

Éducation physique et à la santé

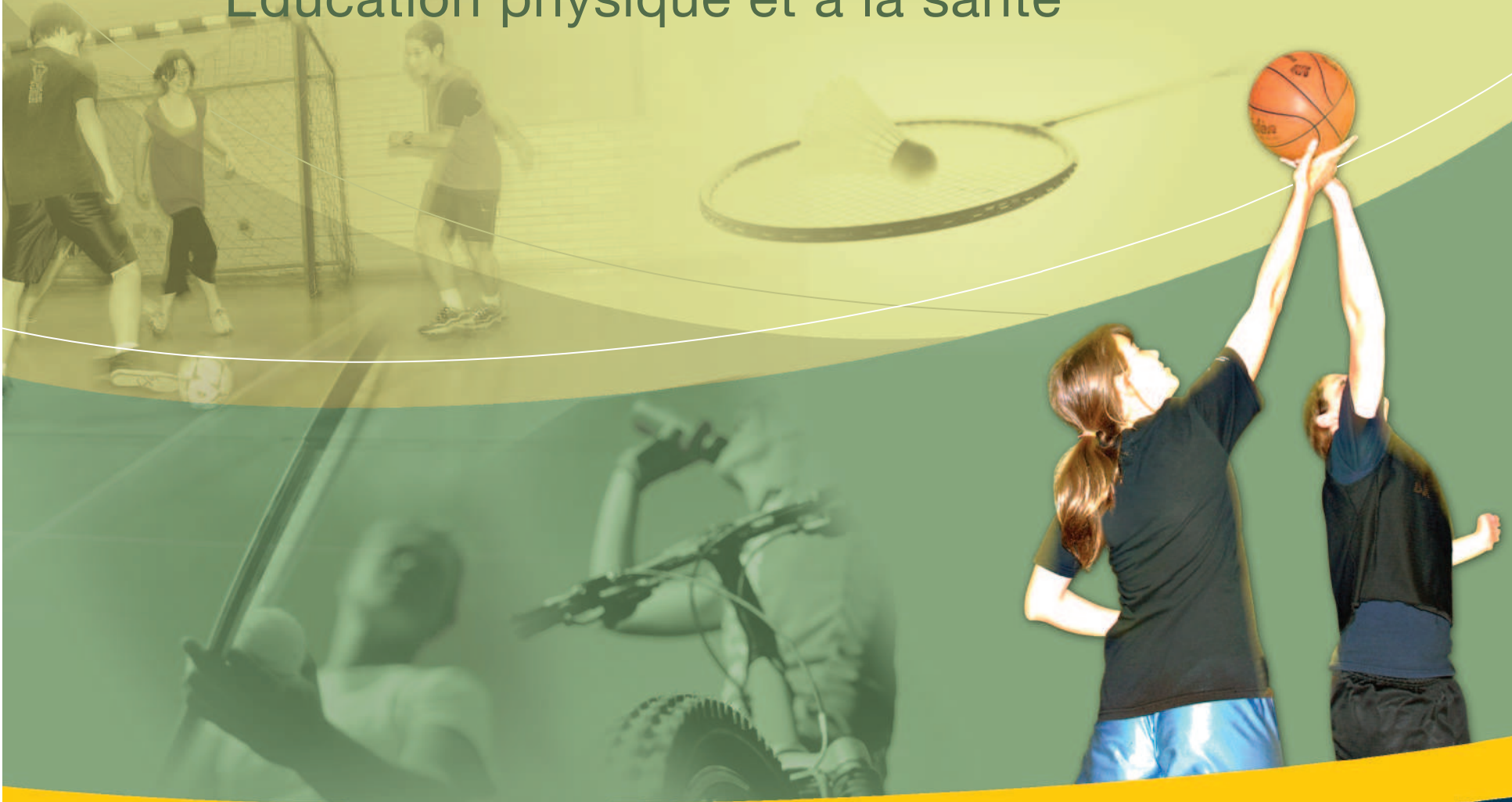


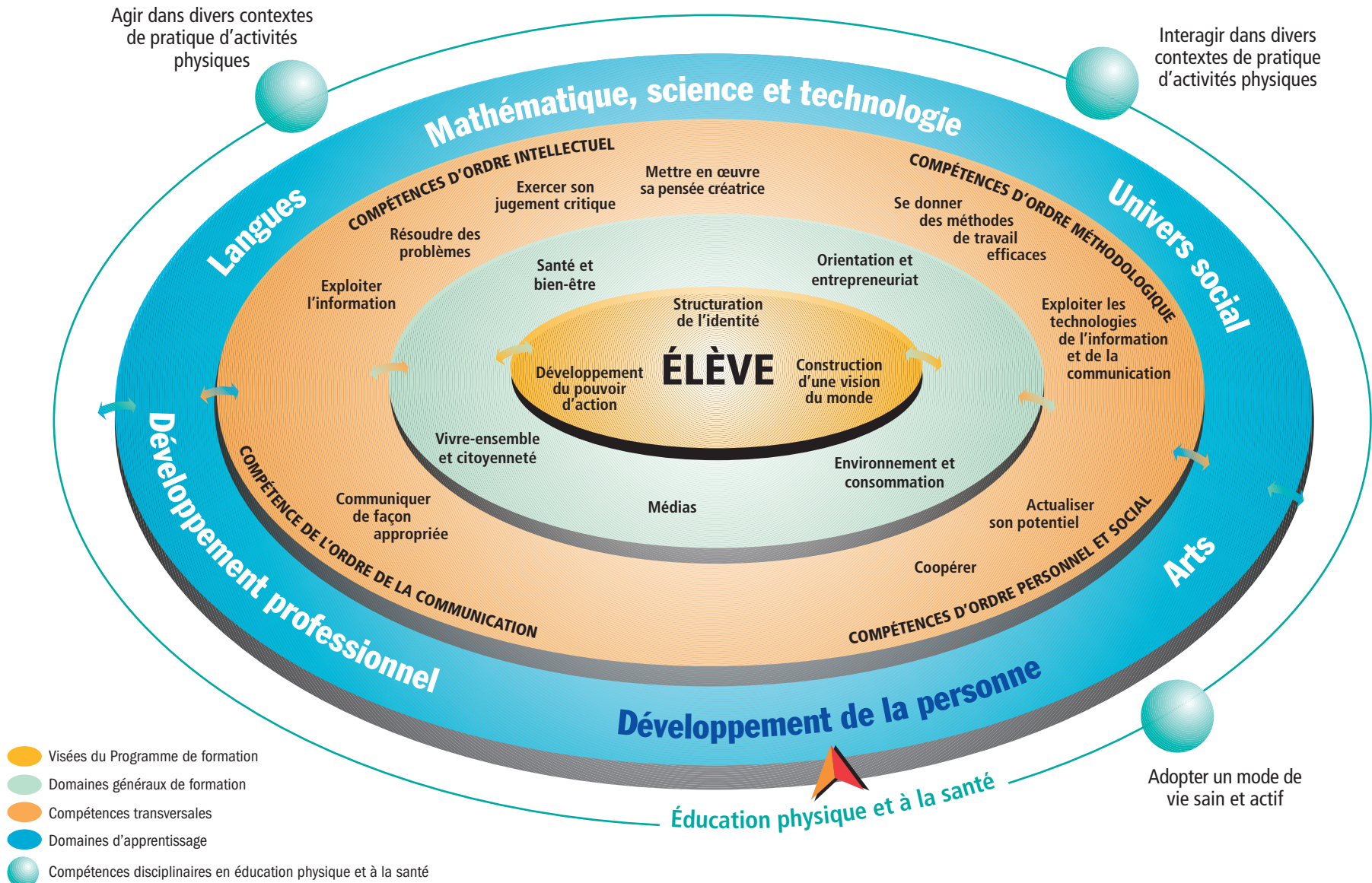
Table des matières

Présentation de la discipline	1
Relations entre le programme d'éducation physique et à la santé et les autres éléments du Programme de formation	4
Relations avec les domaines généraux de formation	4
Relations avec les compétences transversales	5
Relations avec les autres disciplines	6
Contexte pédagogique	7
Les conditions favorables à un climat de classe harmonieux et stimulant	7
Le rôle de l'enseignant	7
Les responsabilités de l'élève dans son apprentissage	7
La richesse et la variété des situations d'apprentissage et d'évaluation	8
L'évaluation comme soutien à l'apprentissage	8
La progression des apprentissages	9
Compétence 1 Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques	10
Sens de la compétence	10
Compétence 1 et ses composantes	11
Critères d'évaluation	11
Attentes de fin de cycle	11
Développement de la compétence	12
Compétence 2 Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques	15
Sens de la compétence	15
Compétence 2 et ses composantes	16
Critères d'évaluation	16
Attentes de fin de cycle	16
Développement de la compétence	17

Éducation physique et à la santé

Compétence 3 Adopter un mode de vie sain et actif	19
Sens de la compétence	19
Compétence 3 et ses composantes	20
Critères d'évaluation	20
Attentes de fin de cycle	20
Développement de la compétence	21
Contenu de formation	24
Savoirs	26
Savoir-faire	30
Savoir-être	35
Repères culturels	36
Bibliographie	37

Apport du programme d'éducation physique et à la santé au Programme de formation



- Visées du Programme de formation
- Domaines généraux de formation
- Compétences transversales
- Domaines d'apprentissage
- Compétences disciplinaires en éducation physique et à la santé



Présentation de la discipline

Le programme d'éducation physique et à la santé s'inscrit dans une perspective de développement global de l'élève. S'il a notamment pour objectif de l'amener à accroître son efficacité motrice par la pratique régulière d'activités physiques, il vise également le développement d'habiletés psychosociales ainsi que l'acquisition de connaissances, de stratégies, d'attitudes et de comportements sécuritaires et éthiques nécessaires à une gestion judicieuse de sa santé et de son bien-être. Ainsi, au terme de sa formation, l'élève aura développé un ensemble d'outils dont il aura besoin tout au long de sa vie pour se sentir bien, être en santé – tant physiquement que mentalement – et vivre en harmonie avec lui-même et avec les autres. En cela, le programme contribue de façon particulière à la formation générale de l'élève, à la structuration de son identité, à la construction de sa vision du monde et au développement de son pouvoir d'action, dans des contextes scolaires propres à la discipline.

L'un des défis de l'école secondaire est de proposer aux adolescents des moyens pour que l'activité physique occupe une plus grande place dans leur vie quotidienne. Ce défi semble d'autant plus important que des études indiquent qu'au moins un des facteurs de risque (obésité, hypertension, tabagisme, déficience alimentaire ou sédentarité) associés aux maladies cardiovasculaires les plus fréquentes est présent chez une majorité d'adolescents dès le début du secondaire. On observe aussi, dans ce groupe d'âge, certains problèmes liés à la densité osseuse de même que certains troubles de la santé mentale, comme l'anxiété et l'anorexie. Traditionnellement, l'enseignement de l'éducation physique au secondaire était surtout centré sur l'efficacité motrice et sur le contrôle technique. On croyait alors que la maîtrise d'actions motrices inciterait les élèves à pratiquer régulièrement diverses activités physiques. Or, des études sur les habitudes de vie des jeunes démontrent qu'il faut aller bien au-delà de cette efficacité si on souhaite les amener à adopter un mode de vie plus actif. Certains facteurs sont actuellement considérés comme

des incitatifs majeurs qui peuvent aider les élèves à mieux comprendre la valeur de leurs apprentissages et les encourager à développer et à maintenir un mode de vie actif. Ainsi, il importe de tenir compte de leurs centres d'intérêt et de leur proposer un large éventail d'activités physiques susceptibles d'être pratiquées dans la vie courante, que ce soit à l'école ou ailleurs. Il faut aussi amener les élèves à analyser les effets de la pratique d'activités physiques sur leur santé et leur bien-être. Cela est d'autant plus important au deuxième cycle du secondaire qu'ils sont à une étape où leur besoin d'autonomie s'exerce de diverses façons, notamment en ce qui a trait aux habitudes de vie. Certes, les enseignants, l'équipe-école et les parents ont encore un rôle important à jouer à ce chapitre, mais c'est à chaque élève qu'incombe la responsabilité de faire les choix qui s'imposent et qui lui serviront tout au long de sa vie.

S'inscrivant dans le prolongement du programme du premier cycle du secondaire, le présent programme vise l'augmentation et la consolidation du répertoire d'actions motrices de l'élève. Il accorde de l'importance à l'apprentissage d'autres notions qui amène l'élève à se responsabiliser à l'égard des moyens à prendre pour assurer la qualité de sa santé et de son bien-être; à développer son autonomie dans l'élaboration, l'exploitation et l'évaluation de sa démarche d'apprentissage; à accroître sa capacité à coopérer avec ses pairs; et à se sensibiliser à l'importance d'adopter des comportements conformes à des règles de sécurité et d'éthique.

Le programme comporte trois compétences interreliées dont le développement a été amorcé au début du primaire :

– Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques;

– Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques;

– Adopter un mode de vie sain et actif.

Au terme de sa formation, l'élève aura développé un ensemble d'outils dont il aura besoin tout au long de sa vie pour se sentir bien, être en santé et vivre en harmonie avec lui-même et avec les autres.

Lorsqu'il développe la compétence *Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques*, l'élève élargit son répertoire d'actions et augmente son efficacité motrice par la pratique d'activités physiques individuelles et par la réutilisation de ses apprentissages dans d'autres contextes. L'élève exploite cette compétence lorsqu'il analyse la situation et les exigences que pose l'activité à réaliser, qu'il exécute des actions motrices ajustées aux contraintes de l'environnement physique et qu'il évalue son efficacité motrice et sa démarche en fonction du but poursuivi.

En développant la compétence *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques*, l'élève enrichit son répertoire d'actions motrices et accroît ses habiletés sociales par la pratique d'activités collectives. Cette compétence se manifeste par l'élaboration de plans d'action communs, par l'exécution d'actions motrices ajustées à celles des autres élèves au cours d'activités physiques collectives et par l'évaluation de leur réalisation.

Pour développer la compétence *Adopter un mode de vie sain et actif*, l'élève s'engage dans une démarche visant à modifier certaines de ses habitudes de vie. Cette compétence se manifeste, d'une part, par l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan qui comprend obligatoirement la pratique régulière d'activités physiques et, d'autre part, par la capacité de l'élève à exercer un retour critique sur sa démarche et sur ses habitudes de vie, et à en analyser les effets sur sa santé et son bien-être.

