

Programme d'études : Éducation physique 9^e année

N. B. Ce document est une version numérisée du document original et ne constitue pas une nouvelle version du programme d'études. Il est possible que la mise en page diffère de la version papier originale.

**Ministère de l'Éducation
Direction des services pédagogiques**

(2006)

Table des matières

INTRODUCTION.....	1
CADRE THÉORIQUE	3
1. Orientations du système scolaire	3
1.1 Mission de l'éducation	3
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	4
2. Composantes pédagogiques	6
2.1 Principes directeurs	6
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires	7
2.3 Modèle pédagogique	14
3. Orientations du programme	22
3.1 Présentation de la discipline	22
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux	23
3.3 Principes didactiques	29
PLAN D'ÉTUDES	31
ANNEXE A.....	41
ANNEXE B.....	42
BIBLIOGRAPHIE.....	45

INTRODUCTION

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique (sections 1 à 3) constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes reliées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité, la « couleur », des différentes disciplines.

Note : Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épïcène.

CADRE THÉORIQUE

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

« Guider les élèves vers l'acquisition des qualités requises pour apprendre à apprendre afin de se réaliser pleinement et de contribuer à une société changeante, productive et démocratique. »

Le système d'instruction publique est fondé sur un ensemble de valeurs dont **l'opportunité, la qualité, la dualité linguistique, l'engagement des collectivités, l'obligation de rendre compte, l'équité et la responsabilité.**

Dans ce contexte, la mission de l'éducation publique de langue française favorise le développement de personnes autonomes, créatrices, compétentes dans leur langue, fières de leur culture et désireuses de poursuivre leur éducation toute leur vie durant. Elle vise à former des personnes prêtes à jouer leur rôle de citoyennes et de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres dans la construction d'une société juste fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. Elle lui assure une solide formation fondamentale. Elle a l'obligation d'assurer un traitement équitable aux élèves et de reconnaître que chacun d'eux peut apprendre et a le droit d'apprendre à son plein potentiel. Elle reconnaît les différences individuelles et voit la diversité parmi les élèves en tant que de richesse.

L'éducation publique vise à développer la culture de l'effort et de la rigueur. Cette culture s'instaure en suscitant le souci du travail bien

fait, méthodique et rigoureux; en faisant appel à l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité et de l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités intellectuelles et collectives, les sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.

Toutefois, l'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de la mission de l'éducation publique. Les familles et la communauté sont des partenaires à part entière dans l'éducation de leurs enfants et c'est seulement par la coopération que pourront être structurées toutes les occasions d'apprentissage dont ont besoin les enfants afin de se réaliser pleinement.

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

L'apprentissage qui se fait dans les écoles est important, voire décisif, pour l'avenir des enfants d'une province et d'un pays. L'éducation publique doit avoir pour but le développement d'une culture de l'excellence et du rendement caractérisée par l'innovation et l'apprentissage continu.

Les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;
3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reliés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en

considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et

6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

L'ensemble de ces objectifs constitue le principal cadre de référence de la programmation scolaire. Ils favorisent l'instauration du climat et des moyens d'apprentissage qui permettent l'acquisition des compétences dont auront besoin les jeunes pour se tailler une place dans la société d'aujourd'hui et de demain.

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de l'élève, c'est-à-dire que l'élève doit être en mesure de comprendre le pourquoi des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre **l'interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte les élèves travaillent dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages. Dans cette perspective, l'accent est mis sur l'apprentissage.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.
6. L'enseignement doit favoriser **l'interdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les différents **rythmes** et **styles** d'apprentissage des élèves qui sont rejoints par le biais de différentes approches.

8. L'apprentissage doit doter l'élève d'une **confiance** dans ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.
9. L'élève doit développer le goût de **l'effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.
10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.
11. L'enseignement doit transmettre la valeur des études postsecondaires qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et opportunités de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour les élèves l'occasion de développer leur sens de **l'éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. **L'évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle se devra d'être parfois sommative, mais sera plus souvent formative. Dans ce dernier cas, elle devra porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentrera uniquement sur ces deux premiers aspects.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Un résultat d'apprentissage transdisciplinaire est une description sommaire de ce que l'élève devrait savoir et être en mesure de faire à travers de toutes les disciplines. Les énoncés présentés dans les tableaux suivants décrivent à la fin de chaque cycle, les apprentissages attendus de la part de tous les élèves.

La communication

Communiquer clairement dans une langue juste et appropriée selon le contexte.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève peut démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable. Il est en mesure d'exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité. Il comprend le vocabulaire approprié à chacune des matières scolaires et est en mesure de l'utiliser dans ses devoirs. Il prend conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et des tableaux pour transmettre de l'information. Il commence à explorer les idées transmises par les gestes, les pictogrammes, les symboles, les média et les arts visuels.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève peut démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité. Il est en mesure d'exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans académique, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur. Il peut poser des questions et faire des exposés en utilisant le vocabulaire spécifique à chacune des matières. Il comprend les idées transmises par les gestes, les symboles, les média, les arts visuels.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève peut démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité. Il est en mesure d'exprimer ses pensées avec plus de nuances, de défendre ses opinions et de justifier ses points de vue avec clarté. Il utilise le vocabulaire ainsi que la formulation propre à chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension. Il sait interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux et y réagir de façon appropriée.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève peut démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable selon son niveau. Il est en mesure de défendre ses opinions, de justifier ses points de vue et d'articuler sa pensée avec clarté et précision qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes. Il peut démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral comme à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoires, des descriptions de terrain, etc. en utilisant des formulations appropriées et un vocabulaire spécifique. Il peut transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.</p>
--	--	---	---

Technologies de l'information et de la communication

Utiliser judicieusement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans des situations variées.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève devra pouvoir utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base. Il devra utiliser les principales composantes de l'ordinateur ainsi que les fonctions de base du système d'exploitation. Il devra également être initié à la navigation et à la communication électroniques ainsi qu'à la recherche d'informations. Enfin, il sera en mesure d'utiliser un logiciel de dessins et de traitement de texte.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève devra pouvoir utiliser les TIC de façon responsable en développant des attitudes positives face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires. Il devra maîtriser les principales fonctions de l'ordinateur et élargir son champ d'utilisation en explorant divers périphériques. Il devra également naviguer et communiquer à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information. Enfin, il sera en mesure d'utiliser un logiciel de dessins, de traitement de texte ainsi que d'être initié à un tableur, à un logiciel de présentation, à un logiciel de traitement d'images et d'édition de page Web.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève devra pouvoir utiliser les TIC de façon responsable en démontrant une confiance et un esprit critique envers l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires. Il devra appliquer des stratégies de résolution de problèmes techniques de base et utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation ainsi que plusieurs périphériques avec autonomie. Il devra également naviguer et communiquer de façon autonome à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information. Il devra maîtriser un logiciel de dessins et de traitement de texte et utiliser un logiciel de traitement d'images et d'édition de page Web. Enfin, il sera en mesure d'utiliser un tableur, un logiciel de présentation ainsi qu'être initié à un logiciel de traitement de données, de sons et de vidéos.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève devra pouvoir utiliser les TIC de façon responsable en démontrant une confiance et un esprit critique envers l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires. Il devra intégrer les TIC de façon efficace dans ses activités scolaires et appliquer des stratégies de résolution de problèmes de base de façon autonome. Il devra également naviguer, rechercher, communiquer, présenter et gérer l'information de façon appropriée avec autonomie et efficacité. Il devra maîtriser un logiciel de dessins et de traitement de texte ainsi que maîtriser une variété de logiciels lui permettant de traiter l'image, le son et d'éditer des pages Web. Enfin, il devra utiliser un tableur, un logiciel de présentation, de traitement de données, de son et de vidéos ainsi qu'être initié à un logiciel de gestion de temps et de projets.</p>
---	--	---	--

