervenants, les associations sportives devraient apporter une contribution décisive à l'éducation et à la formation des jeunes à la vie démocratique et sociale. Une initiation à l'éthique sportive devrait ainsi faire partie des priorités.

Autres contextes

Le développement des loisirs actifs est un phénomène de société et peut être rapproché des efforts entrepris afin de lutter contre la sédentarité galopante de la société. En effet, il est admis qu'une fracture se marque de plus en plus au niveau de la population de tous les pays où la proportion d'individus économiquement et socialement défavorisés augmente. Si du côté néerlandophone des initiatives ont déjà été entreprises afin de développer un système de labellisation des centres de fitness, les autorités de la Communauté française viennent de mettre en place un groupe de travail visant à légiférer la formation des animateurs.

En fait, le caractère commercial des activités proposées implique que les missions de ces éducateurs sportifs sont directement déterminées par les attentes de leurs clients, pour autant qu'elles respectent les principes éthiques fondamentaux. CRAHAY (1998) s'est intéressée à l'identification des critères de motivation et de satisfaction des utilisateurs de centres de fitness (tableau 2). Il apparaît clairement que les participants privilégient leur bien-être, justifiant que les intervenants soient compétents dans ce domaine.

Tableau 2. Motifs de participation dans les centres de fitness - % de personnes considérant la proposition comme importante ou très importante (Crahay, 1998)

S'entretenir	97
S'amuser	96
Se relaxer	93
Bouger	92
Santé	88
Se muscler	80
Passion	65
Margrir	55
Faire des connaissances	54
Sortir de chez soi	46
Accompagner un(e) ami(e)	15

Tableau 3 Compétences des moniteurs d'un centre de fitness (Kyungro & Young, 2003)

Traits personnels	Professionnalisme	Capacités	Compétences de management	Education/expérience	Compétences d'enseignement	Service orientation
Enthousiasme	Attitude positive envers apprentissage d'autres sports/activités fitness	Travailler avec collègues	Gestion du temps	Certificat premiers secours	Réactions fonction performance des membres	Orienta-tion client dans le service
Persévérance	Riété profession fitness	Restera à la hauteur	Gestion des risques	Instruc-tion sportive/fitness	Plans d'élabo-ration instructive et exécution	Encou-rager les membres
Confiance	Maîtrise matière	Enseigner sport/activité fitness	Résolu-tion de problè-mes	Sport/fitness degré d'ensei-gnement	Qualités d'encad-rement démon-stratives	Assistan-ce à tout moment
Intégrité	Habitude de dignité	S'adapter aux situa-tions	Gestion de facilité	Certificat d'in-struction sport/fit-ness	Se servir du temps d'instruc-tion	Info-rmation sur les nouveaux programmes
Humain	-	Enseigner variété de sport/activités fitness	Communi-cation	Asso-ciation sport/fit-ness	Patience pendant instruc-tion	Informa-tion des clients désirieux
Santé - forme physique	-	-	-	-	Instruc-tion selon expé-rience et capacité des mem-bres	Repondre aux sug-gestions et plaintes des mem-bres

Impact de l'intervention

KYUNGRO & YOUNG (2003) ont listé les compétences que devraient maîtriser les instructeurs de fitness. Elles sont classées en deux catégories :

les compétences de tâche et les compétences personnelles. Les premières regroupent les connaissances et les capacités requises pour effectuer le travail, préparer de bons programmes d'entraînement en fonction du niveau des participants. Les secondes concernent davantage les caractéristiques personnelles. Les auteurs ont identifié une série de 37 critères. Ces derniers sont proposés au tableau 3 dans lequel celles qui sont considérées comme les plus importantes sont surlignées.

Milieu scolaire

Tenant compte de la diversité des contextes de pratique entre les établissements scolaires et des différences interindividuelles existant chez les enfants, les programmes de l'éducation physique prônent l'utilisation d'outils d'évaluation dans lesquels les progrès de chaque élève constituent un élément déterminant (Ministère de la Communauté française, 2000). Ceci justifie l'absence d'épreuves uniques et d'évaluation normative qui permettraient de situer sans équivoque les caractéristiques physiques et motrices des jeunes et leur évolution.