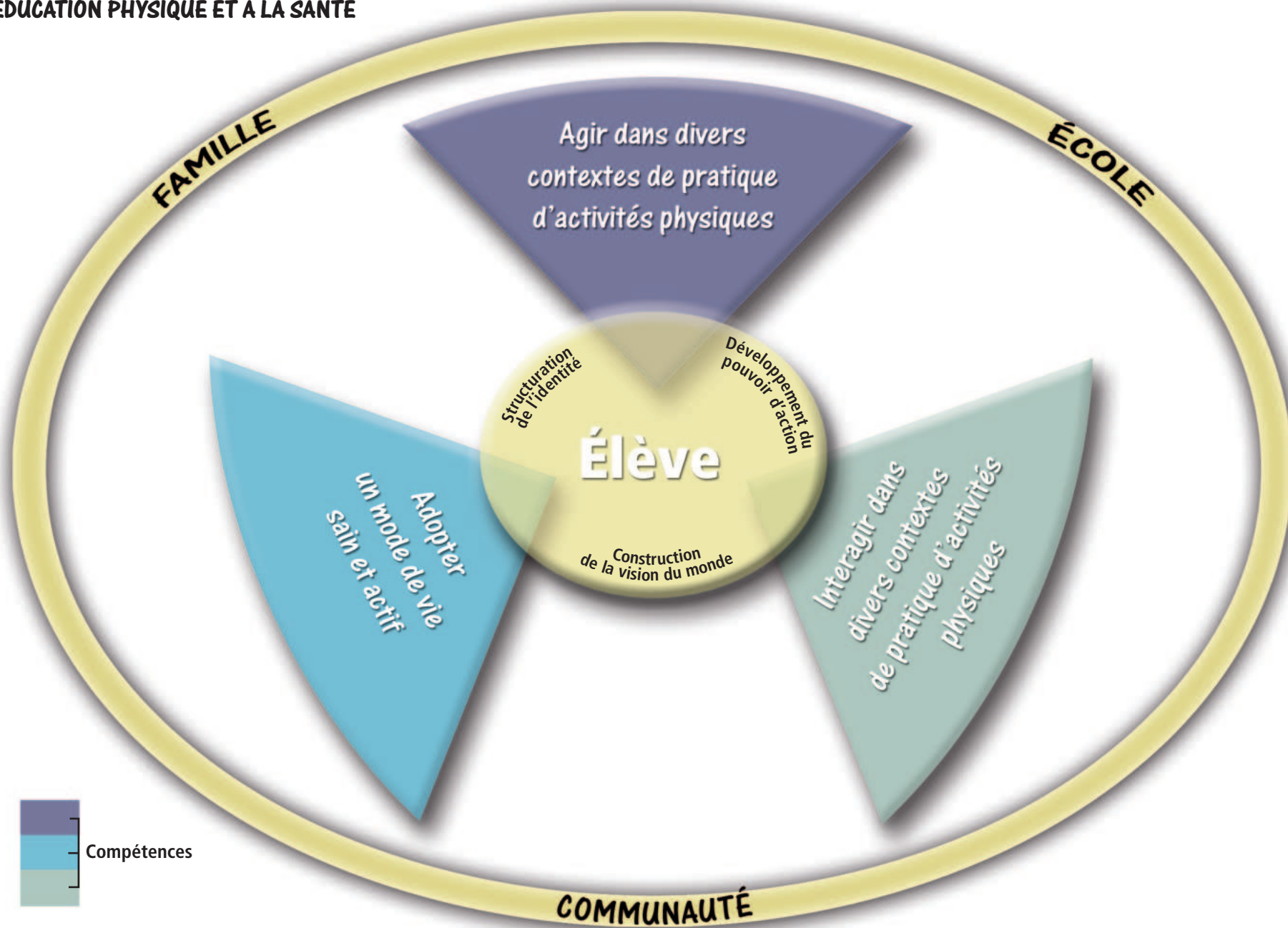
Les compétences *Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques* et *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques* sont complémentaires : lorsque l'élève interagit, il fait appel à des ressources de la première compétence, puisque, dans l'interaction, il exécute nécessairement des actions motrices. La compétence *Adopter un mode de vie sain et actif* s'appuie sur les deux autres. C'est en effet par ses apprentissages dans divers contextes de pratique d'activités physiques que l'élève pourra observer les retombées de ses choix sur sa santé et son bien-être.

Le schéma qui suit présente les compétences et leurs relations.

Le programme comporte trois compétences interreliées :

- *agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques;*
 - *interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques;*
 - *adopter un mode de vie sain et actif.*
-

INTERRELATION DES COMPÉTENCES DU PROGRAMME D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ



Relations entre le programme d'éducation physique et à la santé et les autres éléments du Programme de formation

Le programme d'éducation physique et à la santé doit être compris et utilisé selon une approche systémique. Il contribue à la poursuite des intentions éducatives des domaines généraux de formation et au développement de compétences transversales de divers ordres. Il permet aussi de faire appel à de nombreuses compétences développées dans d'autres disciplines.

Relations avec les domaines généraux de formation

Que ce soit en contexte scolaire, communautaire ou familial, l'éducateur physique de même que les membres de l'équipe-école, les entraîneurs, les animateurs et les parents peuvent accompagner les élèves dans la poursuite des intentions éducatives des cinq domaines généraux de formation. Ainsi,

Les domaines généraux de formation nomment les grands enjeux contemporains. Par leur manière spécifique d'aborder la réalité, les disciplines scolaires apportent un éclairage particulier sur ces enjeux, supportant ainsi le développement d'une vision du monde élargie.

les questions propres au domaine *Santé et bien-être* concernent la condition physique, la santé psychologique, les comportements à risque, un mode de vie actif, l'équilibre alimentaire, la consommation, etc. Lorsqu'ils développent la compétence *Adopter un mode de vie sain et actif*, les élèves sont amenés à répondre aux questions qui peuvent être soulevées lors de recherches, de réflexions ou d'échanges d'opinions sur ces questions ou sur leurs expériences en éducation physique et à la santé. Ils découvrent l'importance d'avoir de saines habitudes de vie et de pratiquer de façon régulière et sécuritaire diverses activités physiques. Ils apprennent ainsi à se responsabiliser à l'égard de leurs choix personnels concernant leur santé et leur bien-être.

Les activités de plein air permettent d'aborder, sous l'angle de la réflexion, de la responsabilisation et des actions à entreprendre, des questions relatives à la pollution et à la destruction du milieu naturel liées à l'inconscience individuelle ou collective. Par exemple, un groupe d'élèves peut planifier un

trajet en milieu naturel ou semi-urbain lors d'une activité de cross-country en portant une attention particulière à la protection de la flore. Ils peuvent en profiter pour informer les participants sur l'importance de respecter les règles, de façon à limiter les conséquences de leur passage sur l'environnement. En ce qui concerne la consommation de biens, fort répandue dans le groupe d'âge dont ils font partie, les élèves peuvent analyser la pertinence de se procurer certains produits à caractère sportif dont la qualité et le prix dépassent largement les besoins, compte tenu de l'utilisation visée. Dans une telle situation, les élèves sont amenés à entretenir un rapport dynamique avec leur milieu, tout en gardant une distance critique à l'égard de la consommation et de l'exploitation de l'environnement. Cette démarche rejoint l'intention éducative du domaine général de formation *Environnement et consommation*.

Des projets relatifs au domaine *Orientation et entrepreneuriat* peuvent être mis sur pied, comme l'organisation d'un tournoi de badminton interclasses, d'une compétition d'athlétisme, d'un gala du mérite sportif ou d'une rencontre sportive réunissant les enseignants et les élèves à l'occasion d'un carnaval. Plusieurs des tâches que requiert ce genre de projets permettent d'établir des liens avec le monde du travail, qu'il s'agisse de la rédaction d'une publicité ou d'un article pour un journal local, de l'installation d'un équipement technique ou électronique, de l'utilisation de technologies de l'information et de la communication pour faire la promotion de l'événement ou encore de la collecte et du transfert des données relatives aux performances des participants. Les élèves peuvent ainsi se donner un aperçu des perspectives d'emploi, des rôles sociaux, des métiers et des professions qu'offre ce secteur d'activité.

Les messages véhiculés par les médias peuvent avoir d'importantes répercussions sur les comportements des adolescents et il importe d'amener les élèves à exercer leur sens critique. Songeons, par exemple, à la télédiffusion de matchs de hockey qui comportent des images de plus en plus violentes

impliquant des joueurs professionnels, à la valorisation d'athlètes performants qui consomment des produits autorisés mais dont les conséquences sur la santé ne sont pas encore éprouvées, à la promotion de régimes amaigrissants ou de produits qui ont un effet rapide sur le poids. Tout cela permet de soulever des questions concernant la place et l'influence des médias dans sa vie quotidienne, dans la société et dans la représentation que l'on se fait de la réalité. Des questions d'intégrité, de moralité ou d'éthique peuvent également être abordées et mises en relation avec les divers types d'activités physiques que les élèves sont appelés à pratiquer. Le domaine général de formation *Médias* est ainsi mis à contribution et cette démarche favorise la poursuite de son intention éducative.

L'engagement dans l'action, l'ouverture d'esprit, l'acceptation des différences entre les individus et le respect des règles d'éthique, dans la victoire comme dans la défaite, sont autant de valeurs que prône le programme d'éducation physique et à la santé. En pratiquant diverses activités de coopération, de combat, de duel et d'équipe, l'élève acquiert une plus grande maîtrise de soi et développe un esprit sportif et le respect des autres et de l'environnement. Aussi peut-on affirmer que plusieurs des comportements et des attitudes nécessaires à l'exercice des compétences dans cette discipline peuvent apporter leur contribution à l'intention éducative du domaine *Vivre-ensemble et citoyenneté*.

Relations avec les compétences transversales

Comme toutes les autres disciplines, l'éducation physique et à la santé permet de mettre à profit l'ensemble des compétences transversales et contribue à leur développement. Ainsi, pour résoudre des problèmes de stratégie, mener un projet à terme ou encore porter un regard critique sur son action, sa démarche et les résultats qu'il a obtenus, l'élève peut avoir recours à une ou plusieurs de ces compétences. Il pourra d'autant mieux en tirer profit et les développer qu'il sera placé dans des situations où il doit les solliciter intentionnellement.

L'élève est souvent appelé à développer et à mettre à profit des compétences d'ordre intellectuel. Lorsqu'il élabore avec ses coéquipiers un plan d'attaque et de défense ou

lorsqu'il expérimente diverses manières d'utiliser d'une façon optimale des articulations dans les lancers en athlétisme, il doit résoudre des problèmes et exercer sa pensée créatrice. Il en va de même si on lui propose des situations d'apprentissage ouvertes, qui favorisent la recherche de multiples réponses, comme l'exploration de différentes pyramides en acro-gym ou de différentes actions techniques dans une activité de tchoukball. Il exploite l'information lorsqu'il met en relation des paramètres connus (ex. le but poursuivi, les consignes d'organisation, les règles de sécurité, les contraintes associées à l'environnement physique, les divers niveaux d'habileté motrice et de condition physique des membres de l'équipe) en vue de considérer diverses stratégies d'attaque et de défense ainsi que leurs conséquences. Enfin, il exerce son jugement critique pour évaluer la stratégie utilisée, la qualité des exécutions, ses propres résultats, ceux d'un pair ou d'une autre équipe, ou encore pour expliquer les causes des réussites et des difficultés, etc.

Les compétences d'ordre méthodologique sont aussi mises à contribution lorsque, par exemple, l'élève élabore un plan visant à maintenir ou à modifier certaines de ses habitudes de vie, réalise une vidéo de promotion de l'activité physique destinée aux parents des élèves de l'école ou encore lorsqu'il utilise l'ordinateur pour enregistrer les données issues des tests d'efficacité physique afin de mesurer l'évolution de sa condition physique. De telles activités exigent une gestion efficace des tâches, comme planifier le travail à accomplir, gérer le temps, considérer les contraintes, exploiter les ressources pertinentes, utiliser les technologies appropriées et en tirer profit.

Les occasions de développer des compétences d'ordre personnel et social sont nombreuses : c'est le cas lorsque l'élève établit avec ses partenaires des règles de fonctionnement en rapport avec une tâche commune à accomplir, lorsqu'il accepte de jouer un rôle dans une activité d'équipe ou lorsqu'il participe à l'évaluation du choix de la stratégie, de la qualité des exécutions et des résultats. Elles sont également sollicitées lors de la mise sur pied de projets comme une compétition sportive, puisque l'élève doit prendre conscience de ses caractéristiques personnelles, exploiter ses ressources au sein du travail collectif et prendre sa place parmi les autres.

La compétence à communiquer peut aussi être développée et mise à profit. Prenons pour exemples la réalisation d'un reportage sur une compétition de volleyball interclasses dans le journal de l'école ou à la radio scolaire ou encore la présentation, à l'aide de matériel audiovisuel, du fruit d'une

Les compétences transversales ne se construisent pas dans l'abstrait; elles prennent racine dans des contextes d'apprentissage spécifiques, le plus souvent disciplinaires.

recherche sur la question du dopage chez les athlètes. De telles situations exigent de l'élève qu'il gère la tâche, exploite divers modes de communication et utilise le langage approprié.

Relations avec les autres disciplines

L'éducation physique et à la santé contribue, de concert avec les autres disciplines du Programme de formation, à la structuration de l'identité personnelle et sociale des élèves, à la construction de leur vision du monde et à l'accroissement de leur pouvoir d'action. Comme le programme d'éthique et culture religieuse, l'autre discipline du domaine du développement de la

personne, le programme d'éducation physique et à la santé accorde une importance particulière à la portée éducative de l'expérience de l'élève, à la richesse de sa réflexion sur ses idées et ses valeurs, à la liberté et à la diversité de pensée, à la qualité des relations qu'il entretient avec son environnement, à l'aspect éthique de ses choix d'actions et, enfin, au fait qu'il doit prendre conscience de ses responsabilités à l'égard du développement de toutes les dimensions de sa personne.

Le présent programme offre aussi de nombreuses occasions de faire appel aux compétences d'autres disciplines.

Ainsi, l'élève peut exercer ses compétences langagières lorsqu'il communique le bilan de ses réalisations en matière d'activité physique ou réalise des reportages à l'aide des technologies de l'information et de la communication. Par ailleurs, afin d'assurer le développement de la qualité de la langue parlée, le programme incite fortement l'élève à utiliser un vocabulaire précis pour désigner des objets, des stratégies ou des techniques propres au domaine de l'éducation physique et à la santé. Il est appelé à le faire lors de bilans, de présentations sur des résultats ou d'échanges avec ses pairs et l'enseignant.