Pensée critique

Manifester des capacités d'analyse critique et de pensée créative dans la résolution de problèmes et la prise de décisions individuelles et collectives.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève aura pris conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant d'identifier des solutions possibles. Il sera en mesure de reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent. Enfin, il arrivera à exprimer ses difficultés et ses réussites.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève sera en mesure par le questionnement d'identifier les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution. Il sera conscient qu'il peut comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue. Enfin, il arrivera à exprimer ses difficultés et ses réussites.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève sera en mesure de résoudre des problèmes en identifiant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les informations recueillies et en identifiant une solution possible. Il pourra discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Ses arguments seront fondés à partir d'informations recueillies provenant de multiples sources. Enfin, il arrivera à identifier ses difficultés et ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève sera en mesure de résoudre des problèmes en identifiant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les informations recueillies, en identifiant divers solutions possibles, en évaluant chacune d'elle et en choisissant la plus pertinente. Il pourra discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Ses arguments seront fondés à partir d'informations recueillies provenant de multiples sources. Enfin, il arrivera à identifier ses difficultés et ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.</p>
---	--	--	--

Développement personnel et social

Construire son identité, s'approprier des habitudes de vie saines et actives et s'ouvrir à la diversité, en tenant compte des valeurs, des droits et des responsabilités individuelles et collectives.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir identifier quelques-unes de ses forces et de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.). Il doit découvrir l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives. Il doit pouvoir faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir décrire un portrait général de lui-même en exprimant ses forces et ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles composant celui-ci. Il doit exprimer les bienfaits de développer des habitudes de vie saines et actives sur ses responsabilités individuelles et collectives. Il doit pouvoir démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à planifier ses objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels. Il doit développer des habitudes de vie saines et actives qui lui permettent de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives. Il doit pouvoir élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et de carrière et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre. Il doit pouvoir valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives afin de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives. Il doit pouvoir évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.</p>
--	---	---	---

Culture et patrimoine

Savoir apprécier la richesse de son patrimoine culturel, affirmer avec fierté son appartenance à la communauté francophone et contribuer à son essor.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève prend conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée. Il découvre les produits culturels francophones de son entourage. Il contribue à la vitalité de sa culture en parlant français dans la classe et dans son environnement immédiat.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève est conscient de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée. Il valorise et apprécie les produits culturels francophones des provinces atlantiques. Il contribue à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat. Il prend conscience de ses droits comme francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève approfondit sa connaissance de la culture francophone et affirme sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale. Il est en mesure d'apprécier et de comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux de d'autres cultures. Il contribue à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat. Il participe à des activités parascolaires ou autres en français et choisit des produits culturels et médiatiques dans sa langue. Il est conscient de ses droits et responsabilités en tant que francophone.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève est conscient de son appartenance à la grande francophonie mondiale et est en mesure d'en apprécier et d'en valoriser les produits culturels. Il contribue à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct, en faisant valoir ses droits et en jouant un rôle actif au sein de sa communauté.</p>
--	--	---	--

Méthodes de travail

Associer objectifs et moyens, analyser la façon de recourir aux ressources disponibles et évaluer l'efficacité de sa démarche.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève prend conscience des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, communiquer ses réussites et ses défis. Il s'engage dans la réalisation de sa tâche et découvre une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève utilise des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et communiquer ses réussites et ses défis. Il démontre de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et recherche une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève fait preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et communiquer ses réussites et ses défis. Il démontre de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprime une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève développe et utilise, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et communiquer ses réussites et ses défis. Il démontre de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprime une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>
--	---	---	--

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

Tout personnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue l'enseignant dans la motivation de l'élève. Selon Tardif et Chabot (2000), dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement sur l'importance de l'effort, mais aussi au niveau du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que les enseignants proposent aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école. Cette collaboration permet de créer un environnement favorisant des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan d'amélioration de l'école. À l'école secondaire, comme à l'école primaire, l'élève est au centre de ses apprentissages. C'est pourquoi l'environnement doit être riche, stimulant, ouvert sur le monde et propice à la communication. On y trouve une communauté d'apprenants où tous les intervenants s'engagent, chacun selon ses responsabilités, dans une dynamique d'amélioration des apprentissages. Le modèle pédagogique retenu doit viser le développement optimal de tous les élèves.

En effet, le renouvellement se concrétise principalement à travers le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. L'enseignant construit son modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles qu'humaniste, behavioriste, cognitiviste et constructiviste.

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et

l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

1. La cohérence pédagogique

Les approches choisies traduisent une certaine philosophie de l'éducation dont les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

Toute approche pédagogique doit respecter les principes directeurs présentés aux pages 6 et 7 du présent document.

2. La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun.

La pédagogie différenciée n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de respecter le style et le rythme d'apprentissage de chacun et de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les

attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves présentant des forces et des défis cognitifs spécifiques.

Peu importe les approches pédagogiques appliquées, celles-ci doivent respecter les trois temps d'enseignement, c'est-à-dire la préparation, la réalisation et l'intégration.

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

Tout modèle pédagogique est incomplet sans l'apport de l'évaluation des apprentissages. Processus inhérent à la tâche du professionnel de l'enseignement, l'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Cette relation se veut dynamique au sein de la démarche pédagogique de l'enseignant. L'évaluation s'inscrit dans une culture de responsabilité partagée qui accorde un rôle central au jugement professionnel de l'enseignant et fait une place aux divers acteurs concernés.

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir, selon Perrenoud (2000), *une intervention régulatrice* qui permet de comprendre et d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au courant d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs informations de type et de nature différente doivent être recueillies.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*.

1. L'évaluation formative: *régulation de l'apprentissage et de l'enseignement*

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud, 1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie à l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens pour l'apprendre*.
- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

- L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.
- L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'interventions pour les corriger.

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles opportunités de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de ce dernier.

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages.

L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie d'un programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études.

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence.

Les composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
INTENTION (Pourquoi ?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ découvrir les forces et les faiblesses de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage ▪ informer l'élève de sa progression ▪ objectivation cognitive ▪ objectivation métacognitive ▪ améliorer l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études
OBJET D'ÉVALUATION (Quoi ?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme ▪ des stratégies ▪ des démarches ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
MOMENT D'ÉVALUATION (Quand ?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostique ▪ pendant l'apprentissage ▪ après l'étape 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape ▪ à la fin de l'année scolaire
MESURE (Comment ?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ échelles d'évaluation descriptive ▪ échelles d'attitude ▪ entrevues individuelles ▪ fiches d'auto-évaluation ▪ tâches pratiques ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ journal de bord ▪ rapports de visites éducatives, conférenciers ▪ travaux de recherches ▪ résumés et critiques de l'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ tâches pratiques ▪ enregistrements audio/vidéo ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ projets de lecture et d'écriture ▪ travaux de recherches
MESURE (Qui ?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère ▪ parents 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
JUGEMENT	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire ▪ évaluer le programme d'études
DÉCISION ACTION	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis ▪ orienter l'élève ▪ classer les élèves ▪ promouvoir et certifier l'élève ▪ rectifier le programme d'études au besoin

La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage

	Préparation	Réalisation	Intégration
Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant)	Identifier les résultats d'apprentissage	Faire la mise en situation et actualiser l'intention	Analyser la démarche et les stratégies utilisées
	Formuler une intention d'activité complexe pour éveiller le questionnement tenant compte des antécédents des élèves	Utiliser des stratégies d'enseignement, démarches, matériels, outils et autres ressources	Faire l'objectivation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)
	Sélectionner des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage permettant le transfert de connaissances	Faire découvrir à l'élève diverse stratégies d'apprentissage	Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir
	Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources	Faire l'évaluation formative en cours d'apprentissage	Formuler de nouveaux défis
	Anticiper des problèmes et formuler des alternatives	Faire l'évaluation sommative des apprentissages	
		Assurer le transfert de connaissances chez l'élève	
Processus d'apprentissage (Rôle de l'élève)	Prendre conscience des résultats d'apprentissage et des activités proposées	Sélectionner et utiliser des stratégies pour réaliser les activités d'apprentissage	Faire l'objectivation de ce qui a été appris
	Prendre conscience de ses connaissances antérieures	Proposer et appliquer des solutions aux problèmes rencontrés	Décontextualiser et recontextualiser ses savoirs
	Objectiver le déséquilibre cognitif (questionnement), anticiper des solutions et établir ses buts personnels	Faire la cueillette et le traitement des données	Faire le transfert des connaissances
	Élaborer un plan et sélectionner des stratégies d'apprentissage	Analyser des données	Évaluer la démarche et les stratégies utilisées
	Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources	Communiquer l'analyse des résultats	Faire l'objectivation et l'évaluation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)
		Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir	
		Formuler de nouveaux défis et identifier de nouvelles questions	

↑ Note : Il y a interdépendance entre les différents éléments de la démarche d'enseignement et du processus d'apprentissage ; leur déroulement n'est pas linéaire.

