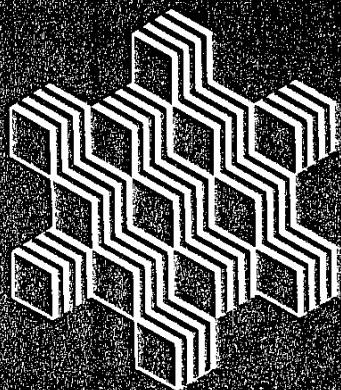


programme d'études



SECONDAIRE

ÉDUCATION PHYSIQUE

Québec 

programme d'études

SECONDAIRE

ÉDUCATION PHYSIQUE

Les établissements d'enseignement sont autorisés à procéder, pour leurs besoins, à une reproduction totale ou partielle du présent document. S'il est reproduit pour vente, le prix de vente ne devra pas excéder le coût de reproduction.

Réimpression, décembre 1988 — 8889-1113

Réimpression, septembre 1991 — 9192-0447

Réimpression, mars 1993 — 9293-0931

Réimpression: septembre 1995 — 95-0779

Approuvé par les comités catholique et protestant
du Conseil supérieur de l'éducation
les 15, 16 et 30 mai 1980.

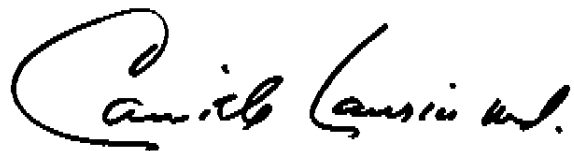
© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1981.

ISBN 2-550-04064-3

Dépôt légal — quatrième trimestre 1981
Bibliothèque nationale du Québec

Il m'est agréable de confirmer que le programme d'études intitulé: «Éducation physique – Secondaire», édicté en conformité avec l'article 3 du Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, a reçu l'approbation des comités confessionnels du Conseil supérieur de l'éducation et constitue un programme dont j'autorise l'utilisation dans toutes les écoles, à compter du 1^{er} juillet 1981.

Le ministre de l'Éducation,

A handwritten signature in black ink, reading "Camille Laurin m.d.", with a large, stylized initial "C" that loops around the first part of the name.

CAMILLE LAURIN, m.d.

Si, par l'expérience du corps et des relations avec les autres, la jeunesse en arrive à percevoir la primauté de la dignité humaine, alors le présent travail n'aura pas été inutile.

Avant-propos

Le présent programme s'adresse de façon générale à tous les agents d'éducation de l'enseignement secondaire et plus particulièrement aux spécialistes de l'éducation physique.

Il a pour but de présenter un programme renouvelé qui tient compte des préoccupations de l'heure de la société en général et de l'école en particulier qui ont été identifiées dans *l'École québécoise*¹.

Ce nouveau programme d'études constitue en quelque sorte un contrat que la société québécoise se donne: en effet, il expose un certain nombre d'éléments minima jugés essentiels que tout élève devrait avoir normalement *maîtrisés* à la fin des études secondaires.

En regard des autres éléments proposés pour l'atteinte des objectifs, il est à caractère indicatif, de façon à laisser place aux initiatives personnelles et aux particularités régionales.

Il a été réalisé sous la responsabilité de la Direction générale du développement pédagogique du ministère de l'Éducation, en étroite collaboration avec des professionnels de l'activité physique de l'enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire.

Un guide pédagogique à caractère indicatif, accompagne ce programme d'études.

¹ Ministère de l'Éducation, *L'École québécoise — Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, Éditeur officiel du Québec, février 1979.

Table des matières

	PAGE
Avant-propos	VII
Table des matières	IX
Liste des tableaux	XIV
Introduction	1
0.1.0 Raison d'être du programme	4
0.1.1 Les nouveaux programmes	4
0.1.2 Bref historique de l'éducation physique au secondaire	4
— 1972: Programme-cadre	4
— 1975: Rapport du groupe de travail sur l'éducation physique et le sport à l'école ...	5
— 1976: Rapport du comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire	5
— 1980: Programme d'études en éducation physique au secondaire	5
0.2.0 Clientèles visées	6
0.3.0 Objectif global du programme en relation avec les finalités	7
0.4.0 Relations du programme avec les autres programmes du secondaire	8
0.5.0 Enchaînement des programmes d'études en éducation physique	9
0.5.1 Du primaire au secondaire	9
0.5.2 Entre le cours obligatoire et le cours à option	9
0.6.0 Contenu du document	10

Partie 1

Orientations générales	11
1.1.0 Finalités de l'éducation	14
1.2.0 Besoins et intérêts de l'adolescent	15
1.2.1 Besoin d'une image favorable de soi	15
1.2.2 Besoin de mouvement	16
1.2.3 Besoin de s'adapter à son environnement physique	16
1.2.4 Besoin d'établir des liens avec les autres	16

1.3.0	Contenu de l'éducation physique	17
1.3.1	Subdivisions du contenu	17
1.3.2	Contextes d'exécution des trois catégories d'actions et fins poursuivies dans chacun de ces cas	18
1.4.0	Attentes de la société	19
1.4.1	Attentes en ce qui concerne la santé et la condition physique	19
1.4.2	Attentes en matière des loisirs	20
1.4.3	Attentes en ce qui concerne le développement de certains aspects de la personnalité	20
1.5.0	Conception de l'éducation physique	21
1.5.1	Principes généraux à la base de l'éducation physique	21
1.5.1.1	L'éducation physique est d'abord éducation	21
1.5.1.2	L'éducation physique est l'éducation de toute la personne	21
1.5.1.3	L'éducation physique vise le développement de la personnalité	22
1.5.1.4	L'éducation physique est une éducation permanente	22
1.5.2	Limites imposées par les conditions de l'environnement	23
1.6.0	Conception de l'apprentissage	23
1.6.1	Processus d'apprentissage	24
1.6.2	Facteurs intervenant dans le processus d'apprentissage	24
1.7.0	Intentions éducatives retenues	27

Partie 2

Contenu et objectifs d'apprentissage	29
2.1.0 Types de relations et champs d'intervention	32
2.2.0 Thèmes et objectifs généraux	34
2.2.1 Mobilité	34
2.2.2 Effort physique	35
2.2.3 Locomotion	35
2.2.4 Manipulation	36
2.2.5 Coopération	36
2.2.6 Opposition	37