Des activités cycliques peuvent amener l'élève à recourir à certaines ressources tirées du cours de science et technologie. S'il prépare une randonnée à vélo, par exemple, il peut vouloir comprendre les facteurs énergétiques les plus favorables relativement à l'hydratation lors d'activités de longue durée. Il peut aussi établir des liens avec le programme de mathématique s'il examine des données à caractère quantitatif provenant de la compilation des résultats d'une compétition d'athlétisme ou s'il construit des tableaux et effectue une analyse statistique à partir des données d'une enquête sur les habitudes de vie d'un échantillon de personnes de la communauté.

La réalité se laisse rarement cerner selon des logiques disciplinaires tranchées. C'est en reliant les divers champs de connaissance qu'on peut en saisir les multiples facettes.

Contexte pédagogique

Le contexte pédagogique en éducation physique et à la santé doit être conçu de façon à favoriser le développement de compétences. Pour ce faire, certaines dimensions doivent être prises en compte : les conditions à respecter pour favoriser un climat de classe harmonieux et stimulant; les rôles de l'élève et de l'enseignant; la richesse et la variété des situations d'apprentissage et d'évaluation; et les mesures adoptées pour soutenir l'apprentissage ainsi que pour en assurer et en observer la progression.

L'enseignant prévoit les responsabilités que chacun devrait assumer et implante, d'un commun accord avec les élèves, un code de vie et un mode de gestion de classe.

Les conditions favorables à un climat de classe harmonieux et stimulant

Créer un climat de classe favorable au développement de compétences en éducation physique et à la santé ne se résume pas à se préoccuper de l'organisation du groupe, de l'application de règles ou de l'utilisation de méthodes susceptibles de restreindre l'inconduite. Il importe également de choisir les moyens appropriés pour susciter la

motivation des élèves et les soutenir dans leurs apprentissages. Aussi l'enseignant doit-il tenir compte de leurs centres d'intérêt tout comme des siens. Il prévoit les responsabilités que chacun devrait assumer et implante, d'un commun accord avec les élèves, un code de vie et un mode de gestion de classe. Il se préoccupe de valeurs telles que le respect de soi, des autres et de l'environnement, et il prévoit, pour résoudre les problèmes qui peuvent survenir en classe, des modes d'intervention qui s'inscrivent dans une perspective d'éducation de la personne.

Le rôle de l'enseignant

Les compétences ne se construisent pas de façon linéaire; elles impliquent souvent une multitude d'essais et d'erreurs. Il importe que l'enseignant ne se perçoive pas uniquement comme un diffuseur de savoirs, mais comme un leader sur le plan pédagogique et un expert de sa discipline qui joue

divers rôles : conseiller, personne-ressource et rassembleur de partenaires. Afin de stimuler les élèves et les soutenir dans leurs apprentissages, il les incite à relever des défis qui ont du sens pour eux et les invite à s'appuyer sur leurs forces et à tirer profit de leurs erreurs. Il leur propose des situations d'apprentissage et d'évaluation significatives qui les concernent et les obligent à mobiliser leurs acquis tout en respectant leurs différences individuelles.

Comme les centres d'intérêt, les acquis et les façons de faire et d'apprendre varient d'un élève à l'autre, l'enseignant s'efforce de répondre aux besoins de chacun en diversifiant ses approches pédagogiques et en ajustant ses interventions à la lumière des bilans et des observations qu'il a réalisées avec ses élèves. Utilisée au moment opportun, la différenciation permet de proposer des contextes ou des façons de faire qui laissent à chacun la possibilité de suivre son propre cheminement tout en poursuivant des visées de formation communes.

L'enseignant est un leader sur le plan pédagogique et un expert de sa discipline qui joue un rôle de conseiller, de personne-ressource et de rassembleur de partenaires.

Les responsabilités de l'élève dans son apprentissage

La participation active de l'élève en éducation physique et à la santé ne se limite pas à la simple implication « corporelle » ou à la reproduction d'un geste technique, mais suppose un engagement de sa part sur les différents aspects du développement de ses compétences. Il lui faut expérimenter différentes façons de faire qui, grâce à des essais variés et soutenus, lui permettront d'exploiter de façon optimale ses capacités. Il doit réfléchir, poser et se poser des questions avant d'agir ou d'interagir, prendre des initiatives et faire des propositions lorsqu'il participe à des activités collectives ou qu'il collabore

La participation active de l'élève en éducation physique et à la santé ne se limite pas à la simple implication « corporelle » ou à la reproduction d'un geste technique.

à la conception d'un plan d'action. Il importe qu'il établisse des liens entre les connaissances ou les techniques apprises par la pratique de certaines activités, qu'il les réutilise dans d'autres contextes et qu'il cherche à tirer profit de ses succès et de ses erreurs pour accroître son efficacité motrice. Il doit recourir à des ressources externes, comme des articles de journaux ou des sites Internet, pour étayer son point de vue lorsqu'il aborde des questions relatives à la santé et aux habitudes de vie. Il doit enfin décrire la démarche qu'il a suivie pour réaliser une activité, participer à l'évaluation de ses apprentissages et réajuster ses choix et ses actions motrices selon les résultats obtenus.

La richesse et la variété des situations d'apprentissage et d'évaluation

Pour donner du sens aux apprentissages et favoriser le développement de compétences, les situations d'apprentissage et d'évaluation doivent susciter

Les situations font appel à des processus de résolution de problèmes et doivent être suffisamment ouvertes pour donner à l'élève la possibilité de formuler ou d'expérimenter différentes hypothèses d'action.

l'intérêt des élèves, leur proposer des défis à leur portée et provoquer une remise en question de leurs connaissances et de leurs représentations personnelles.

Les situations seront d'autant plus significatives pour les élèves qu'elles tiendront compte de leurs centres d'intérêt et de leurs questionnements et qu'elles aborderont des questions soulevées par les circonstances ou par des événements de l'actualité (ex. les conséquences qu'a, sur la santé, le recours à des produits dopants en vue d'améliorer des performances sportives). Lorsque cela est pertinent et approprié, l'enseignant s'appuiera, pour les concevoir, sur les domaines généraux de formation et établira des

liens avec les autres disciplines scolaires. L'exploitation des contextes scolaire, familial et communautaire peut par ailleurs permettre d'établir des liens avec des situations réelles de la vie. L'enseignant aura donc intérêt à inviter les élèves à déceler les occasions qui s'offrent à eux de s'engager dans des activités intrascolaires ou interscolaires, que ce soit dans un contexte récréatif ou compétitif.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation seront également significatives dans la mesure où elles seront conçues de façon à susciter l'engagement

de l'élève dans son apprentissage et où elles l'inciteront à relever des défis. Aussi doivent-elles faire appel à des processus de résolution de problèmes et être suffisamment ouvertes pour lui donner la possibilité de formuler ou d'expérimenter différentes hypothèses d'action (ex. l'expérimentation peut permettre de déduire quelle course d'approche est la plus efficace pour l'exécution d'un saut en hauteur en position dorsale). Elles doivent aussi lui permettre d'activer ses connaissances antérieures, notamment celles qui correspondent à des éléments du contenu de formation, pour en construire de nouvelles (ex. les principes d'action liés à la progression de l'objet et à l'exploitation de l'espace peuvent être utilisés, avec d'autres principes, pour élaborer un plan d'attaque). Elles présentent clairement les intentions visées et les critères d'évaluation sur lesquels l'élève pourra s'appuyer pour vérifier sa progression. Enfin, elles amènent chacun à objectiver et réguler sa démarche et ses actions motrices en utilisant des moyens comme l'autoévaluation, l'évaluation par les pairs ou la coévaluation et des outils d'évaluation diversifiés (ex. grilles d'observation, listes de vérification, etc.).

Les situations d'apprentissage et d'évaluation doivent en outre favoriser le réinvestissement des acquis de l'élève (ses acquis scolaires ou ses expériences sportives antérieures, ses centres d'intérêt, etc.), tout en encourageant la recherche et l'exploitation de ressources externes variées (l'enseignant, les pairs, des documents écrits et électroniques, du matériel sportif, etc.). Le recours à ces ressources devrait amener l'élève à s'interroger sur ses valeurs et ses croyances, à enrichir ses hypothèses d'action, à les expérimenter et à juger de la portée de ses essais en tenant compte des attentes visées.

L'évaluation comme soutien à l'apprentissage

L'évaluation a pour premier objectif de soutenir l'élève dans sa démarche d'apprentissage. Le recours à des approches d'évaluation diversifiées (observation directe, autoévaluation, enregistrement sur cassette vidéo, évaluation par les pairs) et à des moyens adaptés au contexte¹ (ex. feuille de route, liste de vérification, grille d'observation, etc.) s'inscrit dans cette perspective.

1. Voir la *Politique d'évaluation des apprentissages : Être évalué pour mieux apprendre*, MEQ, 2003.

L'élève doit être en mesure d'observer l'évolution de ses apprentissages et de recueillir à cette fin des informations qui témoignent de ses actions et qui lui permettent d'en tirer des conclusions utiles.

Les informations qui émanent des moyens retenus sont importantes, tant pour l'élève que pour l'enseignant. L'élève doit être en mesure d'observer l'évolution de ses apprentissages et de recueillir à cette fin des informations qui témoignent de ses actions et qui lui permettent d'en tirer des conclusions utiles. Celles-ci l'inciteront tantôt à augmenter ou à réduire le degré de difficulté de ses actions, tantôt à faire des recherches personnelles ou à demander de l'aide à son enseignant ou à un pair. À court terme, l'enseignant utilisera ces informations pour juger des moyens à prendre pour prolonger l'initiation aux contenus abordés, consolider les apprentissages nouvellement acquis ou les enrichir, s'il y a lieu. Réalisée en cours d'apprentissage, l'évaluation constitue donc un outil de planification pédagogique non négligeable. Pour cette raison, elle doit faire partie intégrante de la planification, dont elle permet ensuite d'assurer la régulation.

À plus long terme, l'évaluation fournit des informations utiles à l'enseignant pour connaître le niveau de développement des compétences atteint par l'élève à la fin du cycle. Dans cette perspective, il est important de conserver les traces les plus pertinentes qui témoignent des réalisations de l'élève. Pour ce faire, l'enseignant doit s'approprier les critères d'évaluation et les attentes de fin de cycle afin de se donner une vision globale de ce qui est attendu des élèves.

La progression des apprentissages

Plusieurs paramètres permettent de baliser la progression des apprentissages en cours d'année et d'une année à l'autre. Ils se rattachent aux situations et aux tâches, au contexte de pratique, à la nature de la production attendue et au degré d'autonomie laissé aux élèves dans la démarche. Pour chacun de ces paramètres, il est possible d'établir une ligne de progression, qui va du plus simple ou plus familier au plus complexe ou moins familier.

En ce qui a trait aux situations et aux tâches, l'enseignant pourra jouer sur la combinaison de facteurs tels que :

- le degré de familiarité avec le type d'activité physique concerné, en partant d'activités connues (ex. le basketball) pour aller vers des activités moins connues (ex. le tchouckball);

- la nature plus ou moins ouverte des questions soulevées ou des problèmes à résoudre : questions dont les réponses sont connues à l'avance, prévisibles ou difficiles à anticiper (ex. en tenant compte des forces et des difficultés de l'équipe adverse, déterminer les stratégies qui permettraient de se rapprocher de la cible et de compter des points); tâches à réponse unique (ex. le lancer du disque) ou permettant différentes réponses (ex. la construction de pyramides dans une activité de coopération);
- le nombre et la complexité des éléments du contenu de formation que l'élève doit maîtriser pour accomplir la tâche et, le cas échéant, le nombre de compétences disciplinaires ou transversales sollicitées.

Le degré de difficulté de l'activité variera également selon qu'elle se pratique dans un environnement prévisible ou constant (ex. lancers et sauts en athlétisme, gymnastique, natation), dans un environnement prévisible, mais changeant (ex. cyclisme, cross-country, ski) ou dans un environnement imprévisible (ex. sports de combat, de raquette, d'équipe).

Pour leur part, les productions attendues (ex. enchaînement d'actions, plan de stratégie, plan de pratique régulière) peuvent être graduées selon le degré d'efficacité motrice qu'elles exigent ou le nombre de facteurs qu'elles demandent de mettre en relation (ex. prise en compte d'éléments du contenu de formation plus complexes, plans d'action comportant un plus grand nombre d'éléments, démarche évaluative exigeant l'analyse d'un plus grand nombre de données pour juger de ses réussites et de ses difficultés).

Enfin, la progression peut concerner le degré d'autonomie laissé à l'élève dans la démarche. L'information sur les modalités de réalisation, sur les stratégies à favoriser ou sur les solutions de remplacement à explorer peut être complète ou partielle. La démarche se trouve ainsi entièrement balisée ou, au contraire, laisse une place – qui peut être plus ou moins grande – à l'initiative de l'élève.

Pour chaque compétence, un tableau présente certains paramètres qui permettent de graduer la progression des apprentissages dans une perspective de continuité jusqu'à la fin du cycle. Sans être limitatifs, ces paramètres devraient aider l'enseignant à mieux planifier ses interventions et l'éclairer, ainsi que l'élève, lorsque viendra le moment de porter un jugement sur le développement de la compétence.

Sens de la compétence

Qui dit *agir*, au sens physique du terme, dit notamment *action motrice, mouvement, coordination, équilibration, synchronisation, ajustement, contrôle, sensation et expression*. Les changements morphologiques que subit le corps à l'adolescence ne font qu'ajouter à l'importance de mettre les élèves au fait de ces divers aspects de l'agir et de les inciter à les travailler de manière plus systématique et plus réfléchie. Au deuxième cycle du secondaire, l'enseignant poursuit les efforts amorcés au premier cycle pour aider les élèves à comprendre et à appliquer les principes d'équilibre, de coordination et de synchronisation, à combiner des actions motrices et à les ajuster de manière plus efficiente à différents contextes de pratique d'activités physiques.

Cette compétence se développe dans des situations d'apprentissage liées à divers types d'activités physiques : activités cycliques (ex. ski de fond, patin à roues alignées, bicyclette); activités à action unique (ex. sauts, lancers); activités d'adresse (ex. jonglerie, tirs de précision); activités technico-artistiques (ex. gymnastique rythmique, gymnastique au sol). Ces activités doivent permettre à l'élève d'être en relation avec lui-même et avec le monde physique dans lequel il évolue, de se mouvoir avec assurance et d'apprendre à se comporter de façon sécuritaire, autant dans des situations de pratique d'activités physiques que dans la vie quotidienne.