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

L'éducation physique est une discipline qui vise au développement physique de la personne dans tous les milieux et à toutes les étapes de sa vie par la mise en œuvre d'actions corporelles et de connaissances s'y rattachant dans le but de contribuer à son éducation, à son mieux-être et à sa qualité de vie (Legendre, 1993).

L'éducation physique utilise l'activité physique comme moyen d'apprentissage des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être liés aux actions corporelles. L'élève doit être éduqué « physiquement » afin qu'il puisse apprécier l'activité. Par l'éducation physique, l'élève a l'occasion à la fois d'acquérir et de développer les habiletés physiques et motrices de même que les habiletés sociomotrices. L'élève a aussi l'occasion d'apprendre comment son corps fonctionne et comment il peut lui-même contribuer à améliorer ses capacités physiques.

Le programme d'éducation physique joue un rôle important en éducation parce qu'il contribue au développement global et intégral de l'élève et à son épanouissement en tant que personne autonome et créatrice. Entre autres, l'éducation physique permet à l'élève de renforcer son image de soi et sa confiance en soi, de se mouvoir et d'exercer son corps, de s'adapter à son environnement physique et d'établir des liens avec les autres.

Dans une formation fondamentale, l'éducation physique contribue à amener l'élève à atteindre son plein potentiel sur le plan physique comme sur les plans cognitif et affectif. En utilisant l'activité physique, l'éducation physique permet à l'élève de parfaire ses connaissances et de développer des attitudes positives en vue d'améliorer sa capacité d'agir dans toutes les activités quotidiennes.

Le programme d'éducation physique vise les objectifs suivants :

- développer des habiletés physiques et motrices pouvant inciter l'élève à une participation plus grande et de caractère diversifié en activité physique dans le quotidien, dans les sports et dans les loisirs;
- développer un mode de vie plus sain et plus actif en vue d'améliorer et de maintenir sa condition physique;

- développer une connaissance et une compréhension plus approfondies de ses habiletés physiques, de sa condition physique, de sa santé et de ses loisirs;
- développer une attitude positive en ce qui a trait aux habiletés physiques, au conditionnement physique, à l'éducation physique, à la santé et aux loisirs.

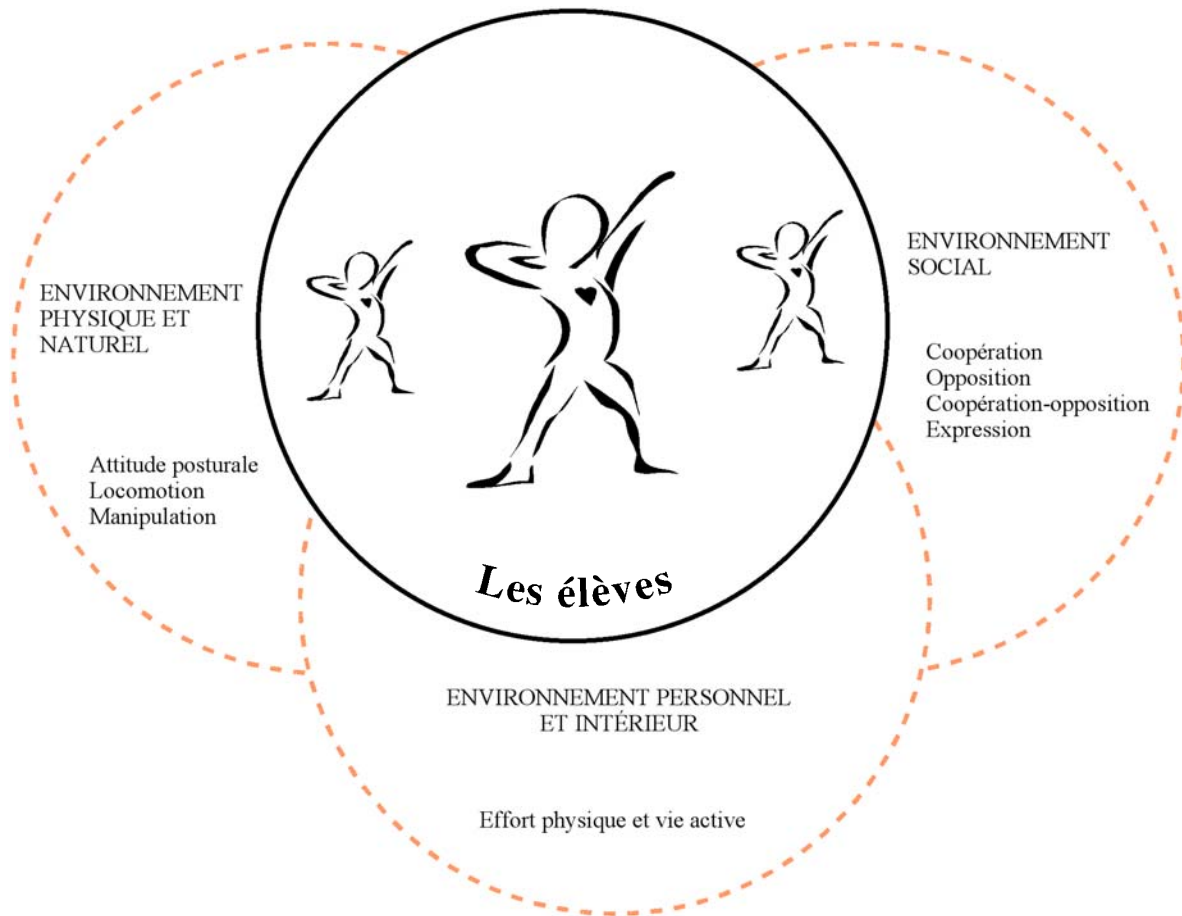
Le programme d'éducation physique doit proposer certaines valeurs. L'apport de l'éducation physique porte sur l'action corporelle, ce qui la différencie des autres disciplines. Donc, les activités des élèves et des enseignants seront guidées et soutenues par :

- le respect de leur corps et les attitudes saines et positives;
- le rapport à l'effort et à la persévérance (détermination, rigueur et qualité de travail);
- la valeur du bien-être physique et mental.

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

Dans la présentation des situations d'apprentissage en éducation physique, il convient d'analyser plus en détails les actions corporelles des élèves. Dans l'approche suivante, l'analyse de celles-ci est faite en fonction des types de relations de la personne avec l'environnement. La diversité des activités physiques proposées dans ce programme amène les élèves à vivre plusieurs types de relations, soit avec leur environnement personnel et intérieur, avec l'environnement physique et naturel ou avec leur environnement social sans nécessairement cloisonner chacun des environnements. Dans chaque environnement l'élève apprend à se maîtriser et à développer ses habiletés.

Les actions corporelles en fonction de l'environnement



Les actions corporelles en fonction de l'environnement. *Les trois environnements dans lesquels les actions corporelles s'accomplissent.*

Environnement physique et naturel

L'élève, au contact de l'espace et des objets qui l'entourent, cherche à prendre conscience de ses capacités d'action en fonction des particularités de cet espace et de ces objets et surtout à s'y adapter et à les maîtriser.