2.2.7	Coopération et opposition	37
2.2.8	Expression	38
2.3.0	Objectifs terminaux et objectifs intermédiaires	40
2.3.1	Définitions	40
2.3.2	Objectifs terminaux et intermédiaires pour le premier et le second cycle	41
2.3.2.1	Présentation des objectifs de formation pour le premier cycle du secondaire ..	43
2.3.2.2	Présentation des objectifs de formation pour le second cycle du secondaire ...	57
2.4.0	Notions et moyens d'action	72
2.5.0	Importance relative des thèmes	74

Partie 3

Évaluation pédagogique	77
3.1.0 Définitions	80
3.2.0 Rôle de l'évaluation	81
3.3.0 Responsabilités décisionnelles de l'enseignant et types d'évaluation	82
3.3.1 Décisions de nature pédagogique	84
3.3.1.1 Choix et élaboration d'instruments pour les décisions de nature pédagogique .	84
• La fiche d'observation	
3.3.1.2 Démarche relative à la confection d'une fiche d'observation critériée	86
3.3.2 Décisions de nature administrative	88
3.3.2.1 Choix et élaboration d'instruments pour les décisions de nature administrative .	88
• La feuille de route	
3.4.0 Interprétation des résultats: critériée ou normative	90
3.5.0 Responsables de l'évaluation	91

Partie 4

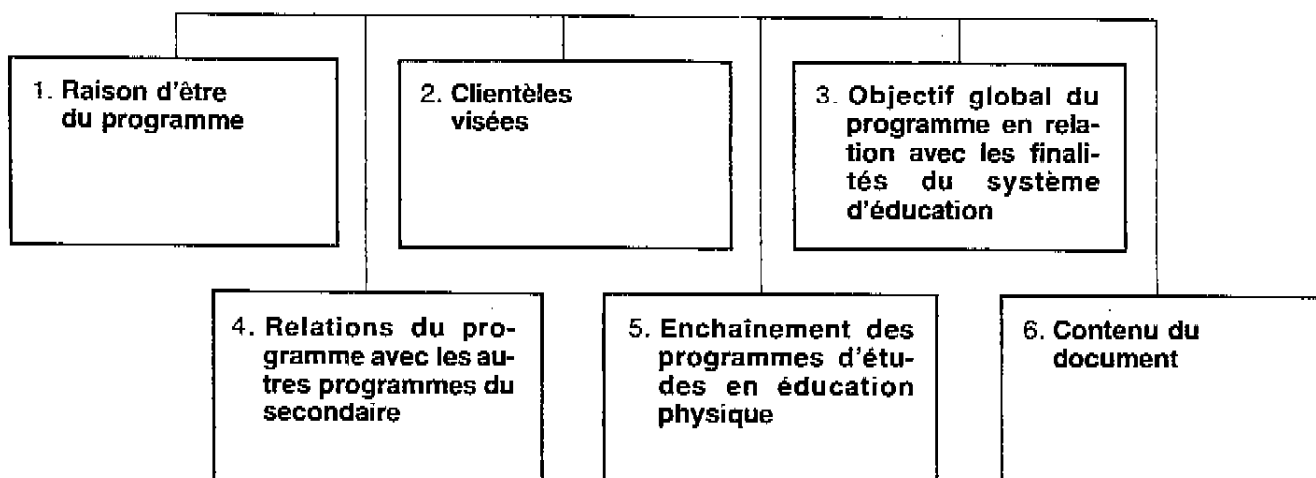
Identification des facteurs particuliers	93
4.1.0 Temps requis	95
4.2.0 Plateaux de travail	96
4.3.0 Matériel	97
4.4.0 Formation des groupes-classes	97
4.5.0 Sélection et répartition dans le temps des activités	98
4.6.0 Activités aquatiques	98
4.7.0 Sécurité	99
4.8.0 Participation des parents	100
 Conclusion	 101
 Bibliographie	 105
Introduction	107
Orientations générales	107
Contenu et objectifs d'apprentissage	110
Évaluation pédagogique	111
Identification des facteurs particuliers	113
Autres ouvrages consultés	113

Annexes	115
1. Orientations des apprentissages en éducation physique, au premier et au second cycle du secondaire, en rapport avec les thèmes	117
2. Liste des objectifs généraux à caractère formatif au niveau secondaire	118
3. Liste des objectifs généraux et terminaux poursuivis en éducation physique au niveau primaire	119

Liste des tableaux

1. Démarche adoptée dans l'élaboration des orientations du programme d'études en éducation physique .	13
2. Démarche poursuivie pour la présentation du contenu et des objectifs d'apprentissage	31
3. Description du contenu d'apprentissage	33
4. Description du contenu d'apprentissage de l'éducation physique au secondaire	39
5. Contribution de diverses activités physiques à l'atteinte des objectifs du programme d'éducation physique scolaire du point de vue de chaque thème	73
6. Répartition en pourcentage du temps d'enseignement à accorder à chacun des thèmes pour chaque cycle du secondaire	75
7. Démarche poursuivie pour la présentation de l'évaluation pédagogique	79
8. Responsabilités décisionnelles de l'enseignant dans le contexte de programmes par objectifs	83
9. Exemple de fiche d'observation	85
10. Niveaux de compétence	87
11. Feuille de route en éducation physique	89

Introduction

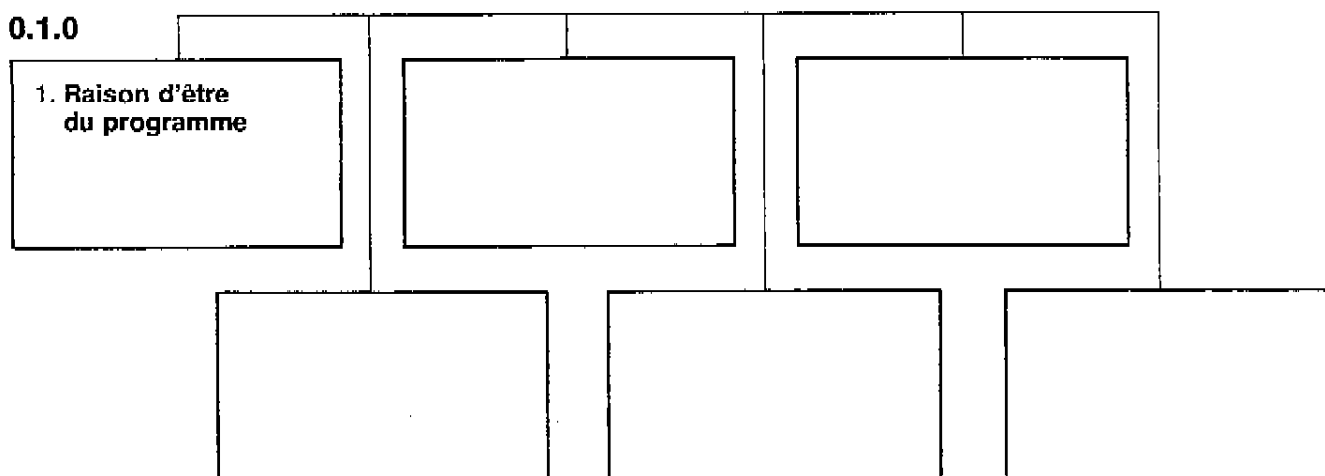


Pour entreprendre l'élaboration du programme d'études en éducation physique au secondaire, il est nécessaire de présenter un certain nombre de facteurs qui ont été considérés dès le départ:

1. la raison d'être de ce programme;
2. les clientèles visées;
3. l'objectif global de ce programme en relation avec les finalités du système d'éducation;
4. les relations de ce programme avec les autres programmes de l'enseignement secondaire;
5. les relations de ce programme avec les autres programmes d'études en éducation physique;
6. la structure à donner au contenu du document.

Le traitement de ces différents facteurs constituera en quelque sorte l'introduction du programme: elle fournit un certain nombre de précisions qui permettent de situer le présent document dans le contexte du renouveau scolaire québécois.

0.1.0



0.1.1 Les nouveaux programmes

Dans le contexte du renouveau scolaire québécois, le ministère de l'Éducation confiait en 1977 à la Direction des programmes le mandat d'élaborer de nouveaux documents pédagogiques pour l'ensemble des disciplines de l'enseignement primaire et secondaire.

Précisant les lignes directrices qui devaient guider l'élaboration de ces documents, le ministère de l'Éducation indiquait qu'il fallait :

- «fournir aux commissions scolaires, aux responsables de la pédagogie et aux enseignants un ensemble de programmes clairs et cohérents dans leur contenu notionnel et dans leurs objectifs;
- assurer une adéquation entre les objectifs de formation et l'évaluation des apprentissages reliés à ces objectifs;
- définir, à travers les objectifs de formation, le niveau minimal de la qualité de l'éducation à assurer à l'ensemble des élèves du Québec»².

0.1.2 Bref historique de l'éducation physique au secondaire

1972 — Programme-cadre

Le plus récent programme officiel émanant du ministère de l'Éducation pour l'éducation physique à l'école secondaire date de 1972.

Jugé inadéquat et critiqué par l'ensemble des professionnels de l'activité physique³, en raison, entre autres, d'une méconnaissance profonde de la recherche scientifique contemporaine, ce programme eut peu d'effet bénéfique sur la pratique quotidienne de l'enseignement de l'éducation physique dans les écoles; ce programme, étranger à la culture québécoise, faisant peu de place aux connaissances théoriques et pratiques acquises dans le domaine de l'activité physique, avait peu de chance de succès.

En effet, ce programme chargé de nombreux concepts nébuleux et difficiles à communiquer ne permettait guère aux commissions scolaires de mettre sur pied de manière appropriée leurs propres programmes.

Les problèmes posés par la parution de ce programme-cadre ont néanmoins provoqué une intensification de la recherche en matière de conception et d'implantation de programmes à tous les niveaux du système d'éducation: les initiatives personnelles les plus diverses se sont multipliées dans la plupart des commissions scolaires. Il n'est donc pas exagéré de dire que les efforts consentis au cours des dix dernières années furent productifs à maints égards. Il convient maintenant de faire le point sur les résultats obtenus pour en dégager les lignes de force et réorienter la recherche pédagogique en éducation physique à l'école secondaire.

² Ministère de l'Éducation, *Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques*, Québec, Direction des programmes, D.G.D.P., janvier 1980, page 6.

³ C. Bouchard et D. Guay, «Le programme-cadre d'éducation physique», dans *Revue Actua*, vol. 2, n° 4, Montréal, avril 1974, p. 4-5.

1975 — *Rapport du groupe de travail sur l'éducation physique et le sport à l'école*

Devant l'accueil pour le moins réservé qu'ont reçu les programmes-cadres d'éducation physique du primaire et du secondaire et conformément aux indications générales contenues dans le discours de la rentrée scolaire de septembre 1973, le ministère de l'Éducation entreprit une démarche de recherche et de consultation en mettant sur pied un groupe de travail qui avait pour mission d'étudier la situation de l'éducation physique dans les établissements scolaires et de proposer un plan d'action circonstancié. Son mandat se lisait comme suit:

- expliquer et articuler au moins sommairement les concepts de sport scolaire, d'éducation physique, d'activité physique, d'activité de mouvement et d'activité de plein air pour les fins des niveaux primaire, secondaire et collégial;
- proposer un plan de développement du sport en milieu scolaire et de l'éducation physique aux niveaux primaire et secondaire, dans la perspective d'un développement plus accentué au primaire.

En janvier 1974, donnant suite aux recommandations de l'Association⁴ des professionnels de l'activité physique au Québec à l'effet de prévoir dans l'élaboration d'un plan de développement une étape pour préciser les objectifs à atteindre en éducation physique et en sport en milieu scolaire, et dans le cadre de la réalisation de la première partie de son mandat, le groupe de travail ministériel formait le Comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire.

1976 — *Rapport du comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire*

Le comité d'étude, composé de représentants des divers milieux concernés dans le développement de l'éducation physique et du sport à l'école, réalisa les premiers travaux de révision des programmes d'éducation physique.

Après avoir défini et articulé les objectifs généraux et particuliers des programmes d'éducation physique de chacun des niveaux d'enseignement, les membres du comité proposèrent une étape de consultation avant d'aborder la formulation des objectifs terminaux et la décision sur les contenus; cette opération s'avérait nécessaire pour vérifier l'à-propos et le degré d'acceptation des différents objectifs énoncés et de leur hiérarchie.

⁴ Association dont le sigle est A.P.A.P.Q.

À la suite d'une vaste consultation provinciale sur le document préliminaire, en 1975, de laquelle se dégageait un consensus clair, le comité d'étude déposa son rapport final en 1976.

Fort de ces appuis, le ministère de l'Éducation confia à ses agents de développement pédagogique en éducation physique la tâche de terminer les travaux laissés en plan par le groupe de travail et de réaliser un nouveau programme, conforme aux lignes directrices du rapport.