À la fin du premier cycle du secondaire, l'élève a approfondi sa capacité d'analyse des contextes de pratique d'activités physiques selon leurs contraintes et leurs exigences. Il a intégré des principes d'équilibre et de coordination lui assurant un meilleur contrôle de ses enchaînements d'actions motrices. Il est capable d'agir de façon sécuritaire au cours d'activités physiques et dans la vie quotidienne. Il comprend ce qu'il fait et il est en mesure de l'évaluer.

Qui dit agir, au sens physique du terme, dit notamment action motrice, mouvement, coordination, équilibration, synchronisation, ajustement, contrôle, sensation et expression.

Au cours du deuxième cycle, l'élève est appelé à faire preuve d'un contrôle plus élevé de ses actions motrices. Cela se manifeste par la capacité d'assurer une continuité dans leurs enchaînements et d'en adapter la direction et le rythme d'exécution au but recherché. Il doit aussi tenir compte d'un nombre plus élevé de contraintes, comme la variation d'objets, d'outils, d'obstacles, de cibles, de surfaces de jeu, de dimensions des espaces utilisés ou de temps d'exécution. Ces contraintes peuvent être associées à des activités physiques connues ou nouvelles, qui sont tantôt stables, prévisibles ou constantes (ex. natation, sauts et lancers en athlétisme), tantôt prévisibles mais changeantes (ex. golf, ski alpin ou ski de randonnée). Lorsque l'élève évalue son efficacité motrice et sa démarche, son jugement est plus précis, puisque son analyse doit mettre en relation la qualité de ses prestations avec sa démarche et ses résultats. Il cherche en outre à utiliser les résultats de son évaluation pour améliorer ses prestations. Enfin, il continue à se comporter de façon sécuritaire en toute circonstance.

Compétence 1 et ses composantes

Analyser la situation selon les exigences du contexte

Considérer les contraintes de la tâche et le but de l'activité

- Inventorier les ressources nécessaires à la réalisation de la tâche
- Établir des liens avec d'autres tâches ou d'autres activités semblables
- Sélectionner différentes options et en examiner les conséquences
- Choisir un type de préparation physique (échauffement ou étirement) et de récupération approprié

Exécuter des actions motrices selon les contraintes de l'environnement

Appliquer les principes de coordination, d'équilibration ou de synchronisation

- Doser ses efforts selon son niveau d'habiletés motrices et selon sa condition physique
- Porter attention à ses perceptions kinesthésiques
- Ajuster ses actions selon les exigences de l'activité physique
- Utiliser les objets ou les outils de manière appropriée
- Varier ses actions motrices et ses enchaînements d'actions

Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques

Évaluer son efficacité motrice et sa démarche en fonction du but poursuivi

S'interroger sur sa démarche et sur les résultats obtenus

- Juger de ses choix d'actions motrices, de la qualité de l'exécution et des résultats
- Identifier les nouveaux apprentissages réalisés
- Identifier ses forces et les défis à relever
- Prendre une décision sur les améliorations à apporter, s'il y a lieu
- Reconnaître les éléments pouvant être utilisés dans d'autres types de pratique d'activités physiques

Critères d'évaluation

- Sélection d'une variété d'actions motrices ou d'enchaînements selon les exigences des types d'activités physiques
- Exécution d'actions motrices et d'enchaînements efficaces selon le rythme, la direction et la continuité exigés
- Jugement critique sur ses choix d'actions ou d'enchaînements et sur la qualité de ses exécutions en fonction des résultats obtenus
- Utilisation des résultats de son évaluation pour améliorer ses prestations

Attentes de fin de cycle

Au terme du deuxième cycle du secondaire, l'élève est capable de privilégier différentes options en considérant les exigences qu'imposent les situations et en tenant compte de leurs conséquences. Il sélectionne des actions et des enchaînements qui répondent aux contraintes de l'environnement physique dans trois types d'activités physiques parmi les suivants : activités cycliques, activités à action unique, activités d'adresse ou activités technico-artistiques. Son efficacité motrice se manifeste par sa capacité à tenir compte d'un nombre élevé de contraintes, à assurer une continuité dans ses actions ou ses enchaînements et à ajuster la direction et le rythme d'exécution selon le but visé. Il peut discerner, de façon autonome, les règles de sécurité qui s'imposent et les appliquer de façon rigoureuse. À l'aide d'informations variées issues de l'analyse de ses réussites et de ses difficultés, il est en mesure de faire un bilan de sa démarche, d'apprécier ses résultats et de déterminer les moyens à prendre pour les améliorer.

Développement de la compétence *Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques*

Une des particularités du deuxième cycle est qu'il offre des occasions différenciées de formation qui tiennent compte des besoins et des centres d'intérêt des élèves. En termes concrets, cela signifie que, même si les apprentissages sont gradués dans une perspective de continuité jusqu'à la fin du cycle, il est nécessaire d'établir annuellement des bilans pour rendre compte du niveau de développement de la compétence atteint par chaque élève.

Sachant que le degré d'habileté des élèves varie tant sur le plan cognitif que moteur, l'enseignant devra apprécier globalement leurs capacités ainsi que leurs besoins et leurs centres d'intérêt pour planifier les situations d'apprentissage et d'évaluation. Afin de rendre significatives les tâches proposées et de susciter l'engagement des élèves, l'enseignant devra présenter clairement les intentions pédagogiques visées et les critères d'évaluation. Ceux-ci pourront expérimenter différentes démarches dans des productions variées et faire appel à des ressources différenciées. Ces tâches auront d'autant plus de sens à leurs yeux qu'elles présenteront des possibilités de réinvestissement dans la vie de tous les jours.

Diverses dimensions doivent être considérées pour assurer le développement de la compétence. Elles correspondent aux trois aspects qui caractérisent l'exercice de toute compétence² : la mobilisation des ressources en contexte; la disponibilité des ressources; et la capacité d'un retour réflexif sur sa démarche.

Sur le plan de la **mobilisation des ressources en contexte**, l'élève doit être placé dans des situations qui se rapprochent progressivement des contextes réels de pratique et être appelé à exécuter des tâches qui comportent des degrés de difficulté variables, selon les questions qu'elles soulèvent, le type d'activité physique concerné, le nombre et la nature des contraintes qui y sont associées (prévisibilité des conditions de réalisation, durée des réalisations, etc.), le degré d'autonomie laissé à l'élève dans la gestion de la démarche et la nature des productions attendues. Il s'agit là d'autant de paramètres avec lesquels l'enseignant peut jouer pour graduer les apprentissages en cours d'année et d'une année à l'autre du cycle.

La **disponibilité des ressources** à mobiliser, qu'elles soient internes ou externes, peut aussi varier en ce qui a trait à leur nombre et à leur nature. Les ressources internes concernent les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être de l'élève. Les ressources externes, quant à elles, sont constituées de tout ce à quoi l'élève peut avoir recours pour mener à bien la tâche à réaliser : documentation écrite, sonore ou visuelle; instruments divers; personnes de son entourage (pairs, enseignants, personnel des services complémentaires, experts de la communauté); ou toute autre source d'information.

Pour favoriser l'adoption d'un **retour réflexif** chez l'élève, l'enseignant doit lui proposer des tâches qui l'obligent à réfléchir aux enjeux, aux exigences et aux valeurs qui sous-tendent ses apprentissages, à analyser les contraintes en tenant compte des buts visés et à porter un regard critique sur ses stratégies d'apprentissage, ses choix d'actions et la qualité de ses réalisations.

Le tableau qui suit présente les éléments qui composent ces paramètres tout au long du cycle. Il vise à indiquer à l'enseignant ceux qui pourraient être considérés pour que se développe la compétence au delà du degré de compétence atteint à la fin du premier cycle. Comme les conditions sont fort variables dans chacun des milieux, les éléments figurant dans le tableau qui suit constituent des balises de planification proposées à titre indicatif plutôt qu'un plan strict d'intervention. Le développement de la compétence au cours des trois années du deuxième cycle se traduit surtout sur le plan de la consolidation des acquis, mais aussi sur celui de l'acquisition de connaissances ou d'habiletés nouvelles.

2. Voir, au chapitre 1, la section consacrée au développement de compétences (p. 11 et suivantes).

Tableau du développement de la compétence *Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques* au cours du deuxième cycle du secondaire

Aspect de la compétence	1 ^{re} année du cycle	2 ^e année du cycle	3 ^e année du cycle
Mobilisation des ressources en contexte	<p>Les situations devraient mettre à profit les ressources internes de l'élève, l'inciter à les mobiliser et lui permettre d'adopter ou de découvrir de nouvelles façons de faire et de penser dans des contextes variés (connus ou nouveaux) d'activités physiques. L'élève devrait être appelé à adopter des comportements qui témoignent du respect de soi, des autres et de son environnement et à respecter les règles de sécurité que la situation impose.</p> <p>La complexification des tâches peut varier en fonction de leur structure (forme et direction), du degré de familiarité, du rythme, de la durée ainsi que du niveau de difficulté des productions attendues.</p>		
	<p>En plus de consolider les apprentissages du premier cycle, l'élève manifeste son efficience en exécutant des actions motrices et des enchaînements d'actions en continuité³ qui sont corrects sur le plan de la forme⁴ et de l'exécution.</p> <p>L'élève est incité à recourir à une ou des techniques appropriées selon le type d'activité physique.</p>	<p>En plus de consolider les apprentissages de la première année du cycle, l'élève manifeste son efficience motrice en exécutant des actions motrices ou des enchaînements d'actions qui sont corrects sur le plan de la forme et de l'exécution. Les mouvements ou les actions sont exécutés en continuité. La direction et le rythme d'exécution sont ajustés au but visé.</p> <p>L'élève consolide les techniques développées au cours de la première année du cycle et s'initie, s'il y a lieu, à de nouvelles techniques selon la variété des activités physiques qui lui sont présentées.</p>	<p>En plus de consolider les apprentissages de la deuxième année du cycle, l'élève manifeste son efficience en exécutant des actions ou des enchaînements d'actions qui sont corrects sur le plan de la forme et de l'exécution. Les mouvements ou les actions sont exécutés en continuité. La direction et le rythme d'exécution sont ajustés au but visé. L'élève est capable de démontrer qu'il peut répéter ses choix d'actions avec constance et précision.</p> <p>L'élève consolide les techniques développées au cours du cycle et s'initie, s'il y a lieu, à de nouvelles techniques selon la variété des activités physiques qui lui sont présentées.</p>
Disponibilité des ressources	<p>Tout au long du cycle, l'élève devrait être appelé régulièrement à mettre à profit ses ressources internes au regard des situations qui lui sont présentées et à tirer profit de celles de ses pairs lors d'échanges de points de vue et d'analyses de situations. La variété des ressources externes ciblées par l'enseignant devrait être ajustée aux besoins des élèves. Ainsi, les conditions mises en place par ce dernier devraient favoriser une organisation différenciée de la classe.</p> <p>Certains élèves ayant peu d'expérience peuvent, par exemple, se voir offrir des ressources plus souvent choisies par l'enseignant. Les élèves ayant des capacités plus variées pourraient, quant à eux, manifester une plus grande autonomie dans leurs choix en disposant d'une variété de ressources proposées par l'enseignant. D'autres élèves encore plus avancés peuvent faire leurs propres choix ou proposer des ressources qui pourraient être justifiées dans le contexte.</p>		
Retour réflexif	<p>Tout au long du cycle, les situations amènent l'élève à déterminer la nature du problème posé, à formuler diverses hypothèses d'action, à choisir des moyens pour tenter d'y répondre et à anticiper leurs conséquences. Les défis qu'elles proposent sont ajustés à ses capacités et l'obligent à sélectionner les principes d'équilibration, de coordination et de synchronisation selon les différents types d'actions (locomotion, non-locomotion et manipulation) qui répondent le mieux aux contraintes et au but visé.</p> <p>L'élève est appelé à revoir ses choix d'actions motrices, la qualité de leurs enchaînements, les techniques qu'il a retenues, les défis qu'il s'était fixés et les stratégies qu'il a utilisées pour résoudre les problèmes posés. Il est incité à prendre une décision sur les améliorations qu'il souhaite apporter et à vérifier ses choix. Il reconnaît les éléments pouvant être utilisés dans d'autres activités physiques de même type. Il est amené, d'une part, à faire des liens entre les apprentissages réalisés et les exigences qu'impose la pratique d'activités physiques liées à la compétence <i>Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques</i> et, d'autre part, à reconnaître le potentiel de réinvestissement de ses apprentissages dans le développement de la compétence <i>Adopter un mode de vie sain et actif</i>.</p>		

3. Voir les contenus de formation qui en précisent le sens.

4. La forme fait référence aux éléments clés des actions motrices et de leur enchaînement. Par exemple, les éléments qui doivent être considérés pour franchir une série de haies lors d'une course, les actions qui favorisent le passage d'une barre de saut en hauteur, etc.

Sens de la compétence

La pratique d'activités physiques collectives permet de développer d'importantes habiletés motrices et de solliciter une multitude de ressources qui dépassent le seul contrôle d'actions motrices et de stratégies. Si un tel contrôle est une condition essentielle à toute pratique d'activités physiques collectives, il ne suffit pas à définir la présente compétence. Celle-ci requiert en effet que les élèves s'engagent dans un processus au cours duquel ils doivent élaborer divers plans d'action pour ajuster leurs actions motrices à celles des autres, les synchroniser et communiquer entre eux. Elle suppose également le travail coopératif, puisque les élèves doivent réaliser des tâches communes et manifester un esprit sportif, aussi bien dans la victoire que dans la défaite, et ce, tant envers leurs coéquipiers qu'envers leurs adversaires. Des situations semblables se retrouvent dans la vie de tous les jours. Il importe de bien les exploiter pour aider les élèves à développer leurs habiletés sociales et leur jugement éthique.

À la fin du premier cycle du secondaire, l'élève a appris à élaborer des plans d'action avec ses pairs en tenant compte des contraintes de l'environnement social, de ses forces et de ses limites aussi bien que de celles de ses pairs et de ses opposants. Il a aussi appris à appliquer un plan d'action et à l'adapter à divers types d'activités physiques. Il est en mesure d'utiliser différents modes de communication sonores ou visuels et d'appliquer les règles de sécurité et d'éthique qui s'imposent. Sa capacité à remettre en question le plan d'action et à l'améliorer en concertation avec ses coéquipiers de même que son choix de stratégies, de tactiques et de modes de communication témoignent de son sens de la coopération et de son souci de faciliter l'interaction avec ses pairs.