D'après les résultats fournis par le baromètre de la condition physique chez les jeunes (HEYTTERS & MARIQUE, 2004), il apparaît que tous les indicateurs confirment la diminution de la condition physique que déplorent tous les éducateurs sportifs. Par ailleurs, si l'on en croit les professeurs d'éducation physique, la morosité de base des jeunes ne fait que se détériorer comme en témoigne des problèmes de coordination, de latéralité ou de rythme qui limitent l'apprentissage des habiletés. Cette situation préoccupante trouve bien sûr son origine dans une multitude de facteurs parmi lesquels la sédentarisation de la société, une perte du « goût de l'effort » et une spécialisation parfois précoce des pratiques physiques joueraient un rôle non négligeable. En revanche, le taux d'engagement moteur des élèves dans les leçons d'éducation physique s'avère souvent très loin des seuils susceptibles d'amener des effets concrets sur la condition physique et la santé des élèves (10 à 15 minutes en moyenne sur 35 passées dans la salle de sport), justifiant qu'une attention toute particulière soit réservée au choix de l'organisation et à la motivation des élèves.

Si toutes les études portant sur l'attitude des élèves à l'égard de l'éducation physique indiquent que les élèves apprécient très majoritairement cette matière et lui accorde une importance certaine, leur motivation réelle dans les salles d'éducation physique laisse pourtant souvent à désirer (CLOES, LEDENT & PIÉRON, 2004). Le statut de cette discipline scolaire est généralement perçu comme secondaire, tant par les enseignants que les élèves et cette différence est nettement ressentie par les éducateurs sportifs (SAKER, 2006 ; LECOMTE & CARLEIR, 1999). Ceci signifie qu'une présence séculaire de l'éducation

physique dans les programmes de cours obligatoires n'a pas permis de résoudre l'éternel conflit portant sur la place à accorder dans la formation au développement du corps et de l'esprit. La situation n'est toutefois pas désespérée puisque certains enseignants parviennent localement, grâce à une implication complète dans le processus pédagogique, à imposer cette discipline comme un indispensable élément de la formation. Dans ces cas, un des éléments clés est le projet d'établissement grâce auquel le professeur d'éducation physique est en mesure de montrer l'étendue des apports qu'il est à même de fournir aux élèves et à l'ensemble de la communauté éducative.

En utilisant le cadre du modèle de GALE (1997), VAN HOYE, MOTTER & CLOES (accepté) ont analysé le contexte de huit écoles choisies en raison de leur bonne réputation à propos de la place accordée aux activités physiques. Quatre étaient localisées en Communauté française, une en Angleterre et trois en Communauté germanophone. Le tableau 3 synthétise les principaux constats. Comme on pouvait s'y attendre, l'école anglaise respecte plus étroitement les caractéristiques d'une « école active ». Ceci est lié au fait qu'elle se conformait aux exigences d'un programme gouvernemental visant à accentuer la place du sport et des activités dans les écoles (PE, School Sport and Clubs Links Strategy). L'accent placé sur l'éducation à la santé et la promotion d'un style de vie actif n'était guère aussi marqué dans les établissements belges. Le meilleur exemple de cette situation relève de l'absence de projet écrit en matière d'activité physique dans 6 des 7 écoles. Dans ces dernières, tous les membres de l'équipe éducative partageaient une opinion favorable à l'égard de la promotion de l'activité physique mais, lorsqu'une description précise des actions concrètes ou des stratégies était demandée, les discours devenaient beaucoup plus vagues. L'investissement de l'école dans l'éducation physique et le statut de cette dernière au sein de l'établissement différaient également entre l'exemple anglais et ceux de notre pays où ils étaient nettement moins présents. Ceci peut certainement s'expliquer par le manque de culture sportive dans nos régions, résultant en budgets étiés, manque de ressources, faible motivation, ... Les écoles des deux communautés linguistiques belges différaient essentiellement en termes de support, programme et liens communautaires. En Communauté germanophone, les enseignants en EP semblaient plus indépendants, le cours d'EP paraît davantage centré sur la santé et plus de relations seraient établies entre les écoles et la communauté locale. Par ailleurs, les écoles du réseau catholique présentent un intérêt plus marqué à l'égard de la promotion de l'activité physique que les écoles officielles. Ceci pourrait être rapproché de l'interprétation divergente du programme par les responsables de chaque réseau (CARLIER, 2007).