L'élève se met en action afin :

- de prendre conscience de la position de son corps dans l'espace;
- de se propulser ou de se projeter de différentes façons;
- d'ajuster la position de son corps par rapport aux objets et aux personnes de son environnement;
- de manipuler moyennant la résistance, le support ou le transport d'objets;

- de projeter des objets dans différentes directions et à des vitesses variées;
- d'intercepter moyennant le changement de vitesse ou l'arrêt d'objets.

Les actions dans l'environnement physique et naturel sont caractérisées par les trois thèmes suivants :

- Attitude posturale
- Locomotion
- Manipulation

Attitude posturale : le contrôle de différentes positions d'équilibre statique dans des conditions variées.

L'habileté à maintenir son équilibre nécessite l'adaptation et le contrôle de ses attitudes posturales par rapport aux particularités de l'espace et de ses composantes.

Locomotion : le contrôle de différents types de déplacements dans des conditions variées.

L'habileté à maintenir son équilibre nécessite l'adaptation et le contrôle de ses déplacements par rapport aux particularités de l'espace et de ses composantes.

Manipulation : le contrôle de différents types de manipulation d'objets dans des conditions variées.

L'habileté à manipuler des objets nécessite la capacité de s'adapter à divers objets et de les contrôler à l'aide de différentes parties du corps ou à l'aide d'outils.

Environnement social

L'élève, au contact des autres, cherche à établir des relations avec eux en s'ajustant et en exploitant ses capacités d'action dans l'espace et sur les objets.

L'élève se met en action afin :

- de communiquer et de partager ses idées et sentiments avec les autres;
- d'exprimer et transmettre ses idées et ses sentiments;
- de clarifier et de mettre en valeur les différentes formes de communication;
- de simuler une image ou une situation avantageuse;
- de coopérer harmonieusement avec les autres dans la poursuite de buts communs;
- de rivaliser avec quelqu'un dans la poursuite de buts individuels ou de groupe;
- de motiver et d'influencer les membres du groupe dans la poursuite de buts communs;
- de développer ses capacités de participation aux activités physiques, sportives, de loisirs, etc., constituantes importantes de sa société;
- d'être informé et en mesure d'apprécier le sport, la danse, l'action sous différentes formes;
- de comprendre, respecter et renforcer son héritage culturel.

Les actions dans l'environnement social sont caractérisées par les quatre thèmes suivants :

- Coopération
- Opposition
- Coopération et opposition
- Expression

Coopération : l'ajustement à ses pairs dans des activités auxquelles participent deux ou plusieurs personnes.

L'habileté de s'ajuster à ses pairs nécessite la capacité d'agir avec un ou plusieurs partenaires en fonction d'une intention commune.

Opposition : la réaction à l'action d'un ou plusieurs opposants selon les convenances adoptées.

L'habileté de rivaliser avec un opposant nécessite la capacité d'agir face à un opposant ou à plusieurs, soit à des fins offensives ou défensives, soit dans l'intention de se mesurer à d'autres.

Coopération et opposition : les ajustements à l'action collective de ses coéquipiers simultanément aux réactions des adversaires selon les convenances adoptées.

L'habileté de coopérer et de rivaliser avec ses pairs nécessite la capacité d'agir avec un partenaire ou plusieurs, en fonction d'une intention commune et en même temps contre un ou plusieurs adversaires, soit à des fins offensives ou défensives, soit dans l'intention de surpasser d'autres équipes.

Expression : communication par son corps de façon spontanée, seul ou en groupe.

L'habileté de communiquer grâce à son corps nécessite la capacité de représenter, de manifester ou d'interpréter à l'aide de différents mouvements des idées, des formes, des messages, des sentiments, des faits ou des événements.

Environnement personnel et intérieur

L'élève en relation avec lui-même cherche à prendre conscience de son corps et de ses possibilités d'action et à acquérir le contrôle de lui-même. À cet environnement, deux dimensions sont présentes :

1. La dimension physiologique où l'élève se met en action pour développer et maintenir ses capacités fonctionnelles :

- l'endurance aérobie;
- l'endurance musculaire;
- la flexibilité.

2. La dimension psychique où l'élève se met en action en vue de s'actualiser sur les plans :

- de la satisfaction et de la joie tirées des expériences d'être en action;
- de l'appréciation, de la connaissance et de la compréhension accrues de soi;
- de la libération de tensions et de frustrations;
- du défi à relever relatif à ses prouesses et à son courage.

Les actions dans l'environnement personnel et intérieur sont caractérisées par le thème suivant :

➤ Effort physique et vie active

Effort physique et vie active : la responsabilisation dans le développement de son corps et de sa santé ainsi que la prise de conscience des habitudes de vie et des effets qu'ils ont sur son développement.

Ce thème peut être exploité au moyen d'activités d'entraînement et de toutes autres formes d'activités physiques intenses et vigoureuses.

Dans le programme d'éducation physique on trouve un résultat d'apprentissage général pour chaque environnement.

Environnement physique et naturel : démontrer des habiletés physiques et motrices appropriées à son stade de développement et en relation avec son environnement.

Environnement social : établir des relations avec les autres en s'ajustant et en exploitant ses capacités d'action et de communication en relation avec son environnement.

Environnement personnel et intérieur : prendre conscience de son corps et de ses capacités physiques et des principes de vie active afin d'optimiser son développement personnel.

Les résultats d'apprentissage spécifiques précisent les attentes au niveau de chaque année scolaire. Dans le cadre du programme d'éducation physique, il est important de s'assurer que l'apprentissage de l'élève, du primaire au secondaire, se fait d'une façon progressive et sans heurts.

Le cycle Maternelle - 2 représente pour l'élève une phase d'exploration de son pouvoir d'action et de ses capacités d'entrer en relation avec lui-même et avec son environnement physique et naturel. Pendant cette phase, l'adaptation à l'environnement social ne sera qu'une amorce.

Le cycle 3^e – 5^e représente pour l'élève une phase d'exploitation de ses expériences antérieures dans une variété de situations plus complexes et organisées.

Le cycle 6^e – 8^e représente pour l'élève une phase de consolidation, c'est-à-dire rendre ces apprentissages durables en ce qui concerne son pouvoir d'action et sa relation avec l'environnement social.

La 9^e et 10^e année représente pour l'élève une phase de raffinement, d'approfondissement et de maîtrise de son pouvoir d'action et de sa relation avec l'environnement social.

La 11^e et 12^e année représente pour l'élève une phase d'orientation, d'application et d'intégration de son pouvoir d'action et de sa relation avec l'environnement social.

3.3 Principes didactiques

Le programme d'éducation physique doit reconnaître et respecter les principes didactiques suivants :

- L'éducation physique est d'abord éducative et vise le développement global de l'élève.

L'éducation physique est une discipline qui fait partie intégrante de la formation fondamentale. Sa contribution particulière est d'utiliser l'action corporelle pour amener l'élève à se découvrir et à développer ses savoirs, savoir-faire et savoir-être.

- Tout geste et action corporelle appris sont précédés d'une pensée.

L'éducation physique favorise l'apprentissage et le développement de la personne par ses interventions sur les actions corporelles. Agir corporellement est avoir une intention ou être déterminé à faire quelque chose et de mobiliser ses ressources mentales, physiques et affectives pour réaliser l'intention dans un contexte particulier (Genet-Volet, 1999).

- L'éducation physique est une éducation durable.

Le programme d'éducation physique est considéré comme un maillon de la chaîne du cheminement de l'élève dans la poursuite de son autonomie. Les situations d'apprentissage sont prévues pour orienter les efforts personnels qui permettront à l'élève d'acquérir cette responsabilité. De plus, les situations d'apprentissage reposent sur des compétences transférables, plutôt que sur des apprentissages de techniques et de tactiques sportives, et qui peuvent être poursuivies au-delà de la classe.