Au cours du deuxième cycle, l'élève est amené à manifester un contrôle accru de ses actions et l'éventail des types d'activités qu'on lui propose est plus large : activités collectives pratiquées dans un territoire distinct (ex. volley-

ball) ou dans un territoire commun (ex. kin-ball, soccer, inter-crosse, *ultimate frisbee*, *flag-football*); activités de combat (ex. lutte, aikido, judo); activités de duel (ex. badminton, tennis) et activités coopératives (ex. acro-gym, escalade, canotage en double). Il est plus souvent placé dans des contextes qui sont imprévisibles (ex. sports d'équipe, de raquette, de combat). Parce qu'il a progressé dans sa capacité à concevoir un plan d'action avec ses partenaires,

il est maintenant appelé à tenir compte d'un plus grand nombre de contraintes liées à l'environnement physique (ex. outils, obstacles, objets, matériel didactique, accidents de terrain, conditions météorologiques), à l'environnement social (ex. nombre de partenaires ou d'opposants, variation des rôles, niveaux d'habileté motrice et de condition physique) ou à l'exécution (ex. consignes d'organisation,

nombre de principes d'action à appliquer, temps alloué, rythme ou direction de l'exécution, distance à parcourir).

Il manifeste des comportements éthiques et applique les règles de sécurité qui s'imposent. Il est amené à évaluer sa démarche et ses résultats d'une façon de plus en plus structurée. Le jugement qu'il porte sur ses prestations devrait considérer avec plus d'acuité la qualité de sa démarche et de ses résultats, l'exécution de la stratégie planifiée et le respect des principes de communication et de synchronisation selon les différents rôles qu'il a été appelé à jouer. Enfin, il apprend à établir des liens plus marqués entre ses apprentissages et leur potentiel de réinvestissement dans d'autres contextes scolaires, sportifs ou communautaires.

Tout comme au premier cycle du secondaire, le *plan d'action* est défini comme un plan agencé selon des stratégies issues de principes d'action et de paramètres connus, qui vise l'atteinte d'un but lié à l'enjeu de l'activité. Les *principes d'action* sont des éléments d'ordre coopératif, offensif ou défensif qui orientent les actions de l'élève ou de l'équipe suivant les caractéristiques spécifiques des activités. Les *paramètres connus* sont les consignes

La pratique d'activités physiques collectives permet de développer d'importantes habiletés motrices et de solliciter une multitude de ressources qui dépassent le seul contrôle d'actions motrices et de stratégies.

d'organisation et de jeu, les contraintes associées à l'environnement physique, le niveau d'habileté motrice, la capacité physique des participants ainsi que les rôles à jouer. Les *tactiques* peuvent être individuelles ou collectives. Les tactiques individuelles comprennent un ensemble d'actions techniques offensives ou défensives utilisées par le joueur pour s'adapter à une situation d'opposition. Les tactiques collectives désignent une organisation mise en place par toute l'équipe pour que les différentes actions offensives ou défensives de chacun soient coordonnées, concertées et efficaces pour contrer l'équipe adverse et atteindre le but visé.

Coopérer à l'élaboration d'un plan d'action

Accepter les rôles assignés • Considérer le point de vue des autres • Tenir compte des exigences de la situation et du but visé • Établir, avec son ou ses coéquipiers, des règles de fonctionnement efficaces • Aider à planifier la stratégie et en anticiper les conséquences • Prévoir une stratégie de remplacement • Sélectionner une ou plusieurs actions motrices ou tactiques en rapport avec la stratégie choisie

Participer à l'exécution du plan d'action

Appliquer la stratégie • Exécuter des actions motrices ou des tactiques en fonction de la stratégie • Observer constamment la position de son ou ses partenaires et celle de son ou ses adversaires • Ajuster sa position et ses actions aux aspects imprévisibles de l'activité • Appliquer les principes de communication ou de synchronisation • Jouer différents rôles avec un ou plusieurs partenaires, ou contre un ou plusieurs adversaires

Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques

Coopérer à l'évaluation du plan d'action

S'interroger, avec son ou ses coéquipiers, sur ses choix de stratégies, sur la qualité de ses exécutions et sur ses résultats, ceux d'un pair ou d'une autre équipe • Expliquer les causes de ses réussites et de ses difficultés • Reconnaître la contribution de son ou ses coéquipiers • Reconnaître les nouveaux apprentissages réalisés • Déterminer, avec son ou ses coéquipiers, les améliorations à apporter • Reconnaître, avec son ou ses coéquipiers, les stratégies pouvant être réutilisées dans d'autres contextes

Critères d'évaluation

- Sélection d'une stratégie individuelle ou d'équipe selon les exigences de l'activité physique
- Exécution d'actions individuelles ajustées au but fixé selon le type d'activité
- Manifestation d'un esprit sportif à différentes étapes de l'activité
- Jugement critique sur le plan d'action ainsi que sur sa prestation et celle de son ou ses partenaires en fonction des résultats obtenus
- Utilisation des résultats de l'évaluation pour améliorer la coopération, les prestations et les plans d'action

Au terme du deuxième cycle du secondaire, l'élève est capable de privilégier différentes options et d'anticiper leurs conséquences dans des contextes de pratique qui comportent un nombre relativement élevé de contraintes liées à l'environnement physique et social. Il est en mesure de concevoir, avec son ou ses partenaires, un plan d'action qui comporte des stratégies conformes aux principes d'action et aux rôles à jouer; il tient compte des exigences relatives à la situation, et ce, dans trois types d'activités parmi les suivants : activités coopératives, activités de duel, activités de combat ou activités collectives. Son efficacité motrice se manifeste par un contrôle accru de ses exécutions et par l'ajustement continu des actions et des tactiques, selon la stratégie planifiée et les aspects imprévisibles de l'activité. Il discerne les règles de sécurité et les applique de façon rigoureuse et fait preuve d'un esprit sportif en tout temps. Selon les réussites qu'il a obtenues et les difficultés auxquelles il a fait face, il est en mesure de faire un bilan de sa prestation et de celle de ses partenaires, et de déterminer les moyens à prendre pour les améliorer.

Développement de la compétence *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques*

Tout comme pour la compétence précédente, il est nécessaire d'établir annuellement des bilans pour rendre compte du niveau de développement de la compétence atteint par chaque élève.

Sachant que le degré d'habileté des élèves varie, tant sur le plan cognitif que moteur, l'enseignant devra apprécier globalement leurs capacités ainsi que leurs besoins et leurs centres d'intérêt pour planifier les situations d'apprentissage et d'évaluation. Afin de rendre significatives les tâches proposées et de susciter l'engagement des élèves, l'enseignant devra présenter clairement les intentions pédagogiques visées et les critères d'évaluation. Ceux-ci pourront expérimenter différentes démarches dans des productions variées et faire appel à des ressources différenciées. Ces tâches auront d'autant plus de sens à leurs yeux qu'elles présenteront des possibilités de réinvestissement dans la vie de tous les jours.

Diverses dimensions doivent être considérées pour assurer le développement de la compétence. Elles correspondent aux trois aspects qui caractérisent l'exercice de toute compétence⁵ : la mobilisation des ressources en contexte; la disponibilité des ressources; et la capacité d'un retour réflexif sur sa démarche.

Sur le plan de la **mobilisation des ressources en contexte**, les élèves se voient proposer des combinaisons d'actions motrices et d'enchaînements d'actions dans le cadre d'activités physiques variées. Les proportions indiquées dans le tableau ci-après déterminent le nombre de principes d'action qui devraient être sollicités pour chacun des types d'activités physiques. Par exemple, au cours de la première année du cycle, quatre des huit principes d'action liés aux activités de combat devraient être enseignés. Une telle répartition sur les trois années du cycle permet aux élèves de consolider leurs acquis et de faire de nouveaux apprentissages. Ainsi, à la lumière de l'évaluation qu'il fera du niveau de développement de la compétence, l'enseignant décidera soit de faire une plus grande place à des principes vus antérieurement, soit d'introduire de nouveaux principes. Par ailleurs, il placera les élèves dans des contextes de pratique qui tendent progressivement à se rapprocher des activités pratiquées en contexte familial ou communautaire. Il veillera à offrir des degrés de difficulté variables, selon le nombre et la nature des contraintes qui y sont associées.

La **disponibilité des ressources** à mobiliser, qu'elles soient internes ou externes, peut aussi varier en ce qui a trait à leur nombre et à leur nature. Les ressources internes concernent les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être de l'élève. Les ressources externes, quant à elles, sont constituées de tout ce à quoi l'élève peut avoir recours pour mener à bien la tâche à réaliser : documentation écrite, sonore ou visuelle; instruments divers; personnes de son entourage (pairs, enseignants, personnel des services complémentaires, experts de la communauté); ou toute autre source d'information.

Pour favoriser l'adoption d'un **retour réflexif** chez l'élève, l'enseignant doit lui proposer des tâches qui l'obligent à réfléchir aux enjeux, aux exigences et aux valeurs qui sous-tendent ses apprentissages; à analyser les contraintes en tenant compte des buts visés; et à porter un regard critique sur ses stratégies d'apprentissage, ses choix d'actions et la qualité de ses réalisations. Les occasions de réfléchir sur ses derniers aspects sont favorisées par la nature même des activités physiques collectives, qui facilitent l'échange de points de vue, l'identification de moyens diversifiés, l'adoption de stratégies communes, etc.

Le tableau présente également les éléments qui composent ces paramètres tout au long du cycle. Il vise à indiquer à l'enseignant ceux qui pourraient être considérés pour que se développe la compétence au delà du degré de compétence atteint à la fin du premier cycle. Comme les conditions sont fort variables dans chacun des milieux, les éléments figurant dans le tableau constituent des balises de planification proposées à titre indicatif plutôt qu'un plan strict d'intervention. Le développement de la compétence au cours des trois années du deuxième cycle se traduit surtout sur le plan de la consolidation des acquis mais aussi sur celui de l'acquisition de connaissances ou d'habiletés nouvelles.

5. Voir, au chapitre 1, la section consacrée au développement de compétences (p. 11 et suivantes).

Tableau du développement de la compétence *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques* au cours du deuxième cycle du secondaire

Aspect de la compétence	1 ^{re} année du cycle	2 ^e année du cycle	3 ^e année du cycle
Mobilisation des ressources en contexte	<p>Les situations incitent l'élève et ses coéquipiers à développer un esprit de coopération et d'entraide. Elles favorisent l'établissement de relations entre les diverses exigences que les contextes d'activités collectives imposent et les éléments essentiels à la mise en place d'un plan d'action. Elles devraient mettre à profit les ressources internes de l'élève, l'inciter à les mobiliser et lui permettre d'adopter ou de découvrir de nouvelles façons de faire et de penser dans des contextes variés (connus ou nouveaux) d'activités physiques. Les élèves exécutent des actions motrices ou des enchaînements et des techniques sportives correctes selon les principes retenus dans leur plan d'action. Ils ajustent, au besoin, leurs choix d'actions en fonction d'aspects imprévisibles de l'activité. L'élève devrait être appelé à adopter des comportements qui témoignent du respect de soi, des autres et de son environnement et à respecter les règles de sécurité que la situation impose. La complexification des actions et des enchaînements demandés peut varier en fonction de leur structure (forme et direction), du degré de familiarité, du rythme, de la durée ainsi que du niveau de difficulté des productions attendues.</p>		
	<p>La planification des situations devrait mettre l'accent sur une variété d'activités, en particulier sur le développement de principes d'action selon les proportions suivantes :</p> <p>Activités de coopération : 2/2 Activités de combat : 4/8 Activités de duel : 3/6 Activités collectives dans un espace commun : 8/15 Activités collectives dans un espace distinct : 6/11</p>	<p>La planification des situations devrait mettre l'accent sur une variété d'activités, en particulier sur le développement de principes d'action selon les proportions suivantes :</p> <p>Activités de coopération : 2/2 Activités de combat : 5/8 Activités de duel : 4/6 Activités collectives dans un espace commun : 9/15 Activités collectives dans un espace distinct : 7/11</p>	<p>La planification des situations devrait mettre l'accent sur une variété d'activités, en particulier sur le développement de principes d'action selon les proportions suivantes :</p> <p>Activités de coopération : 2/2 Activités de combat : 6/8 Activités de duel : 5/6 Activités collectives dans un espace commun : 10/15 Activités collectives dans un espace distinct : 8/11</p>
Disponibilité des ressources	<p>Tout au long du cycle, l'élève devrait être appelé régulièrement à mettre à profit ses ressources internes au regard des situations qui lui sont présentées et à tirer profit de celles de ses pairs lors d'échanges de points de vue et d'analyses de situations. La variété des ressources externes ciblées par l'enseignant devrait être ajustée aux besoins des élèves. Ainsi, les conditions mises en place par ce dernier devraient favoriser une organisation différenciée de la classe.</p> <p>Certains élèves ayant peu d'expérience peuvent, par exemple, se voir offrir des ressources plus souvent choisies par l'enseignant. Les élèves ayant des capacités plus variées pourraient, quant à eux, manifester une plus grande autonomie dans leurs choix en disposant d'une variété de ressources proposées par l'enseignant. D'autres élèves encore plus avancés peuvent faire leurs propres choix ou proposer des ressources qui pourraient être justifiées dans le contexte.</p>		
Retour réflexif	<p>Tout au long du cycle, les situations amènent l'élève à déterminer la nature du problème posé, à formuler diverses hypothèses d'action, à choisir des moyens pour tenter d'y répondre et à anticiper leurs conséquences. Les défis qu'elles proposent sont ajustés à ses capacités et l'obligent à sélectionner les principes d'équilibration, de coordination et de synchronisation selon les différents types d'actions (locomotion, non-locomotion et manipulation) qui répondent le mieux aux contraintes et au but visé.</p> <p>L'élève est appelé à revoir ses choix d'actions motrices, la qualité de leurs enchaînements, les techniques qu'il a retenues, les défis qu'il s'était fixés et les stratégies qu'il a utilisées pour résoudre les problèmes posés. Il est incité à prendre une décision sur les améliorations qu'il souhaite apporter et à vérifier ses choix. Il reconnaît les éléments pouvant être utilisés dans d'autres activités physiques de même type. Il est amené, d'une part, à faire des liens entre les apprentissages réalisés et les exigences qu'impose la pratique d'activités physiques liées à la compétence <i>Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques</i> et, d'autre part, à reconnaître le potentiel de réinvestissement de ses apprentissages dans le développement de la compétence <i>Adopter un mode de vie sain et actif</i>.</p>		

COMPÉTENCE 3 Adopter un mode de vie sain et actif

Sens de la compétence

Adopter un mode de vie sain et actif, pour un adolescent du deuxième cycle du secondaire, c'est rechercher une qualité de vie marquée par un bien-être global et discerner, de façon autonome, les multiples facteurs qui y contribuent à court, à moyen et à long terme; c'est poursuivre ou s'initier à de nouvelles formes d'activités physiques stimulantes, se soucier de nourrir adéquatement son corps et son esprit, gérer son stress, appliquer des règles élémentaires d'hygiène corporelle, prendre de bonnes habitudes pour avoir un sommeil réparateur, adopter un comportement sécuritaire lors d'activités physiques; c'est aussi assumer ses responsabilités quant à ses choix de vie et rechercher les occasions d'acquérir ou de maintenir de saines habitudes de vie.