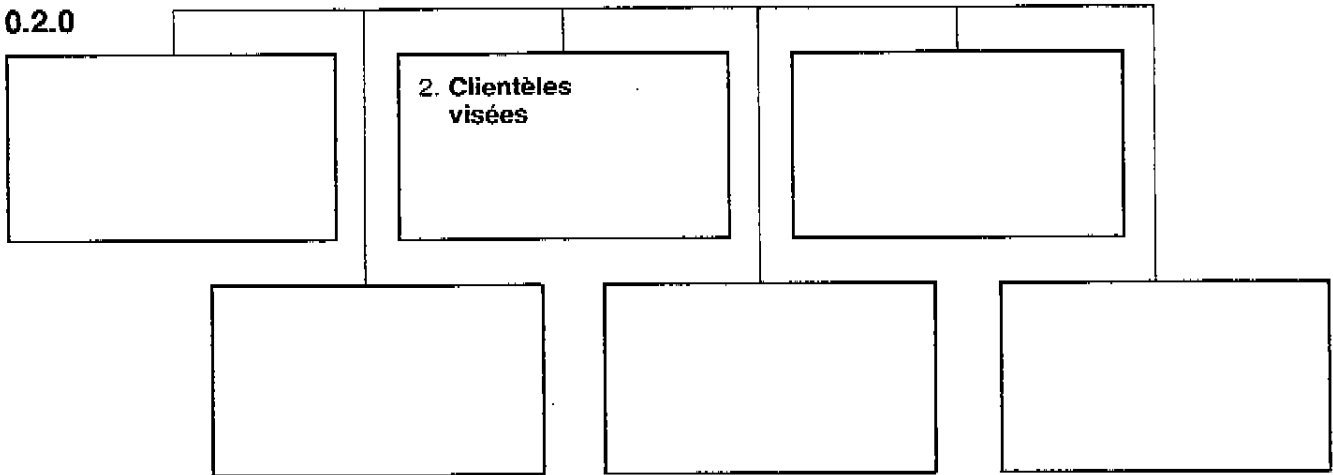
1980 — *Programme d'études en éducation physique au secondaire*

Le nouveau programme d'études en éducation physique au secondaire a été élaboré en tenant compte des finalités et des objectifs de l'éducation, énoncés dans *L'École québécoise* ainsi que des idées avancées dans le Rapport du comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire et des avis des enseignants, des conseillers pédagogiques, des universitaires, de la Fédération du Sport Scolaire du Québec, de certaines unités administratives de la Direction générale du développement pédagogique, du comité ad hoc et du comité consultatif regroupant les représentants de divers niveaux de l'enseignement; il tient compte surtout des attentes constatées dans les divers milieux consultés sur la version préliminaire, mise à l'essai durant l'année scolaire 1978-1979.

Les nombreuses consultations menées auprès de ces différents milieux depuis 1976 ont permis aux concepteurs du nouveau programme de dégager clairement ses orientations et ses objectifs généraux, de mieux préciser ses objectifs terminaux pour chacun des cycles et de suggérer de façon plus précise certains objectifs intermédiaires et un contenu notionnel, enfin de présenter un système d'évaluation cohérent et fonctionnel.

Ces consultations et ce qui en a résulté traduisent l'optique du ministère de l'Éducation, qui consiste à laisser place à tout le dynamisme du développement pédagogique exercé par une collectivité: le fait de clarifier et de préciser les programmes n'a pour objet en définitive que d'indiquer de façon plus nette qu'auparavant le point d'arrivée de l'action éducative. Cette manière de procéder devrait permettre aux enseignants et aux professionnels de l'activité physique au secondaire d'être en mesure de mieux saisir la nature et la portée de la formation visée pour l'adolescent et de donner ainsi une qualité accrue à l'exercice de leurs tâches professionnelles.

0.2.0

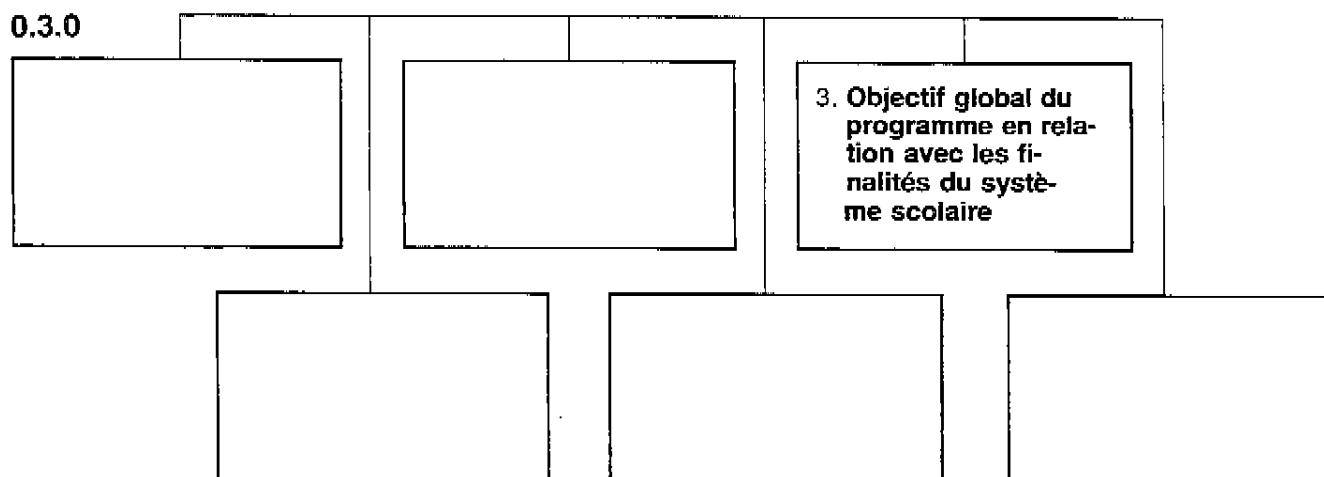


Le présent programme a été préparé à l'intention de tous les adolescents et adolescentes inscrits à l'école secondaire québécoise.

À chaque année, le cours obligatoire en éducation physique apparaîtra à l'horaire de l'élève, indépendamment du fait qu'il poursuive des études en formation générale ou professionnelle.

Les intentions éducatives qui sont exposées à la partie sur les orientations générales constituent l'axe autour duquel doivent se vivre toutes les activités physiques proposées à l'élève dans le cadre scolaire, que ce soit dans un contexte de cours obligatoire, d'activités de mouvement intégrées à l'horaire ou d'activités parascolaires.

0.3.0



L'éducation physique est une discipline qui a pour but le développement de la personne en tant que totalité agissante: «la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale»⁵.