Tableau 3. Analyse des contextes scolaires (Ecoles 1-4 = CF; 5 = UK; 6-8 = CG)

Ecoles	Politique	Intérêt	Environnement	Soutien	Activités parallèles	Programme	Liens communautaires
1	Aucune	Intérêt pour l'EP	Infrastructures insuffisantes	Accord de la direction	Compétitions extrascolaires	Détente	1 lien
2	Aucune	Faible intérêt pour l'EP	Bonnes infrastructures	Accord de la direction	Activités extrascolaires	Détente	Aucun lien
3	Aucune	Faible intérêt pour l'EP	Bonnes infrastructures	Accord de la direction	Compétitions extrascolaires	Détente	Aucun lien
4	Écrit	Intérêt pour l'EP	Bonnes infrastructures	Accord de la direction	Compétitions extrascolaires	Détente	1 lien
5	Écrit	Intérêt marqué pour l'EP	Excellentes infrastructures	Engagement de la direction	Les deux	Santé	Plus de 3 liens
6	Aucune	Intérêt pour l'EP	Bonnes infrastructures	Accord de la direction	Compétitions extrascolaires	Santé	2 liens
7	Aucune	Faible intérêt pour l'EP	Bonnes infrastructures	Indépendance des professeurs d'EP	Compétitions extrascolaires	Détente	2 liens
8	Aucune	Intérêt pour l'EP	Bonnes infrastructures	Indépendance des professeurs d'EP	Compétitions extrascolaires	Santé	2 liens

Par ailleurs, en interrogeant les élèves de dernière année des mêmes écoles (n= 128, 49, 46), CLOES, MOTTER & VAN HOYE (accepté) ont montré que les élèves anglais percevoient beaucoup plus clairement le rôle joué par leur école dans la promotion d'un style de vie actif ($p \leq 0,002$ pour l'ensemble des avis positifs de Q1, 2, 3; $p \leq 0,038$ pour les avis très positifs de Q2 et Q3; non significatif pour les avis très positifs de Q1). Les proportions d'élèves belges francophones et germanophones reconnaissant le rôle de leur école est très faible (tableau 4). En éducation physique, on peut ainsi s'interroger sur l'attente d'un des objectifs fondamentaux de l'enseignement : « Amener tous les

élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qu'ils rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle». Bien sûr, l'éducation à la santé n'est pas aussi bien ciblée dans notre système éducatif qu'en Angleterre. D'ailleurs, sous la pression de la Communauté européenne, de nouvelles directives ont été publiées en la matière (Gouvernement de la Communauté française, 2006).

Tableau 4. Opinions des élèves sur le rôle de leur école dans la promotion d'un style de vie actif (Cloes et al., *accepté*) (% d'élèves ayant répondu)

Ecoles	Rôle de l'école dans le désir d'adopter un style de vie actif (Q1)		Rôle de l'école comme support pour devenir physiquement actif (Q2)		Rôle de l'école dans la motivation à être actif en tant qu'adulte (Q3)	
	Avis très positifs	Ensemble des avis positifs	Avis très positifs	Ensemble des avis positifs	Avis très positifs	Ensemble des avis positifs
1	2,1	59,6	6,3	45,8	6,3	52,1
2	0,0	19,2	0,0	14,8	0,0	18,5
3	0,0	55,6	11,1	77,8	0,0	55,6
4	2,8	25,0	0,0	37,1	0,0	22,9
Communauté française	1,6	40,9	3,9	41,4	2,3	37,5
5	6,7	71,1	22,2	91,1	8,9	64,4
Anglaise	5,0	20,0	0,0	10,0	5,0	10,0
6	0,0	27,8	0,0	50,0	0,0	22,2
7	0,0	45,5	0,0	36,4	0,0	36,4
8	0,0	28,6	0,0	30,6	2,0	20,4
Communauté germanophone	2,0	28,6	0,0	30,6	2,0	20,4