À la fin du premier cycle du secondaire, l'élève est capable de concevoir, de mettre en pratique et d'évaluer un plan d'action qui vise l'amélioration de certaines de ses habitudes de vie. Il peut aussi, à l'aide d'instruments de mesure pertinents et de faits observables, juger de l'évolution et de l'amélioration de certaines de ses habitudes de vie.

Au cours du deuxième cycle, l'accent est mis sur la consolidation et l'approfondissement des apprentissages du premier cycle. L'élève poursuit sa réflexion et approfondit ses connaissances sur les effets de certains de ses comportements ou de ses habitudes de vie sur sa santé et son bien-être. Il continue à exercer son jugement critique à l'égard de l'information qui circule sur divers sujets liés à la santé. Enfin, il adopte certaines habitudes de vie qui intègrent la pratique régulière d'activités physiques.

Pour soutenir son engagement et persévérer dans l'application de ses stratégies de changement, l'élève élabore, applique et évalue un plan d'action personnel qui vise le maintien ou l'acquisition de saines habitudes de vie. Comme celui qu'il a élaboré au premier cycle, ce plan porte sur les gestes à poser au quotidien pour modifier des habitudes néfastes ou pour consolider

Adopter un mode de vie sain et actif, c'est rechercher une qualité de vie marquée par un bien-être global et discerner, de façon autonome, les multiples facteurs qui y contribuent.

celles qui sont bénéfiques. Il comporte en outre la pratique obligatoire, que ce soit à l'école ou dans son milieu familial ou communautaire, d'activités physiques liées aux compétences *Agir* et *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques*. Par ailleurs, lorsqu'il évalue l'ensemble de sa démarche et ses résultats, l'élève s'appuie au besoin sur différents instruments de mesure (ex. tests d'efficacité physique) pour porter un jugement sur ses habitudes de vie. Il revoit ensuite son plan et cherche des façons de réinvestir ses apprentissages dans d'autres contextes. Enfin, il doit se soucier de préserver son intégrité physique en adoptant des comportements sécuritaires.

Tout au long du cycle, l'élève est appelé à jouer un rôle encore plus important qu'auparavant dans la conception, la mise en application et l'évaluation de son plan d'action personnel. Il l'enrichit et le précise d'une année à l'autre, à mesure qu'évolue sa capacité à se connaître et à se responsabiliser à l'égard de sa santé et de son bien-être. Dans la partie de son plan d'action consacrée à la pratique d'activités physiques, il doit tenir compte des conditions à respecter pour réaliser une séance adéquate (dosage de l'effort et fréquences cardiaques cibles, autoévaluations régulières de son endurance cardiovasculaire et d'autres déterminants, périodes de récupération, exercices à proscrire et règles de sécurité relatives aux différentes activités physiques). Incité à prendre les moyens nécessaires pour maintenir une bonne condition physique (au regard de la flexibilité, de l'endurance cardiorespiratoire et de la force-endurance), telle qu'elle a été établie selon des normes reconnues correspondant à son groupe d'âge, l'élève doit, comme au premier cycle, inclure dans son plan d'action au moins trois périodes de pratique d'activités physiques par semaine d'une durée minimale de 20 à 30 minutes et d'une intensité modérée à élevée.

Élaborer un plan visant à maintenir ou à modifier certaines de ses habitudes de vie

Dresser, à partir de faits observables, le portrait de ses habitudes de vie

- Déterminer deux habitudes de vie à maintenir ou à modifier, s'il y a lieu
- S'engager dans une démarche
- Reconnaître ses goûts et ses aptitudes
- Planifier une stratégie en fonction de deux objectifs réalistes et en anticiper les conséquences
- Mobiliser des ressources variées

Mettre en œuvre son plan

Appliquer sa stratégie d'amélioration ou de maintien de deux habitudes de vie

- Mobiliser les ressources nécessaires à la poursuite de son plan
- Persévérer dans la mise en œuvre de son plan
- Compiler, à l'aide d'outils pertinents, les informations essentielles relatives à la modification de ses habitudes de vie

Adopter un mode de vie sain et actif

Évaluer sa démarche et l'état de ses habitudes de vie

Mesurer, à l'aide d'outils pertinents, le maintien ou l'amélioration de sa condition physique

- Juger de l'atteinte de son objectif à la lumière des données recueillies
- Expliquer les causes de ses difficultés et de ses réussites
- S'interroger sur le choix de sa stratégie et sur les résultats obtenus
- Reconnaître les nouveaux apprentissages réalisés
- Reconnaître le travail accompli
- Prendre une décision à la suite de l'évaluation

Critères d'évaluation

- Élaboration d'un plan relativement à la modification ou au maintien de certaines habitudes de vie
- Réalisation d'une activité physique d'une intensité modérée à élevée et d'une durée de 20 à 30 minutes consécutives
- Démonstration de l'amélioration ou du maintien d'au moins trois saines habitudes de vie autres que l'activité physique
- Jugement critique sur son plan d'action et sur le degré d'atteinte de ses objectifs
- Utilisation des résultats de l'évaluation pour poursuivre ou ajuster son plan d'action

Programme de formation de l'école québécoise

Au terme du deuxième cycle du secondaire, l'élève est capable d'attester, à l'aide d'un plan d'action, qu'il utilise divers outils lui permettant d'intégrer ou de maintenir au quotidien au moins trois saines habitudes de vie. Il démontre que sa condition physique (flexibilité, endurance cardiorespiratoire et force-endurance) progresse selon des résultats qui correspondent à son groupe d'âge. Il a intégré une démarche autonome qui vise l'amélioration de ses habitudes de vie en faisant une synthèse des résultats obtenus, des difficultés auxquelles il a fait face et des nouveaux défis qu'il souhaite relever. À partir des informations recueillies, il est en mesure de juger des éléments de son plan qu'il doit conserver ou améliorer et de porter un regard critique sur son niveau d'engagement.

Développement de la compétence Adopter un mode de vie sain et actif

Les situations d'apprentissage et d'évaluation qui favorisent le développement de la compétence au cours des trois années du cycle visent l'approfondissement de la réflexion de l'élève et une prise en charge plus consciente de sa santé et de son bien-être. D'une année à l'autre, il sera appelé à raffiner son plan d'action personnel et à mieux voir les liens entre ses habitudes de vie et son bien-être physique et mental. Cette progression sera essentiellement marquée par la démarche réflexive de l'élève, mais aussi par sa capacité à mobiliser en contexte des ressources de plus en plus variées.

Diverses dimensions doivent être considérées pour assurer le développement de la compétence. Elles correspondent aux trois aspects qui caractérisent l'exercice de toute compétence⁶ : la mobilisation des ressources en contexte; la disponibilité des ressources; et la capacité d'un retour réflexif sur sa démarche.

Sur le plan de la **mobilisation des ressources en contexte**, l'élève doit être placé dans des situations qui l'amènent à tenir compte de son projet personnel et de ses conditions de vie. Selon les questions qui l'interpellent et les moyens dont il dispose pour y répondre, l'autonomie qui lui sera conférée dans la gestion de la démarche et la nature des productions attendues pourraient varier. Après avoir analysé la situation de chacun, l'enseignant pourra faire varier certains paramètres pour graduer les apprentissages en cours d'année et d'une année à l'autre.

La **disponibilité des ressources** à mobiliser, que celles-ci soient internes ou externes, peut aussi varier en ce qui a trait à leur nombre et à leur nature. Les ressources internes concernent les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être de l'élève. Les ressources externes, quant à elles, concernent tout ce à quoi l'élève peut avoir recours pour mener à bien la tâche à réaliser : documentation écrite, sonore ou visuelle; instruments divers; personnes de son entourage (pairs, enseignants, personnel des services complémentaires, experts de la communauté); ou toute autre source d'information.

Pour favoriser l'adoption d'un **retour réflexif** chez l'élève, l'enseignant doit lui proposer des tâches qui l'obligent à réfléchir aux enjeux, aux exigences et aux valeurs qui sous-tendent ses apprentissages. Il importe en effet de placer les élèves dans des situations qui les incitent à analyser l'état de leur

condition physique et de leur bien-être et à porter un regard critique sur leurs habitudes de vie, sur la qualité de leurs réalisations et sur l'efficacité des moyens adoptés pour le faire.

Le tableau qui suit présente les différents paramètres sur lesquels l'enseignant pourra se baser pour varier le degré de complexité des situations dans lesquelles il place les élèves en vue de les amener à développer la compétence.

Comme les conditions sont fort variables dans chacun des milieux, les éléments proposés constituent des balises de planification présentées à titre indicatif plutôt qu'un plan strict d'intervention. Le développement de la compétence au cours des trois années du deuxième cycle se traduit non seulement sur le plan de la consolidation des acquis mais aussi sur celui de l'acquisition de connaissances ou d'habiletés nouvelles. On notera que certains paramètres demeurent sensiblement les mêmes du début à la fin du cycle. Par contre, les ressources à solliciter, leur combinaison et les liens à établir entre les caractéristiques des différents contextes de pratique au regard de la santé se complexifient.

6. Voir, au chapitre 1, la section consacrée au développement de compétences, p. 11 et suivantes.

Tableau du développement de la compétence *Adopter un mode de vie sain et actif* au cours du deuxième cycle du secondaire

Aspect de la compétence		1 ^{re} année du cycle	2 ^e année du cycle	3 ^e année du cycle
Mobilisation des ressources en contexte	Mode de vie sain⁷	Dans la situation d'apprentissage, l'élève doit démontrer qu'il a intégré ou maintenu une saine habitude dans sa vie quotidienne.	En tenant compte des changements amorcés ou effectués au cours de la première année du cycle, l'élève est incité à intégrer ou à maintenir deux saines habitudes dans sa vie quotidienne.	En tenant compte des changements amorcés ou effectués au cours du cycle, l'élève est incité à intégrer ou à maintenir trois saines habitudes dans sa vie quotidienne.
	Mode de vie actif	L'élève doit démontrer qu'il s'est engagé dans un processus visant l'amélioration de sa condition physique (flexibilité, endurance cardiorespiratoire et force-endurance), cette amélioration étant attestée par les résultats issus de tests standardisés reconnus correspondant à son groupe d'âge.		
Disponibilité des ressources		<p>Tout au long du cycle, l'élève devrait être appelé régulièrement à mettre à profit ses ressources internes au regard des situations qui lui sont présentées et à tirer profit de celles de ses pairs lors d'échanges de points de vue et d'analyses de situations. La variété des ressources externes ciblées par l'enseignant devrait être ajustée aux besoins des élèves. Ainsi, les conditions mises en place par ce dernier devraient favoriser une organisation différenciée de la classe.</p> <p>Les situations d'apprentissage et d'évaluation proposées à l'élève dans les contextes liés à la compétence <i>Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques</i> et à la compétence <i>Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques</i> devraient l'inciter à faire des liens entre les ressources mobilisées dans différents contextes et leur apport, et l'aider à intégrer ou à maintenir de saines habitudes de vie.</p>		
Retour réflexif		<p>Tout au long du cycle, les situations amènent l'élève à cerner la nature du problème posé, à formuler diverses hypothèses d'action, à choisir des moyens pour tenter d'y répondre et à anticiper leurs conséquences. Les défis qu'elles proposent sont ajustés à ses capacités et l'obligent à sélectionner les principes d'équilibration, de coordination et de synchronisation selon les différents types d'actions (locomotion, non-locomotion et manipulation) qui répondent le mieux aux contraintes et au but visé.</p> <p>L'élève est appelé à revoir ses choix au regard de ses habitudes de vie, des objectifs qu'il s'était fixés et des stratégies qu'il a utilisées pour résoudre les problèmes posés. Il est incité à prendre une décision sur les améliorations qu'il souhaite apporter et à vérifier ses choix. Il est amené, d'une part, à faire des liens entre les apprentissages réalisés et les exigences qu'impose la pratique régulière d'activités physiques en dehors du contexte scolaire et, d'autre part, à relever des éléments liés à la compétence <i>Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques</i> et à la compétence <i>Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques</i> qui peuvent l'aider à mettre en œuvre son plan personnel.</p>		

7. Chaque année, l'élève intègre une habitude de vie liée à la santé jumelée à une habitude de vie liée à l'activité physique. Le développement se fait de façon cumulative au cours du cycle.

Aspect de la compétence (<i>Suite</i>)	1 ^{re} année du cycle	2 ^e année du cycle	3 ^e année du cycle
Retour réflexif (<i>Suite</i>)	<p>La situation exige que l'élève tienne compte des apprentissages réalisés au premier cycle et qu'il élabore un plan dans lequel :</p> <ul style="list-style-type: none"> – il fait une réflexion sur les caractéristiques d'une pratique sécuritaire dans sa pratique d'activités physiques; – il pose un regard critique sur les facteurs qui influent sur ses goûts et ses centres d'intérêt dans le choix d'habitudes de vie; – il examine la pertinence de maintenir ou de modifier certaines habitudes de vie à la lumière de sa réflexion sur certains de ses comportements; – il se donne un outil de gestion du temps (ex. agenda, carnet de santé ou autres) et de consignation des informations recueillies afin de faire des retours réflexifs sur des habitudes de vie ciblées, des résultats et des faits observables; – il fait le point à des moments clés sur l'état des habitudes de vie qu'il a ciblées et ajuste son plan en conséquence; – il établit le répertoire des installations sportives et des services offerts en contexte scolaire et communautaire et fait des choix en conséquence. 	<p>La situation exige que l'élève tienne compte des apprentissages réalisés au cours de la première année du cycle et qu'il élabore un plan dans lequel :</p> <ul style="list-style-type: none"> – il fait une réflexion sur les bienfaits physiques et psychologiques qu'il a retirés de la pratique d'activités physiques et de l'adoption de saines habitudes de vie; – il pose un regard critique sur des mythes véhiculés par ses pairs et par les médias au regard de la santé; – il examine la pertinence de maintenir ou de modifier certaines habitudes de vie à la lumière de sa réflexion sur ses comportements et sur ses résultats antérieurs; – il se donne un outil de gestion du temps (ex. agenda, carnet de santé ou autres) et de consignation des informations recueillies afin de faire des retours réflexifs sur des habitudes de vie ciblées, des résultats et des faits observables; – il fait le point à des moments clés sur l'état des habitudes de vie qu'il a ciblées et ajuste son plan en conséquence; – il anticipe, à partir des résultats obtenus, l'adaptation de l'intensité et de la durée des activités qu'il pratique. 	<p>La situation exige que l'élève tienne compte des apprentissages réalisés au cours du cycle et qu'il élabore un plan dans lequel :</p> <ul style="list-style-type: none"> – il fait une réflexion sur les conséquences, à moyen et long terme, de son engagement et de sa persévérance sur sa santé et son bien-être; – il examine la pertinence de maintenir ou de modifier certaines habitudes de vie à la lumière de sa réflexion sur ses comportements et sur ses résultats antérieurs; – il se donne un outil de gestion du temps (ex. agenda, carnet de santé ou autres) et de consignation des informations recueillies afin de faire des retours réflexifs sur des habitudes de vie ciblées, des résultats et des faits observables; – il fait le point à des moments clés sur l'état des habitudes de vie qu'il a ciblées et ajuste son plan en conséquence; – il fait la synthèse de l'ensemble de sa démarche au cours du cycle et détermine les nouveaux défis qu'il souhaite relever.