PLAN D'ÉTUDES

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE ET NATUREL

1	Résultat d'apprentissage général Démontrer des habiletés physiques et motrices appropriées à son stade de développement et en relation avec son environnement.
----------	--

THÈMES : 1. ATTITUDE POSTURALE 2. LOCOMOTION 3. MANIPULATION

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
1.1.1* effectuer, en appliquant des principes et des lois, des combinaisons et types de mouvements adaptés à son style et utiles à la pratique de plusieurs activités physiques et sportives;	placement des parties du corps (des appuis), mouvement du corps, centre de gravité, transfert du poids, action du corps
1.2.1 effectuer, en appliquant des principes et des lois, des séries de mouvements/d'actions consécutifs, des changements de directions et des arrêts en maintenant son équilibre;	impulsion/propulsion, temps de suspension, rétablissement, rotation, longueur des leviers, transfert du poids, centre de gravité, point d'appui, rythme de déplacement
1.3.1 exécuter, en appliquant des principes, une combinaison d'actions de manipulation.	placement des parties du corps, prise de l'objet, prise de l'outil, poussée sur l'objet, frappe de l'objet, trajectoire, précision, perception spatio-temporelle, rythme d'exécution, enchaînement, orientation du regard

* **Légende :** Code d'un résultat d'apprentissage spécifique

le premier chiffre représente le *Résultat d'apprentissage général*

le deuxième chiffre représente le *Thème*

le troisième chiffre représente le *Résultat d'apprentissage spécifique*

Profil de compétence

À la fin de la 9^e année, l'élève d'un niveau :

Acceptable	Attendu	Supérieur
adopte quelques positions corporelles nécessaires à la pratique d'un grand éventail d'activités. Il enchaîne avec peu de continuité trois actions consécutives en gardant parfois son équilibre dans une variété d'activités. Avec des objets véhiculants et non-véhiculants, il exécute de façon saccadée trois actions consécutives en gardant parfois son équilibre dynamique durant l'enchaînement et son équilibre statique à la fin de l'enchaînement. Avec l'aide ou sans l'aide d'outils, l'élève exécute parfois et avec peu de continuité une combinaison d'actions de manipulation.	adopte plusieurs positions corporelles nécessaires à la pratique d'un grand éventail d'activités. Il enchaîne avec continuité trois actions consécutives en gardant souvent son équilibre dans une variété d'activités. Avec des objets véhiculants et non-véhiculants, il exécute avec continuité trois actions consécutives en gardant régulièrement son équilibre dynamique durant l'enchaînement et son équilibre statique à la fin de l'enchaînement. Avec l'aide ou sans l'aide d'outils, l'élève exécute souvent et avec continuité une combinaison d'actions de manipulation.	adopte instinctivement une multitude de positions corporelles nécessaires à la pratique d'un grand éventail d'activités. Il enchaîne avec une fluidité trois actions consécutives en gardant régulièrement son équilibre dans une variété d'activités. Avec des objets véhiculants et non-véhiculants, il exécute avec fluidité trois actions consécutives en gardant souvent son équilibre dynamique durant l'enchaînement et son équilibre statique à la fin de l'enchaînement. Avec l'aide ou sans l'aide d'outils, l'élève exécute régulièrement et avec fluidité une combinaison d'actions de manipulation.

Pistes d'exploitation

En 9^e année, l'enseignant :

- engage l'élève à participer à différentes activités appartenant à toutes les catégories de mouvement afin de développer ses habiletés physiques et motrices
- amène l'élève à utiliser les principes et les lois liés aux attitudes et aux mouvements afin de lui permettre de faire des séries de mouvements consécutifs, des changements de direction et des arrêts en maintenant son équilibre dynamique ou statique
exemples :
 - jeux de filets (volley-ball – approche, sauter et attaquer)
 - jeux territoriaux (basket-ball – lancer déposé : course d'élan, impulsion, lancer)
 - activités sur terre (ski de fond – pas alternatif, virage et arrêt)
 - gymnastiques acrobatique et artistique (roulade avant, roulade arrière, saut)
 - jeux originaux (parcours à obstacles)
- amène l'élève à utiliser les principes et les lois liés à la manipulation afin

d'effectuer une combinaison d'actions de manipulation
(réceptions/projections; dribbles/projections; réceptions/dribbles/projections)

exemples :

- jeux territoriaux
- jeux de filets
- jeux de bâtons et de balles

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

Dans le but de voir si les élèves sont capables de combiner des actions de manipulation, ils ont participé à différents ateliers axés sur la réception et la projection. Ils ont expérimenté différentes formes de réception telles que recevoir avec un gant, recevoir avec deux mains et recevoir avec un objet. Ils ont aussi expérimenté différentes formes de projection sans l'aide d'outil ou avec l'aide d'outil tel qu'une raquette ou un bâton de hockey.

Pour fins d'évaluation, l'enseignant donne aux élèves des occasions de s'auto-évaluer et d'évaluer leurs pairs avec les critères suivants : positions de base spécifiques à chaque activité; placement des parties du corps; prise de l'objet ou de l'outil, transfert du poids, rythme d'exécution, etc. L'élève peut choisir l'atelier qui convient le mieux à ses capacités pour son évaluation finale.

ENVIRONNEMENT SOCIAL

2	<p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Établir des relations avec les autres en s'ajustant et en exploitant ses capacités d'action et de communication en relation avec son environnement.</p>
----------	---

THÈMES :

4. COOPÉRATION 5. OPPOSITION 6. COOPÉRATION-OPPOSITION 7. EXPRESSION

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
2.4.1 effectuer, dans une situation de travail d'équipe, différentes actions corporelles dans la réalisation d'une tâche;	prise de conscience de ses capacités, synchronisation et coordination, respect et ajustement aux capacités des autres, communication et collaboration
2.4.2 ajuster ses déplacements et ses actions de manipulation à ceux d'un ou de plusieurs partenaires à partir d'un code précisant l'espace d'action et le mode d'utilisation d'un objet;	utilisation des espaces libres, lecture et anticipation, récupération, respect et ajustement aux capacités des autres, ajustement de la distance avec son opposant, communication
2.5.1 effectuer diverses actions offensives et défensives de base susceptibles de déséquilibrer l'opposant ou de contrer ses attaques;	contrôle des appuis et du centre de gravité, variation de coups, de force et de rythme, feintes, longueur des leviers, position de base
2.6.1 choisir, comme porteur et non-porteur, diverses actions offensives favorisant la progression d'un objet et le soutien de l'attaque;	déplacement du corps dans l'espace (écran, blocage, relation non-porteur-adversaire, exploitation de l'espace d'action), placement des parties du corps
2.6.2 choisir, selon l'espace d'action, des projections appropriées en maintenant l'harmonie avec son ou ses coéquipiers;	exploitation de l'espace (placement de l'objet dans l'espace, trajectoire, direction, placement de l'outil, angle de frappe, frappe de l'objet, intensité), exploitation des limites de l'adversaire, ajustement de la distance avec son ou ses partenaires
2.6.3 effectuer des actions défensives de protection du territoire et d'interception d'un objet en conjuguant ses efforts à ceux de ses coéquipiers;	déplacement du corps dans l'espace (positionnement entre le territoire à défendre et l'adversaire), orientation du regard, placement des parties du corps, soutien à la défensive (marquage, déplacement dans l'espace, repli défensif, protection du territoire)
2.7.1 exécuter des séquences rythmiques de différents mouvements.	relation d'une action à l'autre avec fluidité, rythme – continuité, espace, conception – création, interprétation