Tableau 5. Raisons associées au non respect des objectifs de l'éducation physique en Flandre (Huts et al., 2005). Pourcentage de sujets ayant proposé chaque item

Raisons	Elèves	Société
L'offre d'activités obligatoires et peu attrayantes	42,2	39,4
Le manque de professeurs qualifiés et motivés	28,3	38,0
La sous estimation de l'EP par la communauté éducative et les parents	24,9	32,4
L'inadéquation des infrastructures sportives scolaires	33,6	25,3
La motivation limitée des élèves à l'égard de l'activité physique	40,4	29,6
La grande hétérogénéité des classes	51,7	12,6
La taille trop importante des groupes classe	26,5	/

Dans une étude portant sur 182 représentants du monde social (secteurs de l'éducation, du sport, de la jeunesse, des médias,...) et 1.730 élèves du secondaire, HUTTS DE KNOF, THEEBOOM & DE MARTELLER (2005) ont souligné que les attentes formulées à l'égard des cours d'éducation physique étaient trop rarement rencontrées (57% des sujets du premier groupe et près de la moitié des élèves). Chez les élèves, 48,1% adoptaient la même opinion à propos du développement d'un style de vie actif, 45,1% pour le développement de l'image de soi et des relations sociales, 43,1% pour le développement de compétences motrices. La principale raison associée à cette situation réside dans le manque de temps alloué à l'éducation physique (62,5 et 49,3% des réponses des représentants du monde social et des élèves). D'autres motifs ont été identifiés (tableau 5). Ils mettent clairement en évidence les maux généralement

Milieu sportif

En France, BUFFET (2001) se demandait si le mouvement sportif disposait des moyens de préserver l'éthique du sport en maîtrisant l'argent qui arrive dans le sport et en empêchant que cet argent dicte sa loi au sport. Selon le Ministre des Sports français, le spectacle sportif est devenu si attractif que des intérêts financiers veulent s'en servir dans un but de rentabilité, quitte à sacrifier son éthique et à considérer les sportifs comme des marchandises. L'avènement de l'argent est certainement favorisé par le fait que notre société valorise excessivement la compétition. Désormais, il ne suffit pas d'être « bon », il faut être le meilleur. Tout membre de la communauté sportive ne devrait manquer aucune occasion de souligner que les grands principes du sport sont aussi ceux de la vie courante (respecter les règles, respecter autrui, être loyal, être tolérant, ne pas tricher, ne pas être violent) et rappeler aux sportifs, notamment aux plus jeunes, que ces prescriptions font partie du Code du sportifif (Délégation locale de la Ligue Française pour la Santé Mentale, 2001).

Autres milieux

D'après une enquête récente sur l'évolution de la remise en forme (IPSSOS Opinion/Groupe 76 S.A., 2002), l'image des salles de sport est globalement bonne, sans être excellente. En effet, 59% de l'échantillon total déclarent en avoir une image plutôt bonne, 15% une très bonne image. Seuls 13% des interviewés disent en avoir une image plutôt mauvaise et 2% une très mauvaise image. Le meilleur écho est observé dans la tranche d'âge 15-24 ans avec 84% de bonne image. Logiquement, l'image des salles de sport est encore meilleure chez ceux qui disent les fréquenter: 67% des pratiquants en salle ont une image plutôt bonne et 21% une très bonne image.

Vers une intervention de qualité

La recherche de qualité dans les services publics constitue une nouveauté. Elle s'avère bien implantée dans la mentalité des pays anglo-saxons (Etats-Unis, Pays-Bas, Angleterre). En Flandre, c'est un concept qui s'est également développé depuis le passage au troisième millénaire. Dans le domaine des activités physiques et sportives, l'équipe du Prof. De Knop (VUB) s'est ainsi spécialisée dans ce domaine. VAN HOECKE (2001) a défendu une thèse de doctorat dans laquelle il validait un système d'audit des clubs de gymnastique. Depuis lors, l'instrument a été adapté pour l'ensemble des disciplines sportives et a permis la réalisation d'un audit de tous les clubs sportifs flamands. Plus récemment, un partenariat avec la fédération de football a été établi dans la perspective d'analyser spécifiquement les structures de formation des jeunes (SCHOUKENS & VAN HOECKE, 2005).