Contenu de formation

Le contenu de formation constitue un répertoire de ressources indispensables au développement et à l'exercice des compétences. Il se répartit en quatre catégories : savoirs, savoir-faire, savoir-être et repères culturels.

La catégorie *Savoirs* regroupe l'ensemble des connaissances, des concepts et des notions que l'élève doit acquérir.

Dans la catégorie *Savoir-faire* sont énumérés les principes, les actions motrices ainsi que les rôles à jouer pouvant découler de certaines stratégies. On y trouve également des éléments propres au développement de saines habitudes de vie. Les tactiques et les techniques ne sont pas précisées dans le contenu de formation puisqu'elles diffèrent d'une activité à une autre.

La catégorie *Savoir-être* présente les attitudes et les comportements à développer.

Enfin, la quatrième catégorie, *Repères culturels*, regroupe des réalités de la vie courante, telles que des personnages, des événements et des objets patrimoniaux, liées à l'activité physique, aux sports, aux loisirs ainsi qu'à l'éducation physique et à la santé. Ces repères permettent d'intégrer la dimension culturelle à l'enseignement, d'enrichir les connaissances de l'élève et de donner du sens aux apprentissages.

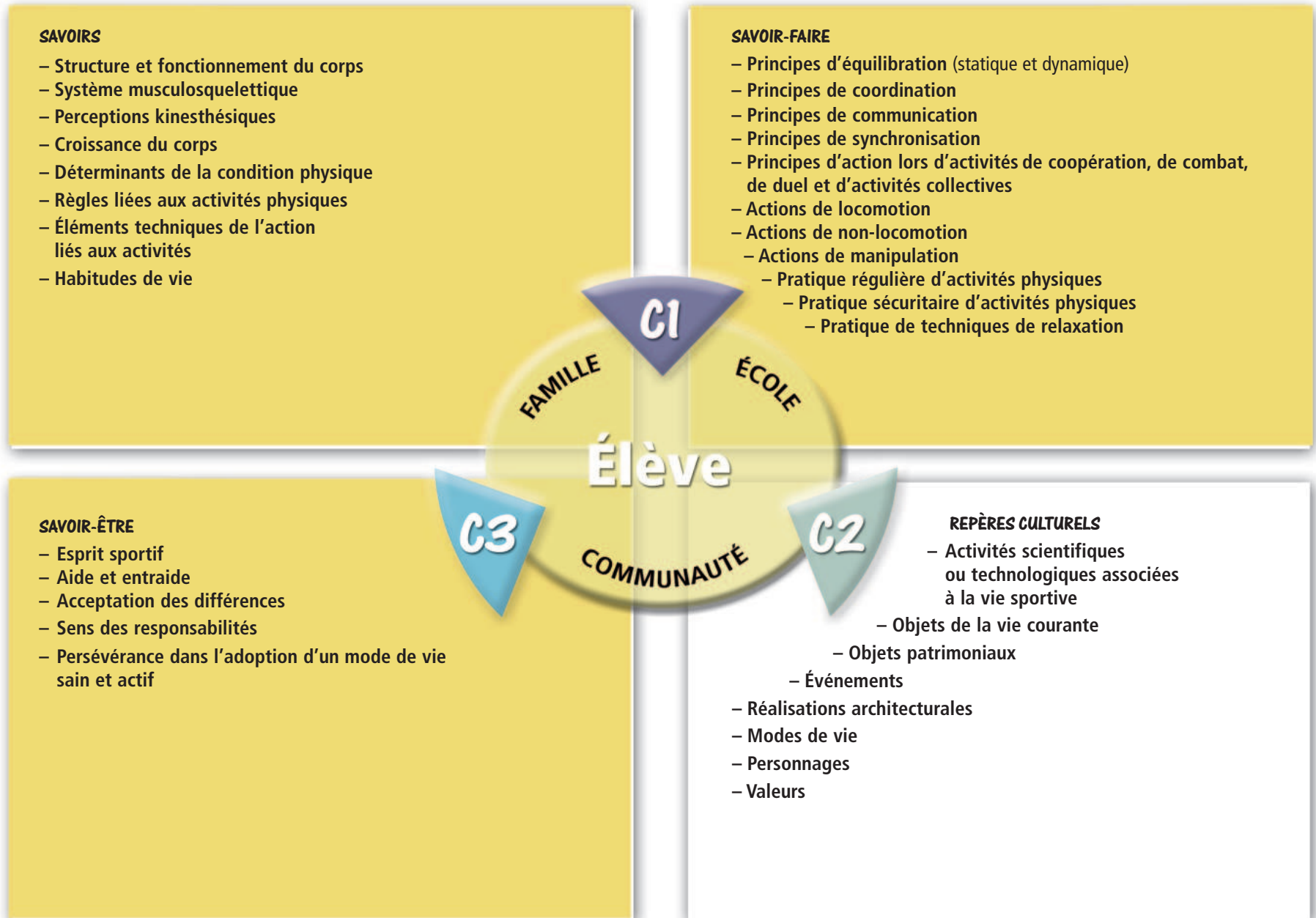
Le contenu de formation peut aussi être enrichi de celui d'autres disciplines. Par exemple, les concepts de déplacement, de vitesse et de force, abordés dans le programme de science et technologie, peuvent être utilisés pour comprendre l'exécution des lancers et des sauts.

Les éléments qui figurent dans les trois premières catégories sont présentés de façon à faire le lien avec ce qui a été appris au premier cycle et à montrer comment les apprentissages sont échelonnés sur les trois années du deuxième cycle. Il est important de rappeler que l'objectif, à ce cycle, est d'enrichir ou de consolider les acquis de l'élève et que les efforts de l'enseignant devraient être orientés vers une intégration des apprentissages.

Le schéma qui suit offre une vue d'ensemble des éléments que comporte chacune des catégories du contenu de formation.

Le contenu de formation constitue un répertoire de ressources indispensables au développement et à l'exercice des compétences. Il se répartit en quatre catégories : savoirs, savoir-faire, savoir-être et repères culturels.

LES QUATRE CATÉGORIES DU CONTENU DE FORMATION



- Légende :** **A** Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques
I Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques
S Adopter un mode de vie sain et actif
 Éléments non à l'étude

SAVOIRS	1 ^{er} cycle	3 ^e sec.	4 ^e sec.	5 ^e sec.
Structure et fonctionnement du corps				
Fonctionnement : système cardiovasculaire, système respiratoire, fonctionnement des muscles		S		
La réponse du corps à l'exercice				S
Système musculosquelettique				
Localisation des articulations, os connexes et muscles qui participent au mouvement : épaule, coude, poignet, colonne vertébrale (régions cervicale et lombaire), hanche, genou, cheville	A			
Rôle des ligaments	A			
Rôle des muscles stabilisateurs et agonistes (fléchisseurs, extenseurs, rotateurs, abducteurs, adducteurs)	A			
Perceptions kinesthésiques				
Segments en position stable et en mouvement selon divers plans (sagittal, frontal, horizontal)	A	A		
Vitesse des mouvements et des déplacements	A	A		
Le corps et ses parties par rapport à un objet ou à un territoire		A		

SAVOIRS (Suite)	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Croissance du corps				
Relation entre la croissance et la diminution de la coordination et de la force relative	A-S			
Conséquences des menstruations sur la pratique d'activités physiques	A-S			
Déterminants de la condition physique				
Endurance cardiovasculaire	S	S	S	S
Flexibilité	S	S	S	S
Force-endurance	S	S	S	S
Règles liées aux activités physiques				
Règles d'éthique	A-I	A-I	A-I	A-I
Règles de sécurité	A-I-S	A-I-S	A-I-S	A-I-S
Règles du jeu	A-I-S	A-I-S	A-I-S	A-I-S
Éléments techniques de l'action liés aux activités				
Exemple : le pas alternatif, en ski de fond. Dans la phase d'impulsion vers l'avant, le tronc est incliné et les articulations de la hanche, du genou et de la cheville sont fléchies; dans la phase du glissement, le poids du corps est transféré du ski d'impulsion au ski glissé; le mouvement des bras est synchronisé avec la jambe opposée.	A-I	A-I	A-I	A-I
Habitudes de vie				
Mode de vie actif : bienfaits psychologiques				
Détente mentale	S	S	S	S
Qualité du sommeil	S	S	S	S
Maintien ou augmentation de la concentration	S	S	S	S
Émotions agréables	S	S	S	S

SAVOIRS (Suite)	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Habitudes de vie (Suite)				
Mode de vie actif : bienfaits physiques				
Contribution à la croissance		S		
Amélioration de la qualité de récupération, de la capacité de travail et de la réponse du corps aux situations d'urgence	S	S	S	S
Effet sur le poids corporel	S	S	S	S
Amélioration de la masse et du tonus musculaires, de la posture et de la flexibilité	S	S	S	S
Amélioration de la coordination et de l'efficacité physique		S	S	S
Amélioration de l'endurance cardiovasculaire	S	S	S	S
Mode de vie sain : alimentation				
Besoins selon l'intensité de l'activité (ex. hydratation, choix d'aliments à favoriser avant, pendant ou après l'activité)	S	S	S	S
Mode de vie sain : hygiène corporelle				
Bienfaits pour soi	S			
Bienfaits pour les autres	S			
Mode de vie sain : sommeil				
Effets sur son bien-être physique	S	S	S	S
Effets sur son bien-être psychologique	S	S	S	S

SAVOIRS (Suite)	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Habitudes de vie (Suite)				
Mode de vie sain : prévention et gestion du stress				
Types de stress et impacts sur la vie quotidienne		S	S	
Réactions physiologiques à divers types de stress			S	S
Répercussions d'une mauvaise gestion du stress sur sa santé et son bien-être			S	S
Effets de diverses substances sur la performance et l'entraînement				
Effets secondaires à court et à long terme sur les différents systèmes (cardiovasculaire, pulmonaire, musculaire, nerveux, etc.)	S	S	S	
Effets sur l'état psychologique	S	S	S	S
Effets sur les habitudes de vie	S	S	S	S
Consommation excessive de matériel multimédia				
Effets sur l'état psychologique	S	S	S	S
Effets sur la capacité physique	S	S	S	S

SAVOIR-FAIRE	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Principes d'équilibration (statique et dynamique)				
Nombre d'appuis		A-I	A-I	A-I
Position des appuis	A-I	A-I	A-I	A-I
Surface de contact	A-I	A-I	A-I	A-I
Position du centre de gravité	A-I	A-I	A-I	A-I
Position des segments les uns par rapport aux autres	A-I	A-I	A-I	A-I
Déplacement des segments	A-I	A-I	A-I	A-I
Transfert de poids	A-I	A-I	A-I	A-I
Principes de coordination				
Continuité dans l'exécution de l'action	A-I	A-I	A-I	A-I
Utilisation du nombre optimal d'articulations	A-I	A-I	A-I	A-I
Utilisation des articulations dans le bon ordre	A-I	A-I	A-I	A-I
Temps optimal d'exécution	A-I	A-I	A-I	A-I
Direction de l'exécution	A-I	A-I	A-I	A-I
Principes de communication				
Repérage de messages	I	I	I	I
Émission de messages clairs et adaptés à l'activité (verbaux, sonores, visuels, tactiles, corporels)	I	I	I	I
Émission de messages trompeurs et adaptés à l'activité (verbaux, sonores, visuels, tactiles, corporels)	I	I	I	I

SAVOIR-FAIRE (Suite)	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Principes de synchronisation				
Projection d'un objet sur une cible mobile	A-I	A-I	A-I	A-I
Réception d'un objet (déplacement vers le point de chute de l'objet, rencontre de l'objet projeté)	A-I	A-I	A-I	A-I
Déplacements en tenant compte de ses coéquipiers et de ses adversaires		I	I	I
Principes d'action lors d'activités de coopération				
Se placer et se déplacer en fonction de son ou ses coéquipiers (ex. formation d'une pyramide)	I	I	I	I
Variation de la force, de la vitesse et de la direction de ses mouvements ou de ses actions motrices en fonction des actions de son ou ses coéquipiers	I	I	I	I
Principes d'action lors d'activités de combat				
Exploiter l'espace		I	I	I
Déséquilibrer l'adversaire		I	I	I
Feinter		I	I	I
Se déplacer en fonction de l'espace et de l'adversaire	I	I	I	I
Variation de la force, de la vitesse et de la direction de ses actions motrices	I	I	I	I
Maintenir son équilibre	I	I	I	I
Attaquer l'adversaire qui est en déséquilibre	I	I	I	I
Réagir aux actions de l'adversaire	I	I	I	I

SAVOIR-FAIRE (Suite)	1 ^{er} cycle	3 ^e sec.	4 ^e sec.	5 ^e sec.
Principes d'action lors d'activités de duel				
Récupérer		I	I	I
Prendre à contre-pied	I	I	I	I
Feinter	I	I	I	I
Exploiter l'espace	I	I	I	I
Exploiter la surface de jeu	I	I	I	I
Attaquer au moment opportun	I	I	I	I
Principes d'action lors d'activités collectives				
Dans un espace distinct				
Attaquer la cible adverse		I	I	I
Récupérer		I	I	I
Contre-attaquer		I	I	I
Faire circuler l'objet		I	I	I
Protéger le territoire		I	I	I
Se déplacer en fonction de l'attaquant, des partenaires et de l'objet	I	I	I	I
Exploiter la largeur et la profondeur du terrain	I	I	I	I
Faire progresser l'objet vers le terrain adverse	I	I	I	I
Attaquer les espaces libérés par les adversaires	I	I	I	I
Varié la direction et la vitesse (de ses déplacements, de l'objet)		I	I	I
Conserver l'objet		I	I	I