Profil de compétence

À la fin de la 9^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	attendu	supérieur
<p>l'élève communique occasionnellement afin d'améliorer l'efficacité du travail de son équipe. Il varie parfois sa force, sa vitesse ainsi que sa position par rapport aux capacités des autres afin d'améliorer l'efficacité du travail de son équipe. Pour déséquilibrer son opposant ou ses adversaires, l'élève utilise parfois des feintes. En plus, face à l'opposant ou aux adversaires, il exécute parfois des actions de contre-attaque. L'élève sélectionne, selon l'espace et la position de ses partenaires et de ses adversaires, quelques types de projections appropriées. Il réalise occasionnellement des tactiques et des stratégies offensives et défensives simples. Il crée ou reproduit avec difficulté un thème donné en enchaînant quelques mouvements.</p>	<p>l'élève communique régulièrement au moment opportun et de façons différentes afin d'améliorer l'efficacité du travail de son équipe. Il varie souvent sa force, sa vitesse ainsi que sa position par rapport aux capacités des autres afin d'améliorer l'efficacité du travail de son équipe. Pour déséquilibrer son opposant ou ses adversaires, l'élève utilise souvent des feintes. En plus, face à l'opposant ou aux adversaires, il exécute souvent des actions de contre-attaque. L'élève sélectionne, selon l'espace et la position de ses partenaires et de ses adversaires, plusieurs types de projections appropriées. Il réalise souvent des tactiques et des stratégies offensives et défensives simples. Il crée ou reproduit avec peu de difficulté un thème donné en enchaînant plusieurs mouvements.</p>	<p>l'élève communique souvent au moment opportun et de façons appropriées afin d'améliorer l'efficacité du travail de son équipe. Il varie régulièrement sa force, sa vitesse ainsi que sa position par rapport aux capacités des autres afin d'améliorer l'efficacité du travail de son équipe. Pour déséquilibrer son opposant ou ses adversaires, l'élève utilise régulièrement des feintes. En plus, face à l'opposant ou aux adversaires, il exécute régulièrement des actions de contre-attaque. L'élève sélectionne, selon l'espace et la position de ses partenaires et de ses adversaires, beaucoup de types de projections appropriées. Il réalise régulièrement des tactiques et des stratégies offensives et défensives simples et parfois complexe. Il crée ou reproduit facilement un thème donné en enchaînant avec fluidité une variété de mouvements.</p>

Pistes d'exploitation

En 9^e année, l'enseignant :

- amène l'élève à coordonner ses actions individuelles et collectives avec ou sans objet en respectant l'espace d'action dans le but d'améliorer le résultat du groupe
exemples :
 - activités sur terre (parcours d'orientation en équipe, randonnée pédestre)
 - jeux originaux (coopératifs et néo-hébertisme, relais)
 - jeux territoriaux (passes et va; passe et suit, feinte, blocage, tactiques de base)
 - danses (en ligne, carrée, aérobique etc.)
- engage l'élève à déséquilibrer l'opposant en exécutant des actions offensives et défensives simples
exemples :
 - jeux avec un filet ou contre un mur (badminton, tennis de table, racquetball)
 - activités de combat (lutte olympique)
- amène l'élève à utiliser des projections variées et différentes actions offensives favorisant la progression d'un objet pour soutenir l'attaque dans une espace d'action en harmonie avec les autres
exemples :
 - jeux avec filet : utiliser divers modes de projection et de réception de l'objet susceptible de faire varier sa hauteur, sa vitesse et sa direction (badminton et volley-ball : amorti par-dessus)
 - jeux territoriaux réguliers et modifiés : coordonner ses actions à l'ensemble des actions des partenaires en vue de la réalisation tactique favorisant la circulation des joueurs et de l'objet (passe et va, permutation*, blocage)
- amène l'élève à réaliser des actions défensives individuelles et collectives
exemples :
 - jeux territoriaux réguliers et modifiés, jeux avec un filet, jeux simples, jeux originaux, jeux avec bâtons et balle : l'élève cherche à éloigner l'attaquant en le faisant déborder; au moment d'envois adverses, l'élève aide son (ses) coéquipier (s) à juger du point de chute de l'objet; l'élève se déplace en fonction de la position du porteur pour nuire à un adversaire; l'élève aide un coéquipier en difficulté; l'élève procède à un partage rationnel de la surveillance du terrain ou de l'adversaire en tenant compte des habiletés de chacun; réagit à la transition offensive-défensive
- amène l'élève à contrôler ses actions corporelles pour enchaîner des séries de mouvements rythmiques
exemples :
 - danses (élaborer une série de mouvements à partir d'un thème musical, rituel, sportif ou social)

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

Dans le but de voir si les élèves sont capables de réaliser des tactiques et des stratégies offensives et défensives simples, ils ont participé à différents jeux axés sur la coopération et l'opposition. Ils ont expérimenté des stratégies d'attaque et de défense, tel que le un contre un, le deux contre deux, le trois contre trois, etc. et finalement en formation complète. Ils ont utilisé des habiletés motrices propres à une activité, dans des jeux modifiés et dans des jeux axés sur la coopération et l'opposition.

Dans un jeu territorial tel que le handball ou le basket-ball, l'élève sera en mesure de mettre en application le passe et va. À partir d'une situation complexe où les élèves en petit groupe devaient réussir dix passes consécutives à l'intérieur d'un terrain de badminton, l'enseignant questionne les élèves sur les éléments qui leurs ont permis de réussir ou non la tâche (déplacement du corps dans l'espace, communication, orientation du regard, etc.). L'enseignant pourrait donc proposer différentes progressions pédagogiques :

p. ex.

- deux contre un dans un terrain de badminton;
- deux contre deux dans un terrain de badminton;
- deux joueurs sans défenseurs, le porteur de ballon effectue une passe et se déplace vers le panier ou le but pour recevoir une passe et lancer ;
- même scénario mais ajouter un défenseur;
- en situation de deux contre deux avec les deux attaquants qui se déplacent après avoir exécuté la passe;
- en situation de trois contre trois sur un but ou un panier ;
- possibilité de jouer en formation complète sur un plein terrain.

Pour fins d'évaluation, l'enseignant donne aux élèves des occasions de s'auto-évaluer et d'évaluer leurs pairs avec les critères suivants : se déplace sans l'objet, communique avec ses coéquipiers, utilise l'espace libre afin de se rendre disponible et accessible, utilise des feintes, etc. Il restera à l'enseignant à faire l'évaluation finale à partir des mêmes critères.

Dans le but de voir si les élèves sont capables de s'exprimer en utilisant différents mouvements, ils créent ou reproduisent une séquence de mouvements à l'aide des éléments du mouvement (relation d'une action à l'autre avec fluidité, rythme, etc.). Les élèves se sont exercés à exécuter des pas, à frapper dans leurs mains, à bouger et à utiliser des habiletés locomotrices et non locomotrices au rythme de la musique. En sous-groupe, d'après leurs intérêts, les élèves choisissent une activité rythmique ou thématique et la mettent à l'essai pour ensuite la présenter à leurs pairs ou à l'enseignant.

p. ex.

- reproduire des mouvements de gardien de but
- reproduire des mouvements après un touché au football, ou un but au hockey
- reproduire des mouvements militaires
- reproduire ou créer des mouvements de danse aérobique, de kick-boxing, de tai-bo, d'arts martiaux, etc.
- reproduire diverses danses (folklorique, sociale, carrée, en ligne, etc.)

Pour fins d'évaluation, l'enseignant a donné aux élèves des occasions d'évaluer leurs pairs avec les critères suivants : exécute une variété de mouvements avec fluidité qui évoquent le thème ou l'activité, maintient le rythme et coordonne ses mouvements avec les autres, fait preuve de créativité et d'originalité. Il restera à l'enseignant à faire l'évaluation finale à partir des mêmes critères.

ENVIRONNEMENT PERSONNEL ET INTÉRIEUR

3	<p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Prendre conscience de son corps et de ses capacités physiques et des principes d'une vie active afin d'optimiser son développement personnel.</p>
----------	---

THÈME : 8. EFFORT PHYSIQUE ET VIE ACTIVE

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
3.8.1 décrire les bienfaits d'une vie active sur sa santé et son bien-être;	bienfaits physiologiques, psychiques et sociaux
3.8.2 appliquer les composantes théoriques de la vie active;	définition et déterminants de la condition physique
3.8.3 élaborer et s'engager à suivre un programme d'entraînement;	principes d'entraînement (spécificité, surcharge, progression, formule F.A.I.T), étapes d'une séance (échauffement, phase vigoureuse et récupération)

Profil de compétence

À la fin de la 9^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	attendu	supérieur
énumère certains bienfaits physiologiques, psychiques et sociaux de l'activité physique. Basé sur les composantes théoriques, l'élève produit avec de l'aide un programme d'amélioration de la condition physique et le suit avec encouragement.	énumère plusieurs bienfaits physiologiques, psychiques et sociaux de l'activité physique. Basé sur les composantes théoriques, l'élève produit avec peu d'aide un programme d'amélioration de la condition physique et le suit régulièrement.	énumère beaucoup de bienfaits physiologiques, psychiques et sociaux de l'activité physique et les applique au quotidien. Basé sur les composantes théoriques, l'élève produit de façon autonome un programme d'amélioration de la condition physique et le suit de son plein gré.