Par un contenu portant sur l'étude du geste de la personne dans les activités physiques (moyen utilisé), l'éducation physique conduit l'élève dans un univers où il a à approfondir la connaissance de ses capacités d'agir et à canaliser toutes ses ressources motrices, cognitives et affectives nécessaires à la maîtrise du geste. L'éducation physique s'inscrit donc directement dans le développement du moi qui agit, se projette et se dépasse à travers l'action: tel est l'objectif global du présent programme d'études.

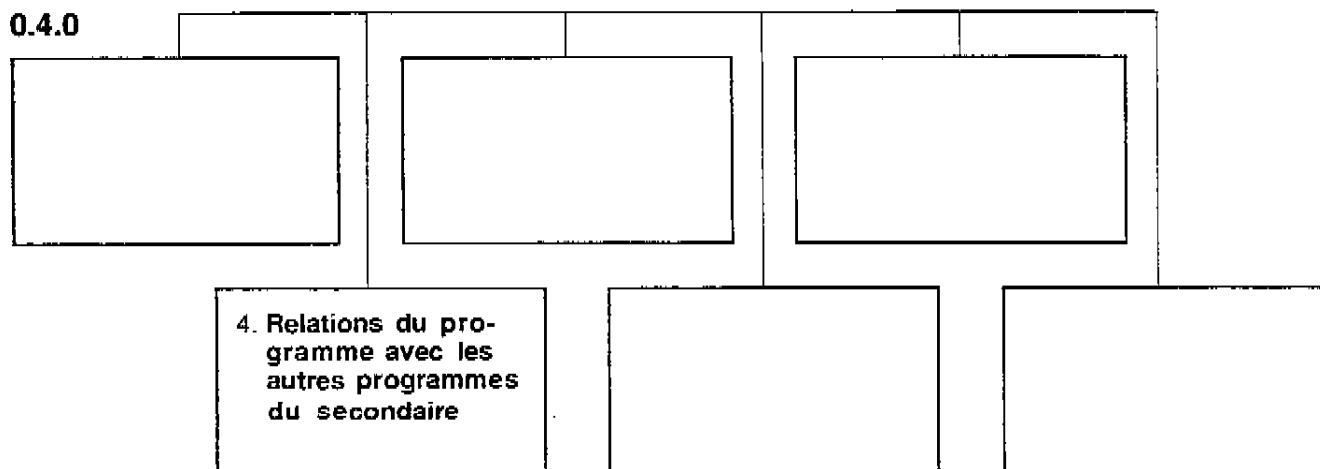
Les formes d'activités utilisées par l'éducation physique (échange libre, spontané et créateur, confrontation, coopération, expression, etc.) amènent l'élève à vivre plusieurs types de relations avec les autres. Placé dans une variété de contextes de relations, il sera appelé à développer des comportements et des attitudes adaptés aux particularités des situations vécues. Vue sous cet angle, l'éducation physique immerge le jeune dans le monde social et favorise chez lui le développement d'outils nécessaires (sens de l'appartenance, esprit d'équipe, capacité de travailler en équipe, responsabilités accrues, prises de décision, etc.) à une participation dynamique à la vie de sa collectivité.

Dans cette optique, l'éducation physique assume un rôle important dans l'éducation: ses programmes d'études (au primaire et au secondaire) permettront «aux enfants et aux adolescents de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatrices et de se préparer à leur rôle de citoyen»⁶.

⁵ Ministère de l'Éducation, *L'École québécoise — Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1979, page 26.

⁶ Idem, p. 29.

0.4.0



Le programme d'éducation physique doit être considéré dans un contexte de *coopération pluridisciplinaire*; il a des liens de *complémentarité* avec les autres programmes du secondaire.

D'une part, l'éducation physique fait partie intégrante du régime pédagogique québécois, qui est composé de plusieurs disciplines en étroite interaction les unes avec les autres de par leurs finalités éducatives communes. Plusieurs autres points de convergence, outre les finalités de l'éducation, peuvent être mis en évidence. Loin de vouloir organiser une école à approche pluridisciplinaire, les auteurs du présent document présentent ici la notion de coopération pluridisciplinaire exclusivement autour de thèmes d'intégration puisés dans le programme d'éducation physique.

Par exemple, l'éducation physique partage les mêmes préoccupations que la physique (force — espace — temps), la chimie (échanges gazeux), les mathématiques (distance — trajectoire — forme) et l'écologie (plein air) quant à la connaissance des concepts reliés à l'environnement physique.

Le programme d'éducation physique a aussi une filiation intéressante avec d'autres domaines de l'activité scolaire en rapport avec le thème central suivant: expression. En effet, les modes d'expression parlée, écrite, musicale, plastique et corporelle contribuent concurremment à procurer au jeune des moyens de s'exprimer.

Les thèmes généraux que sont la culture, la société, l'engagement, l'action sociale, la responsabilité individuelle et collective permettent d'associer l'histoire, l'enseignement moral et religieux et l'éducation physique. Ces différentes disciplines et les activités éducatives

ont pour but de préparer le jeune à assumer sa vie sociale et à prendre progressivement conscience de son identité.

Dans ce contexte de coopération pluridisciplinaire, le programme d'éducation physique participe à sa façon à la naissance et au développement chez l'adolescent de concepts, tels ceux mentionnés ci-dessus, propres à d'autres disciplines.

D'autre part, un statut de *complémentarité* est conféré au programme d'éducation physique en regard de son apport spécifique à l'éducation. Son originalité consiste en quelque sorte à engager l'adolescent dans l'univers du mouvement en exploitant de façon optimale ses possibilités d'exécution de gestes et en s'intéressant directement au développement de son organisme. L'éducation physique, centrée sur l'action motrice, se différencie des autres disciplines par ce moyen d'apprentissage; elle ajoute donc une dimension importante au bagage d'expériences vécues par l'élève dans le système scolaire.

0.5.0

5. Enchaînement des programmes d'études en éducation physique

Il convient de mentionner ici les liens étroits du présent document avec le programme d'éducation physique du primaire.