Par ailleurs, dans différents pays du monde, des voix se sont faites entendre à propos de la nécessité de développer des outils de contrôle de qualité afin d'apporter les changements nécessaires aux systèmes éducatifs. De plus en plus, le financement des écoles n'est plus lié au nombre d'élèves inscrits mais bien à la qualité de l'enseignement qui y est donné. Outre le contrôle de l'atteinte des objectifs fixés par les programmes, l'expertise des enseignants et l'analyse du contexte scolaire d'un établissement constitue les éléments sur lesquels portent ces évaluations. Cette approche a été adoptée par la Flandre et l'analyse de la qualité de l'enseignement en éducation physique de qualité a été proposée par divers organismes à travers le monde (Secretary of Health and Human Services and Secretary of Education, 2000; QCA, 2004). En Angleterre, il est admis que, lorsque les écoles et les clubs sportifs proposent une éducation physique/un sport de qualité, cela implique que les jeunes (QCA, 2004) :

1. sont engagés dans l'éducation physique et le sport et en font un aspect central de leur vie tant à l'école qu'en dehors ;
2. connaissent et comprennent les objectifs qu'ils essayent d'atteindre et comment ils doivent procéder pour y parvenir ;
3. comprennent que l'éducation physique et le sport représentent une part importante d'un style de vie sain et actif ;
4. sont confiants dans leurs possibilités d'être impliqués dans l'éducation physique et le sport ;
5. ont les habiletés nécessaires et contrôlent ce qui leur est indispensable pour participer ;
6. participent volontairement à un éventail d'activités compétitives, créatives et porteuses de défis, tant de manière individuelle qu'en étant membre d'une équipe ou d'un groupe ;

7. pensent à ce qu'ils font et prennent les décisions appropriées à leur propos ;
8. montrent un désir d'apprendre et réussissent en fonction de leurs propres aptitudes ;
9. ont l'endurance, la souplesse et la force nécessaire pour rester engagés ;
10. apprécient l'éducation physique et le sport tant à l'école qu'en dehors.

Conclusions

Ainsi que la société contemporaine se sédentarise à une vitesse vertigineuse malgré des campagnes de promotion et une explosion des services de loisirs actifs, il semble que le rôle des éducateurs sportifs qui encadrent les pratiquants dans des milieux aussi variés que l'école et les structures sportives ne soit pas toujours clairement défini et que le contexte dans lequel se déroulent les activités physiques et sportives ne respecte pas nécessairement les critères susceptibles de garantir l'efficacité de l'intervention.

Il appartient donc que chaque pilier de la société qui contribue à l'organisation des activités physiques et sportives s'efforce d'améliorer l'offre de telle manière à rencontrer plus étroitement les besoins actuels des citoyens, quels que soient les caractéristiques et objectifs personnels de ces derniers. Nous considérons ainsi que les pouvoirs publics, les structures de formation et les éducateurs sportifs doivent unir leurs forces pour que se développe une culture de l'activité physique et du sport toujours plus ancrée dans la mentalité de la population (figure 3). Les pouvoirs publics devraient ainsi préciser le cadre légal (définir les missions, donner un statut...), fournir des ressources humaines et financières et assurer un contrôle de qualité et y donner le suivi approprié.

Enfin, il semble que l'adéquation des services aux attentes de la société doit être vérifiée en permanence à tous les niveaux de décision. L'utilisation d'outils d'évaluation devrait ainsi se généraliser dans une perspective constructive et ne pas être considérée comme une remise en question du savoir-faire établi sur la base d'une expérience parfois très importante. Il serait ainsi nécessaire de développer la réflexion, le partage d'information et le goût de l'expérience afin d'éviter toute attitude d'abdication ou de démission face à un projet qui paraît exiger un bouleversement des traditions et pourrait être assimilée à une « mission impossible », voire à une utopie.

Pour terminer, nous nous permettons de reprendre une maxime empruntée à Margaret Mead qui cadrera bien avec notre caractère optimiste : « Ne doutez jamais qu'un petit nombre de personnes peuvent changer le monde. En fait, c'est toujours ainsi que cela s'est produit ».

Références: na vyznádanie u editora zborníka