Pistes d'exploitation

En 9^e année, l'enseignant :

- guide l'élève pour découvrir les effets d'une vie active sur sa santé et son bien-être
- amène l'élève à utiliser et à expérimenter les composantes théoriques (déterminants de la condition physique, principes d'entraînement, étapes d'une séance, formule F.A.I.T.) dans le but de produire son plan d'amélioration personnelle
- offre un programme d'éducation physique équilibré comprenant des activités sélectionnées dans toutes les catégories de mouvements (annexe A) afin de permettre à l'élève de développer les habiletés et la confiance pour poursuivre une vie active hors du cadre scolaire
- amène l'élève à s'impliquer activement dans son programme d'éducation physique

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

Les élèves expérimentent des formes d'évaluation de ses capacités fonctionnelles (p. ex. endurance aérobie, force musculaire, endurance musculaire, etc.). Ensuite les élèves établissent des buts personnels afin de participer à un plan d'amélioration qui respecte les principes d'entraînement (spécificité, progression et surcharge) et les étapes d'une séance d'entraînement (échauffement, phase vigoureuse et récupération) tout en appliquant la formule F.A.I.T. D'après les buts personnels et les intérêts de chacun, les élèves se regroupent et élaborent un programme d'entraînement. L'application de ce programme pourra se faire dans les cours d'éducation physique en sous-groupe ou de façon personnelle hors du cadre scolaire.

Pour fins d'évaluation, l'enseignant pourra questionner les élèves.

- p. ex. Avec quelles fréquences vais-je m'entraîner? Jusqu'à quelle intensité vais-je m'entraîner? Quel type d'activité vais-je faire? Pendant combien de temps vais-je m'entraîner chaque fois? Ai-je respecté les étapes d'une séance d'entraînement?

L'enseignant pourra aussi utiliser ces questions pour évaluer le travail écrit.

Ressources

LaFerrière, S., *Plaisirs d'une vie active*, Anjou, Les Éditions CEC Inc., 1997

Santé et bien-être social Canada, *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, ministères des Travaux publics et des Services gouvernementaux, 2002.

ANNEXE A

CATÉGORIES DE MOUVEMENT

Une personne physiquement éduquée participe à un programme d'éducation physique équilibré comprenant des activités sélectionnées dans toutes les catégories de mouvements.

← ← ← CONDITION PHYSIQUE → → →				
Choix d'environnements des activités	Danse	Jeux	Gymnastique	Activités individuelles ou à deux
Activités dans l'eau Adaptation à l'eau Techniques de survie Apprentissage de la natation Application des habiletés - Plongée libre - Jeux aquatiques - Plongeon - Nage synchronisée sous l'eau etc. Activités sur terre Randonnée pédestre Escalade Camping Course d'orientation Raquette à neige Patinage Équitation etc. Activités sur l'eau Aviron Canotage Kayak Voile Planche à voile etc.	Danse rythmique Jeux de chansons Avec ou sans équipement Danse aérobique etc. Danse créative Danse figurative Danse moderne etc. Danse culturelle Danse folklorique Danse carrée etc. Danse contemporaine Danse en ligne Swing Danse avec partenaire etc. Jazz Jazz traditionnel Hip hop funk etc. Danse de salon Valse Fox-trot Tango Danse latines etc.	Jeux simples Dans la cour de l'école et derrière la maison Jeux de poursuite Lancer Botter etc. Jeux originaux Jeux créatifs ou non conventionnels Tâches faisant appel à l'initiative Défis faisant appel à la coopération Activités de parachute etc. Jeux de bâtons et de balle Balle-molle Cricket ou balle au camp T-ball etc. Jeux territoriaux Soccer Basket-ball Touch-football Hockey (sur gazon, en salle, sur glace) Hand-ball olympique Rugby etc. Jeux pratiqués avec un filet ou contre un mur Volley-ball Tennis Badminton Pickleball Tennis de table Balle au mur etc. Jeux pratiqués avec une cible Tir à l'arc Jeu de boules Jeu de quilles Golf etc.	Thèmes éducatifs Forme Équilibre Transfert du poids Déplacement Volée Envol et réception etc. Gymnastique rythmique Cerceau Ballon Ruban Massues Foulard Corde etc. Gymnastique acrobatique Culbute Pyramide Gymnastique artistique Exercices au sol Barres asymétriques Barres parallèles Barre fixe Cheval sautoir Cheval d'arçons Anneaux Poutre etc.	Athlétisme Course Sauts Lancers Activités de combat Arts martiaux Autodéfense Lutte Escrime etc. Activités manuelles individuelles Jongler Corde à sauter Hacky sack etc. Programmes d'entraînement aérobique Saut à la corde Marche Jogging Longueurs de piscine Cyclisme Utilisation d'équipement d'exercices Musculation etc.

ACSEPLD – Éducation physique 2000 – grille des résultats

ANNEXE B

LEXIQUE

Absorption de l'objet :	recevoir un objet.
Accompagnement :	terminer un mouvement d'une ou de plusieurs parties du corps dans l'exécution d'une action corporelle (p. ex. : suite à la frappe ou au lancer d'un objet).
Action du corps :	déplacer son corps dans son espace personnel.
Ajustement :	exécuter des correctifs en fonction de la force de ses actions ou de la vitesse de ses actions par rapport à un ou à plusieurs pairs.
Appuis au sol :	placer ou modifier les appuis (nombre et surface de contact) par rapport au sol.
Centre de gravité :	point théorique qui représente le centre de la masse ou le point d'application de la résultante des actions de la pesanteur sur toutes les parties du corps. Quand le corps est en mouvement, le centre de gravité se déplace constamment en raison de la modification permanente de la répartition des masses. La position du centre de gravité permet de déterminer un état d'équilibre ou de déséquilibre.
Collaboration :	une action coopérative intentionnelle entre deux ou plusieurs personnes.
Communication :	transmission d'un message à quelqu'un dans l'intention d'être compris. La communication se fait par la parole (communication orale), par le geste (communication gestuelle) ou par des bruits (communication sonore).
Coordination :	travail harmonieux de toutes les parties du corps afin d'exécuter des mouvements précis.
Déplacement du corps dans l'espace :	action exécutée dans l'intention d'aller d'un point à un autre. Il y a déplacement dès que tous les appuis ont quitté leur point de départ. Les actions de déplacement dans l'espace peuvent être exécutées dans tous les champs d'intervention. En attitude posturale et en locomotion, il y a adaptation de l'élève à l'environnement physique.
Disponibilité :	se déplacer de sorte à ne pas être marqué.
Durée de l'effort :	quantifier la période de temps que la personne consacre à l'effort.
Enchaînement :	réaliser une liaison entre les actions.
Équilibre :	le corps est en équilibre stable lorsque son centre de gravité est placé directement au-dessus de son point d'appui ou centré par rapport à ses points d'appui.
Feinte :	changer de direction ou de vitesse.
Frappe de l'objet :	attaquer un objet lors d'un contact intermittent.