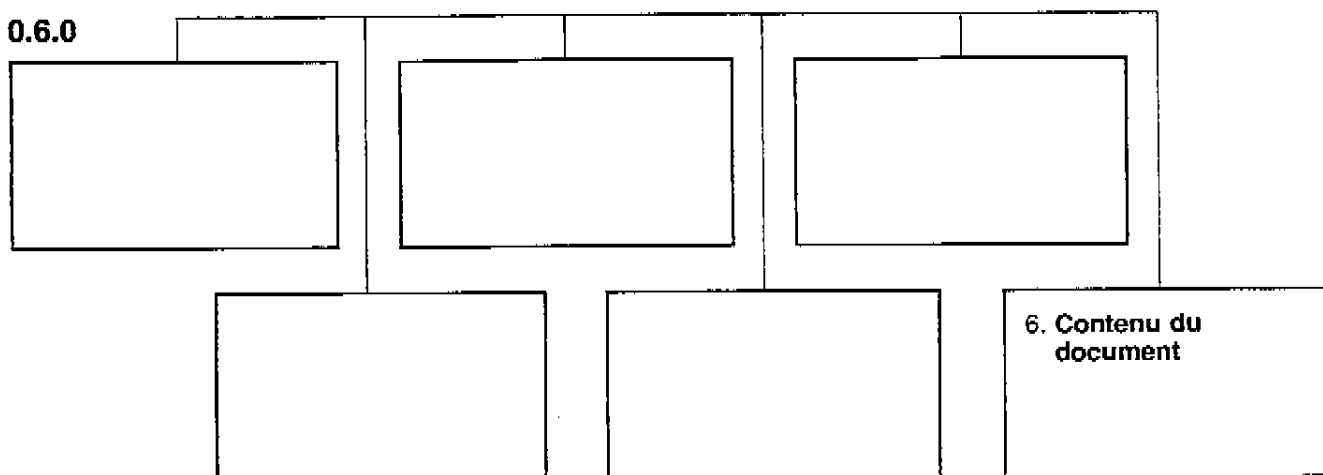
Les deux programmes, celui du primaire et celui du secondaire, partagent sensiblement la même préoccupation, en faisant *du geste* l'objet de l'étude et du travail. À partir des besoins propres à chaque clientèle, des attentes de la société et d'une même conception globale de l'éducation physique, le contenu a été déterminé compte tenu du processus d'apprentissage qui a été retenu après analyse.

Cette distinction sera encore plus accentuée en raison des divers contextes d'application de ces programmes et en raison des activités mises de l'avant dans chacun: alors qu'au primaire les jeux et l'initiation sportive occupent une place importante, les activités structurées sont introduites graduellement au secondaire.

0.5.2 Entre le cours obligatoire et le cours à option

Ces cours répondent aux mêmes impératifs en ce qui concerne leurs orientations générales. Toutefois, les objectifs de formation et le contenu notionnel s'y rattachant font l'objet d'une partie distincte du programme.

0.6.0



L'introduction du présent document était consacrée à certaines considérations qui ont permis de justifier le nouveau programme et de préciser ses relations avec les finalités de l'éducation scolaire au Québec et avec les autres programmes du secondaire. De plus, les relations qui existent entre les programmes d'études du primaire, du secondaire et celui du cours à option ont été sommairement expliquées. Enfin, les clientèles visées par le programme ont été indiquées.

La première partie du document présente, à partir des finalités mises de l'avant dans *L'École québécoise*, les orientations générales du programme d'études en éducation physique au secondaire. Du début à la fin de cette partie, soit de l'exposé général sur les valeurs proposées par le système d'éducation jusqu'à celui sur les intentions éducatives, tous les sujets étudiés le sont en fonction des élèves et de leurs réalisations possibles en éducation physique. Cette démarche vient donner un sens et une direction à l'éducation physique; elle sert de toile de fond pour la compréhension des parties du document qui suivent.

À partir des intentions éducatives qui sont retenues à la suite de l'analyse des différents facteurs considérés dans les orientations générales, *la deuxième partie* décrit le contenu d'apprentissage de l'éducation physique à l'école secondaire.

La personne, engagée dans son action, entretient des relations différentes avec son entourage dans trois types d'environnement; de ce fait, trois champs d'intervention particuliers à l'éducation physique ont été déterminés. Vient ensuite la description détaillée du contenu d'apprentissage: ainsi les thèmes, les objets d'étude, les objectifs de formation, des contextes d'application ou moyens d'action et des notions se greffent au cadre conceptuel.

Suite logique à cette description détaillée, *la troisième partie* est consacrée à l'évaluation des apprentissages intégrée à l'acte pédagogique: elle a été conçue en considérant les décisions qui doivent être prises relativement au cheminement de l'élève.

Finalement, *la quatrième partie* traite de certains facteurs particuliers qui constituent les conditions favorables à une utilisation efficace du programme.

Partie 1

Orientations générales

«La tragédie pour l'adolescent c'est de vivre son adolescence au moment où la société vit la sienne.»

J.M. Béniskos

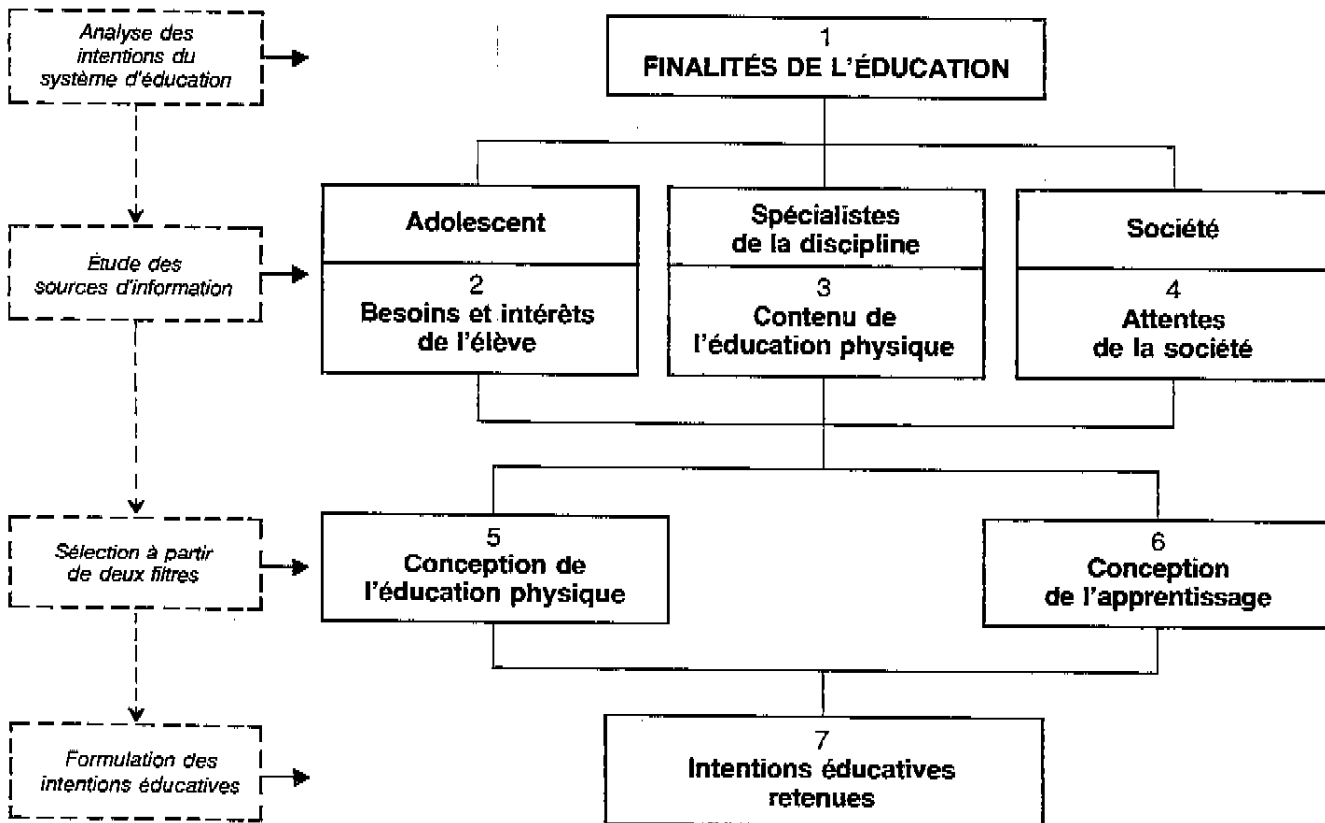
De façon générale, un programme d'études tient compte d'un certain nombre de facteurs qui interviennent plus ou moins directement dans la formation des adolescents. Ces facteurs sont les suivants:

- les finalités de l'éducation;
- les besoins et les intérêts de l'adolescent;
- le contenu de l'éducation physique tel que vu par les spécialistes de la discipline;
- les attentes de la société;
- la conception de l'éducation physique retenue dans le programme;
- la conception de l'apprentissage.

Comme tous les programmes d'études du système scolaire québécois, l'éducation physique entend considérer ces différents facteurs. C'est à partir de ces données qu'il sera possible de dégager les intentions éducatives de la discipline.

Le tableau 1 qui suit représente de façon schématique l'ordre dans lequel ces éléments seront traités dans le programme.

TABEAU 1
Démarche adoptée dans l'élaboration des orientations du programme d'études en éducation physique



La démarche suivie ici a été adoptée compte tenu des valeurs que le système scolaire québécois doit promouvoir; du début à la fin de la démarche, soit de la présentation des valeurs proposées par le système d'éducation jusqu'à la détermination des intentions éducatives, un effort de précision est fait afin de faire ressortir ce qui concourt le plus au bien des élèves. Les valeurs sont ici considérées comme le ciment qui joint ensemble tous les éléments considérés.

Dans une première étape, l'analyse des valeurs est faite sur un plan très général: il s'agit des valeurs que le système d'éducation propose pour le mieux-être des élèves qui fréquentent ses écoles et de valeurs qui s'appliquent de façon plus spécifique au domaine de l'éducation physique.

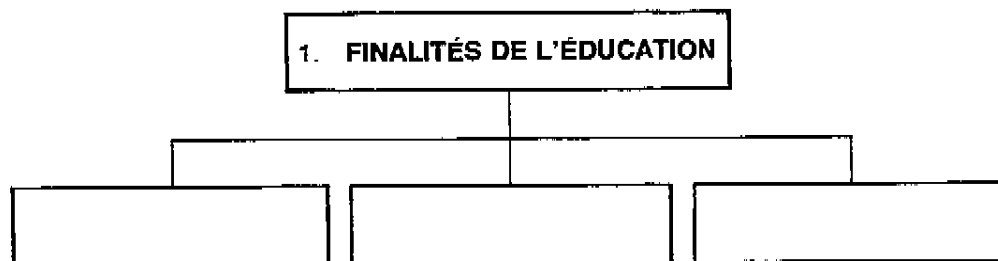
Dans une deuxième étape, une analyse de trois facteurs intervenant dans le processus de détermination des fins à poursuivre dans la discipline, est faite à la lumière des valeurs proposées dans la première étape: il s'agit de l'analyse des besoins des adolescents en regard du champ d'intervention de l'éducation physique, du contenu de la discipline et enfin, des attentes de la société en regard de l'éducation physique.

À la suite de cette analyse menée à la lumière des valeurs mises de l'avant, il est possible de faire ressortir un certain nombre d'éléments qui pourront servir à déterminer les intentions éducatives. Cependant, à cette étape de la démarche, ces dernières ne sont pas encore assez précises pour véritablement les arrêter dans leur forme définitive: la conception de l'éducation physique que l'on a retenue et la conception de l'apprentissage sont les deux outils qui permettent d'aller plus loin dans ce travail de précision.

Dans une troisième étape, l'analyse est reprise en vue de fixer plus clairement les intentions éducatives en considérant les visées et le contexte d'une éducation physique scolaire, de préciser ce qui est *faisable* dans les limites actuelles des conditions de pratique et de faire ressortir certains éléments concernant davantage le processus d'apprentissage.

Dans l'étape finale, les intentions éducatives sont formulées, permettant ainsi d'ouvrir sur deux avenues étroitement reliées: *le contenu et les objectifs d'apprentissage et le guide pédagogique.*

1.1.0



Comme c'est le cas aussi pour toutes les autres disciplines, le programme d'études en éducation physique se réclame des finalités énoncées dans *L'École québécoise* et entend participer pleinement à leur réalisation. Quelle personne veut-on former pour la société québécoise? Les finalités, dans ce document, ont été retenues en vue du développement d'un être multidimensionnel, créateur, aspirant à l'autonomie, à la liberté, au bonheur, vivant en rapport étroit avec sa collectivité; cette personne sera capable, en outre, d'apprécier le beau, d'aimer, de communiquer et de porter des jugements critiques. Elle pourra aussi être reconnue pour son sens de la démocratie, son goût du patrimoine, sa discipline, sa persévérance, son sens de l'intériorité et son respect de la vie.