SAVOIR-FAIRE (Suite)	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Principes d'action lors d'activités collectives (Suite)				
Dans un espace commun				
Faire circuler l'objet		I	I	I
Récupérer l'objet		I	I	I
Effectuer un repli défensif		I	I	I
Exploiter l'espace libre	I	I	I	I
Faire progresser l'objet vers la cible adverse	I	I	I	I
Attaquer la cible adverse	I	I	I	I
Contre-attaquer	I	I	I	I
Protéger la cible ou le but	I	I	I	I
Se déplacer en fonction du but à défendre, des partenaires, des adversaires et de l'objet	I	I	I	I
S'éloigner du porteur	I	I	I	I
Marquer	I	I	I	I
Se démarquer	I	I	I	I
S'opposer à la progression de l'objet	I	I	I	I
Varié la direction et la vitesse (de ses déplacements, de l'objet)		I	I	I
Conserver l'objet		I	I	I
Actions de locomotion				
Marcher, courir, galoper, sauter, sautiller, traverser, virevolter, descendre, monter, contourner, changer de direction, freiner, franchir, sauter, rouler, grimper et contourner	A-I	A-I	A-I	A-I
Actions de non-locomotion				
Tourner, pivoter, pirouetter et adopter des postures	A-I	A-I		

SAVOIR-FAIRE (Suite)	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Actions de manipulation				
Manier (dribbler, jongler, maintenir en équilibre)	A-I	A-I	A-I	A-I
Projeter (lancer, frapper, tirer)	A-I	A-I	A-I	A-I
Recevoir (attraper, bloquer, faire dévier)	A-I	A-I	A-I	A-I
Pratique régulière d'activités physiques				
Éléments caractéristiques d'une séance d'activité physique				
Dosage de l'effort et fréquences cardiaques cibles	S	S	S	S
Autoévaluations régulières (capacité cardiovasculaire et autres déterminants)	S	S	S	S
Périodes de récupération	S	S	S	S
Exercices à proscrire	S	S	S	S
Règles de sécurité relatives à différentes activités physiques	S	S	S	S
Prévention des blessures sportives	S	S	S	S
Périodes de récupération	S	S	S	S
Pratique sécuritaire d'activités physiques				
Tenue vestimentaire appropriée (chaussures, vêtements, équipement protecteur)	A-I-S			
Comportements à adopter dans des situations potentiellement dangereuses		A-I-S	A-I-S	A-I-S
Composantes de la pratique d'activités physiques (échauffement, activation, retour au calme)	A-I-S	A-I-S	A-I-S	A-I-S
Modalités d'utilisation et de rangement du matériel	A-I-S			
Maniement d'objets lourds	A-I-S			
Respect des normes et des règlements des fédérations sportives, s'il y a lieu	A-I	A-I	A-I	A-I
Jumelage avec un partenaire de même gabarit et de même poids, s'il y a lieu	I	I	I	I
Pratique de techniques de relaxation				
Contrôle de la respiration	S	S		
Variété de techniques (ex. Jacobson, imagerie mentale)			S	S

SAVOIR-ÊTRE				
Esprit sportif	1^{er} cycle	3^e sec.	4^e sec.	5^e sec.
Équité		A-I-S		
Combativité respectueuse envers ses adversaires				
Dépassement de soi				
Appréciation des essais réussis et des bonnes performances de ses partenaires et de ses adversaires				
Dignité et maîtrise de soi				
Respect des autres par ses paroles, ses gestes et ses mimiques				
Observation stricte des règles de jeu				
Respect du matériel et de l'environnement par ses actions				
Respect des rôles, des normes et de l'arbitre				
Aide et entraide				
Acceptation des différences				
Sens des responsabilités				
Persévérance dans l'adoption d'un mode de vie sain et actif				

Repères culturels

Les repères culturels peuvent prendre diverses formes : objets de la vie courante, recherches, réalisations architecturales, modes de vie, objets patrimoniaux, valeurs ou personnages qui ont marqué l'histoire du sport. Ce sont des ressources qu'il convient d'associer aux autres éléments du contenu de formation. Par exemple, l'enseignant peut amener l'élève à établir des liens entre, d'une part, les progrès réalisés dans le domaine du vêtement ou dans la fabrication d'équipement plus sophistiqué et, d'autre part, leurs incidences sur la performance dans un sport en particulier.

Activités scientifiques ou technologiques associées à la vie sportive

- Évolution des techniques de fabrication des vêtements et de l'équipement et effets sur la performance
- Évolution des techniques dans les sports

Objets de la vie courante

- Matériel, objets, outils et équipement utilisés en éducation physique et à la santé
- Types de vêtements portés selon les saisons et les coutumes des pays pour la pratique de divers sports

Objets patrimoniaux

- Équipement de ski utilisé en 1960
- Raquettes fabriquées par les Amérindiens

Événements

- Historique d'événements sportifs (ex. Jeux olympiques, Jeux de la Francophonie, carnaval)
- Expositions liées aux sports et aux loisirs (ex. Temple de la renommée)
- Faits marquants de l'actualité en rapport avec l'activité physique et le sport

Réalisations architecturales

- Installations conçues pour des événements sportifs (ex. stade olympique)
- Installations conçues pour la pratique de différents sports (ex. vélodrome, bassin de plongeon, piste de patinage de vitesse)

Modes de vie

- Déterminants (sociaux, politiques, économiques) propres à la société québécoise au regard de ses habitudes de vie
- Mode de vie selon les époques dans notre société
- Habitudes de vie développées dans d'autres sociétés
- État de santé des Québécois, en particulier celui des jeunes
- Activités physiques pratiquées en famille, dans sa communauté, avec ses amis, dans la société québécoise, que ce soit en plein air ou à l'intérieur, notamment dans les centres sportifs ou récréatifs
- Pratiques récréatives et sportives ici et ailleurs

Personnages

- Personnages qui ont marqué la scène sportive ici et ailleurs
- Personnages politiques qui ont influencé le sport amateur et professionnel

Valeurs

- Valeurs qui sont véhiculées dans les médias et qui conditionnent les comportements
- Règles d'éthique dans le sport

Bibliographie

- ADE, David. « Des niveaux d'habiletés pour optimiser l'apprentissage », *Revue Éducation physique et sport*, n° 231, 1991, p. 16-19.
- AMADE-ESCOT, Chantal. « The Contribution of Two Research Programs on Teaching Content: Pedagogical Content Knowledge and Didactics of Physical Education », *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 20, 2001, p. 78-101.
- BAYER, Claude. *Approche actuelle d'une épistémologie des activités physiques et sportives*, France, L'Harmattan, 1999, 269 p.
- BAYER, Claude. *L'enseignement des jeux sportifs collectifs*, Paris, Vigot, 1990, 183 p.
- BEUNARD, Patrick et Guy DERSOIR. *Éducation physique : Sport collectif. Articulation des savoirs, compétences, projets*, Nantes, Centre régional de documentation pédagogique des Pays de la Loire, 1994, 99 p.
- BOUCHARD, Claude et Paul BOISVERT. *Quantité d'activité requise pour en retirer des bénéfices pour la santé*, avis du Comité scientifique de Kino-Québec, Québec, Kino-Québec, 1999, 27 p.
- CAMIRAND, Jocelyne. *Un profil des enfants et des adolescents québécois : Enquête sociale et de santé. Monographie 3*, Québec, Santé Québec, 1992-1993, 194 p.
- CARDINAL, Charles H. *Planification de l'entraînement en volley-ball*, Montréal, Fédération de volley-ball du Québec, 1993, 18 p.
- CAZORLA, Georges et Robert GEOFFROY. *L'évaluation en activité physique et en sport*, Actes du Colloque international de la Guadeloupe, Guadeloupe, Association des cadres techniques du sport de haut niveau guadeloupéen, Association pour la recherche et l'évaluation en activité physique et en sport, 1990, 308 p.
- COMMISSION SCOLAIRE DE LAVAL. *Projet d'évaluation de la condition physique au secondaire*, sous la responsabilité de Thierry Fauchard, Québec, [s. é.], 2001.
- DANIEL, Marie-France et Michael SCHLEIFER. *La coopération dans la classe : Étude du concept et de la pratique éducative*, Québec, Logiques, 1996, 303 p.
- DAREN, Dale, Charles B. CORBIN et Thomas F. CUDDIHY. « Can Conceptual Physical Education Promote Physically Active Lifestyles? », *Pediatric Exercise Science*, vol. 10, 1998, p. 97-109.
- DAREN, Dale et Charles B. CORBIN. « Physical Activity Participation of High School Graduates Following Exposure to Conceptual or Traditional Physical Education », *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 71, n° 1, 2000, p. 61-68.
- DELIGNIÈRES, Didier et Pascal DURET. *Lexique thématique en sciences et techniques des activités physiques et sportives*, Paris, Vigot, 1995, 200 p.
- DESHARNAIS, Raymond, Gaston GODIN et autres. *Étude des facteurs associés à l'adoption de la pratique régulière des activités physiques au secondaire*, rapport de recherche, Québec, Université Laval, 1996, 70 p.
- DOCHERTY, David. *Measurement in Pediatric Exercise Science*, Canadian Society for Exercise Physiology, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 1996, 344 p.
- FLORENT, Jacques, Jean BRUNELLE et Ghislain CARLIER. *Enseigner l'éducation physique au secondaire : Motiver, aider à apprendre, vivre une relation éducative*, Paris, Université De Boeck, 1998, 169 p.
- FLURI, Hans. *1000 exercices et jeux de plein air*, Paris, Vigot, 1988, 240 p. (Collection Sport et enseignement).
- GIRARDIN, Yvan et François PÉRONNET. *Dossier Éducation populaire du programme Kino-Québec : Recommandations relatives au choix et à la pratique d'activités physiques visant le développement de la condition physique*, Québec, Kino-Québec, 1980, 105 feuillets.
- GIRARDIN, Yvan et François PÉRONNET. *Dossier Éducation populaire du programme Kino-Québec : Vingt-deux questions et réponses sur la pratique d'activités physiques visant le développement de la condition physique*, Québec, Kino-Québec, 1980, 29 feuillets.

GIRARDIN, Yvan et François PÉRONNET. *Le choix et la pratique d'activités physiques en vue de l'amélioration de la condition physique : Un résumé des notions essentielles*, Québec, Kino-Québec, 1982, 103 p.

GLOVER, Donald R. et Daniel W. MIDURA. *Team Building through Physical Challenges*, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 1992, 145 p.

GRÉHAIGNE, Jean-François et Paul GODBOUT. « Tactical Knowledge in Team Sports from a Constructivist and Cognitivist Perspective », *Quest*, vol. 47, 1995, p. 490-505.

GRÉHAIGNE, Jean-François, Paul GODBOUT et Daniel BOUTHIER. « The Foundations of Tactics and Strategy in Team Sports », *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 18, 1999, p. 159-174.

GRELON, Bruno. *L'entraînement en athlétisme*, Paris, Vecchi, 1996, 149 p.

LAROUCHE, René. *Un peuple moins sédentaire et en meilleure santé à travers l'éducation physique et la vie active : Un projet de société très rentable pour l'enfant et sa famille, l'élève et son école, le travailleur et son entreprise, ainsi que la personne retraitée vivant à domicile ou en institution*, Sainte-Foy, L'Impulsion, 1995.

LE MAY, Diane. *Plan d'action 2000-2005 en matière de lutte à la sédentarité et de promotion de l'activité physique*, Québec, Kino-Québec, 2000, 35 p.

LEVINSON, David et Karen CHRISTENSEN. *Encyclopedia of World Sport: From Ancient Times to the Present*, California, ABC-CLIO, 1996, 1317 p.

LOQUET, Monique. *EPS au collège et gymnastique rythmique sportive*, Paris, Institut national de recherche pédagogique, 1996, 223 p.

MIDURA, Daniel W. et Donald R. GLOVER. *More Team Building Challenges*, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 1995, 103 p.

PARLEBAS, Pierre. *Contribution à un lexique commenté en sciences de l'action motrice*, Paris, INSEP, 1981, 349 p.

PARLEBAS, Pierre. *Jeux, sports et sociétés : Lexique de praxéologie motrice*, Paris, INSEP, 1999, 469 p.

PAYE, Burrall et Patrick PAYE. *Youth Basketball Drills*, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 2001, 255 p.

PAYNE, V. Gregory et Larry D. ISAACS. *Human Motor Development: A Lifespan Approach*, California, Mayfield Publishing, 1995.

PETIOT, Georges. *Le Robert des sports*, Paris, Le Robert, 1982, 577 p.

RINGGENBERG, Scott W. *The Effects of Cooperative Games on Classroom Cohesion*, University of Wisconsin-La Crosse, La Crosse, 1998, 84 p.

SALLIS, James F. et Kevin PATRICK. « Physical Activity Guidelines for Adolescents: Consensus Statement », *Pediatric Exercise Science*, vol. 6, 1994, p. 302-314.

SCHLEIFER, Michael et autres. « Concepts of Cooperation in the Classroom », *Paideusis: Journal of the Canadian Philosophy of Education Society*, vol. 12, n° 2, 1999, p. 44-56.

SENNERS, Patrick. *Enseigner des APS : Activités physiques scolaires, du collège au lycée*, Paris, Vigot, 1997, 300 p.

SENNERS, Patrick. *L'athlétisme en EPS : Didactologie 2*, Paris, Vigot, 1996, 213 p.

THIBAUT, Guy et autres. *Guide de mise en forme : Activités physiques, activités sportives, santé, équipement, alimentation*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1998, 221 p.

THIBAUT, Guy. *L'activité physique, déterminant de la santé des jeunes*, avis du Comité scientifique de Kino-Québec, Québec, Kino-Québec, 2000, 24 p.

THIBAUT, Guy. « L'activité physique », dans BLANCHET, Luc et Catherine MARTIN. *6-12-17 Nous serons bien mieux : Les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*, Québec, Publications du Québec, 2001, 302 p.

THOMAS, Jerry R., Jin H. YAN et George E. STELMACH. « Movement Sub-Structures Change as a Function of Practice in Children and Adults », *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 75, 2000, p. 228-244.

YACENDA, John. *Entraînement multisport : Course à pied, cyclisme, marche, natation, aérobic, musculation*, Paris, Vigot, 1996, 162 p.

YAN, Jin. H., Jerry R. THOMAS et Katherine T. THOMAS. « Children's Age Moderates the Effect of Practice Variability: A Quantitative Review », *Research Quarterly for Exercise And Sport*, vol. 69, 1998, p. 210-215.