Impulsion :	une force qui change la quantité de mouvement d'un objet.
Intensité de l'effort :	fournir un effort physique (faible, moyen ou intense) dans une activité.
Lois de Newton :	<p>première loi – loi d'équilibre : le corps reste en état de repos ou en état de mouvement à moins qu'une force extérieure vienne agir sur lui.</p> <p>deuxième loi – force et accélération : l'accélération d'un corps est proportionnelle à la force qui la produit et suit la même direction que cette force (autrement dit, plus la force est grande, plus l'accélération est grande à condition que la masse soit constante).</p> <p>troisième loi – action réaction : pour chaque force qui agit sur le corps, il y a une réaction égale et opposée.</p>
Mouvement du corps :	mobiliser les parties de son corps. Les mouvements du corps sont liés aux expressions flexion, extension, rotation, etc.
Orientation du regard :	repérer les informations visuelles pertinentes dans une activité.
Placement du corps dans l'espace :	adopter une position dans l'espace par rapport à une surface, un objet, une cible, un partenaire, un adversaire, etc.
Placement de l'objet dans l'espace :	occuper ou toucher une surface (zone, territoire) ou une cible avec un objet.
Placement de l'outil :	placer un outil par rapport à son corps : cet outil sert de prolongement à l'un ou à plusieurs segments de son corps.
Point d'appui :	segment du corps en contact avec le sol.
Poussée sur l'objet :	exercer une force propulsive sur le déplacement d'un objet au sol ou dans les airs.

Principes biomécaniques de mouvement

Principe de l'équilibre :	plus le centre de gravité est bas et plus la base d'appui est large, plus la ligne de gravité est près du centre de la base d'appui ; plus la masse de la personne est grande, plus la stabilité de la personne augmente.
Principe de l'effort maximal :	la production d'une force maximale requiert l'utilisation de toutes les articulations nécessaires à l'exécution du mouvement.
Principe de la vitesse maximale :	la production de la vitesse maximale requiert l'utilisation des articulations dans le bon ordre; allant des plus grandes aux plus petites.
Principe du mouvement linéaire :	plus l'impulsion transmise est grande, plus il y a augmentation de la vitesse.

Principe d'action-réaction :	le mouvement se produit habituellement dans la direction opposée de la force appliquée.
Principe du mouvement angulaire :	le mouvement angulaire est le résultat de l'application d'une force éloignée d'un axe (un effort de torsion).
Principe de la production du mouvement angulaire :	la quantité de mouvement angulaire est constante quand un athlète ou un objet est libre dans les airs.
Prise de l'outil :	tenir un outil de la manière appropriée à l'activité.
Propulsion :	action de pousser en avant, de mettre en mouvement, en circulation.
Régularité de l'effort :	prendre un rythme d'effort régulier dans une activité.
Rétablissement :	action de se remettre en place.
Rotation :	mouvement du corps autour d'un axe qui passe par le centre de gravité du corps.
Rythme de déplacement :	prendre une cadence dans l'action d'une ou de plusieurs parties du corps ou dans le déplacement.
Stratégie :	un projet d'action mis en place avant le déroulement de l'action.
Synchronisation :	placement simultané des différentes parties du corps en vue d'un rendement optimal dans l'exécution des mouvements.
Tactique :	l'adaptation de l'action en cours de déroulement en tenant compte du contexte de l'opposition.
Transfert du poids :	déplacer du centre de gravité par rapport à un ou des appuis.
Vitesse d'exécution :	exécuter un mouvement donné ou un déplacement donné selon une durée relative (rapide, lent, accéléré, décéléré).

BIBLIOGRAPHIE

ABRAMI, Philip C., Bette CHAMBERS, Catherine POULSEN, Christina DE SIMONE, Sylvie D'APOLLONIA et James HOUDEN. *L'apprentissage coopératif, théories, méthodes, activités*, Montréal, Éditions La Chenelière, 1996. (p. 95, tableau des habiletés sociales et cognitives).

ALBERTA LEARNING. Direction de l'éducation française. *Éducation physique (M – 12) – Guide de mise en œuvre, L'ABCD de l'éducation physique*, 2000.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET LE LOISIR. *Éducation Physique 2000 Base pour une éducation équilibrée au Canada*, Gloucester, Publications ACSEPL, 1999.

BARTH, Britt-Mari, *Le savoir en construction*, Paris, Éditions Ritz, 1993.

BARTH, Britt-Mari, *Faire vivre le savoir*, Entrevue avec Luce Brossard rédactrice, *Vie pédagogique*, n° 99, mai-juin, 1996, (p. 41-43).

CONGRÈS DES ÉDUCATEURS ET DES ÉDUCATRICES PHYSIQUES DU QUÉBEC. *L'avenir de l'éducation physique. Le temps de l'engagement*, Éditions L'Impulsion, 1994.

CURWIN, R. et A. MENDLER. *Discipline with Dignity*, Rochester, Discipline Associates, 1992

DANIEL, Marie-France. *La philosophie et les enfants, Le programme Lipman et l'influence de Dewey*, Éditions Logiques, 1992.

DOYON, Cyril et Raynald JUNEAU. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, Coll. « agora », Éditions Beauchemin, 1991.

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et éducation à la santé M à S4 – programmes d'études. Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, 2000.

GENET-VOLET, Yvette. *Quelques éléments de réflexion sur « la révision des programmes d'éducation physique »*, Journal de l'ACSEPLD (l'association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse), vol. 65, n° 3, automne 1999.

GENET-VOLET, Yvette. *Prof d'éduc : Quelle belle vie! Vivre le primaire*, vol 13, n° 4, septembre 2000.

JACQUARD, Albert. *La légende de la vie, de la nature à l'artifice* p. 227-247, *Et demain?* p. 249-278, Paris, Flammarion, 1992.

JEWETT, Ann, Linda BAIN et Catherine ENNIS. *The Curriculum Process In Physical Education*, Dubuque, Wm. C. Brown, 1985.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Édition Guérin-Eska, 2^e édition, 1993.

MEIRIEU, Philippe et Jacques TARDIF, *Stratégie pour favoriser le transfert des connaissances*, *Vie pédagogique*, n° 98, mars-avril, 1996, p. 4-7.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE, bureau des programmes d'études, bureau des programmes de langue française. *Éducation physique – de la 8^e à la 10^e année*, 1996.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Programme d'études – Éducation physique neuvième année*. Direction des services pédagogiques, 1996.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION DE L'ONTARIO. *Le curriculum de l'Ontario 9^e et 10^e année. Éducation physique et santé*, 1999.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programmes de formation de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire*, 2001.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programme d'études primaire, éducation physique*, 1995.

MORISSETTE, Dominique et Maurice GINGRAS. *Enseigner des attitudes? Planifier, intervenir, évaluer*, Presses de l'Université Laval, 1989.

PARÉ, André. *Créativité et Pédagogie ouverte, vol 1 : Pédagogie ouverte*, Ottawa, Édition NHP, 1977.

PERRENOUD, Philippe. *La pédagogie à l'école des différences*, Coll. « Pédagogies », Paris, Éditeur ESF, 1995.

SIEDENTOP, Daryl. *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Gaëtan Morin éditeur ltée, 1994.

Autres titres

Collectif, *Dossier : Des programmes pourquoi faire?*, *Vie pédagogique*, n° 110, février-mars 1999, (p. 19-44).

Collectif, *Dossier : Enrichir le curriculum réel de l'élève*, *Vie pédagogique*, n° 106, février-mars 1998, (p. 15-42).

Conseil supérieur de l'éducation. *Développer une compétence éthique pour aujourd'hui: une tâche essentielle*, Québec, 1990.

Lortie-Paquette, Michelyne. *Le référentiel pédagogique : Un outil pour concrétiser le projet éducatif en classe*, *Vie pédagogique*, n° 100, septembre-octobre 1996, (p. 41-46).

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Directive sur un milieu propice à l'apprentissage*, 1999.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *La mission de l'éducation publique du Nouveau-Brunswick*, Fredericton, 1993.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Le curriculum de l'Ontario de la première à la huitième année*, Éducation physique et Santé, 1998.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. *Guides d'évaluation, auto-évaluation de l'élève* (doc. XX0295), Bureau d'élaboration des programmes d'études, 1994.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. *Rencontres centrées sur l'élève*, Bureau d'élaboration des programmes d'études, 1994.

Unesco. *L'éducation: un trésor est caché dedans*, Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1996.