Cet individu dont *L'École québécoise* veut le développement, est à n'en point douter un *humaniste* : une per-

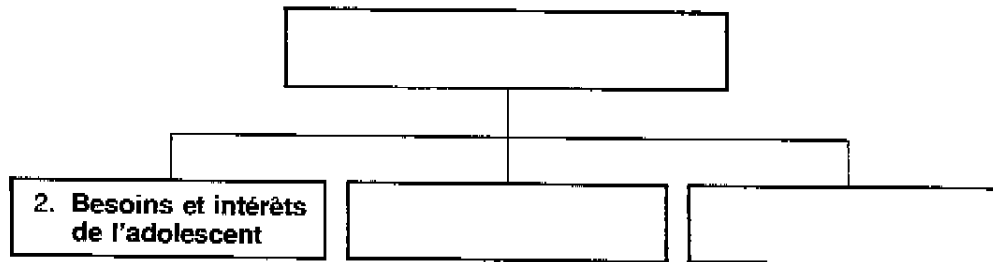
sonne profondément enracinée dans son milieu et engagée dans la poursuite des valeurs humaines les plus élevées, une personne à la recherche permanente de son bien-être physique et mental, consciente de ses propres valeurs et respectueuse de la dignité des autres.

Cette orientation humaniste constitue la base du programme d'éducation physique. Elle lui imprime sa marque de façon particulière en y faisant ressortir une vision qui considère l'élève comme un tout intégré, cherchant par ses actions à préserver la structure de son corps et à établir des relations harmonieuses avec les différents environnements dans lesquels il évolue.

Elle s'y retrouve affirmée par la proposition des valeurs suivantes:

- RÉALISATION PERSONNELLE ET SOCIALE À TRAVERS L'ACTION;
- RESPECT DE SON CORPS;
- SENS DE SES RESPONSABILITÉS ENVERS SON DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE;
- ENGAGEMENT VIS-À-VIS SON BIEN-ÊTRE ET SES LOISIRS;
- PARTICIPATION PHYSIQUE ACTIVE ET DILÉTANTE À L'ACTIVITÉ PHYSIQUE.

1.2.0



Dans l'élaboration des programmes d'études, les enseignants tendent de plus en plus à accorder une attention particulière au sujet auquel se destinent ces programmes. Une analyse et une description exhaustive du contenu sans référence aux capacités et aux habiletés possibles chez le jeune risqueraient d'engendrer de graves difficultés. Il importe que le maître se soucie d'adapter ses activités d'apprentissage aux capacités et besoins des élèves; sinon c'est l'échec.

Cette préoccupation a dû prioritairement se retrouver dans la conception de ce programme. Il convient donc ici de décrire sommairement les principaux problèmes d'adaptation qu'aura à résoudre l'élève de l'enseignement secondaire et d'examiner ensuite un certain nombre de besoins qu'il a, qui sont autant de problèmes à résoudre au cours de cette période: les besoins seront traités ici en regard de l'image qu'a l'élève de lui-même, en regard du mouvement ou de l'adaptation à son propre corps, de l'adaptation à son environnement physique et enfin de l'établissement de liens avec les autres.

1.2.1 Besoin d'une image favorable de soi.

L'un des aspects du développement le plus difficile à vivre durant l'adolescence touche l'acceptation des changements qui surviennent dans son corps. Habituellement, c'est tout de suite après avoir atteint la maturité sexuelle que le jeune adolescent manifeste le plus d'insatisfaction à l'égard de son corps. Les préoccupations vécues à ce moment proviennent du changement physique; toutefois, d'autres facteurs exercent leur influence.

Les attitudes des autres pourront modifier profondément l'image que l'adolescent se fait de lui-même.

Certains effets des changements corporels et les facteurs qui les influencent méritent d'être soulignés:

- Rapidité de changement: une croissance rapide et des changements physiques modifient le corps à un point tel que l'adolescent qui ne peut accepter volontiers son corps et se refaire une nouvelle image de lui-même peut en devenir gêné à outrance;
- Idéal de l'enfance: tout trait qui présente une différence marquée avec l'idéal que l'adolescent se faisait de lui-même au cours de son enfance sera pour lui un sujet d'inquiétude;
- Attentes sociales: l'attitude de l'adolescent face à son corps est influencée par ce qu'il croit être l'opinion des gens importants pour lui, en particulier ses parents et ses camarades;
- Insécurité sociale: l'adolescent sait que l'apparence physique influe sur l'acceptation sociale. Un trait physique qui n'est pas jugé favorable sera donc susceptible de le priver d'une certaine sécurité sociale.

En somme, les perceptions que les adolescents ont de leur apparence physique peuvent leur être avantageuses: plus le corps est sain, svelte, fort et élégant, plus il est conforme aux normes culturelles et moindres seront les tensions du changement; en d'autres mots, moins l'individu connaîtra les tempêtes et le stress de l'adolescence.

Le fait d'avoir une image favorable de soi influencera certes les attitudes de l'adolescent envers ses capacités d'agir, envers son avenir et envers la prise en charge de ses propres responsabilités et son engagement dans diverses activités. À l'inverse, une image défavorable entraînera des effets contraires. Il a d'ailleurs été démontré que moins un élève réussit, plus l'image qu'il se fait de lui-même se déprécie; et plus cette image se déprécie, moins il réussit.

Pour parer à toute éventualité et arriver à progresser, l'adolescent devra être placé dans un contexte le plus propice possible à l'apprentissage, c'est-à-dire que les activités devront être organisées en fonction de ses possibilités. Les aspects les plus favorables de la personnalité de l'adolescent devront être mis en évidence: le choix des activités, l'orientation de l'élève et les appréciations faites de sa personnalité et de son travail devront donc porter sur les domaines dans lesquels il obtient le plus de succès. C'est de cette façon qu'il parviendra à prendre confiance en lui-même et qu'il s'engagera avec plus d'assurance dans les activités physiques auxquelles il sera amené à participer.

1.2.2 Besoin de mouvement

Déjà observé couramment chez l'enfant au primaire, le besoin de mouvement demeure une préoccupation et une réalité à l'adolescence: il est irrépessible et son absence peut même conduire à certaines formes de déséquilibre ou de maladie.

Entre douze et dix-huit ans, l'adolescent perfectionne, raffine, intègre progressivement les gestes appris pendant ses études primaires et les adapte aux nouvelles exigences d'activités plus structurées qu'auparavant: c'est la recherche du geste juste, efficace et bien exécuté. Il a besoin d'exercer et d'améliorer ou de maintenir ses capacités organiques et musculaires.

À cet âge, l'adolescent a toujours besoin d'être placé dans des conditions qui favorisent cet exercice de lui-même à l'action. Il a besoin de conditions où il est permis, sans courir de grand risque si l'on se trompe, d'essayer à plusieurs reprises et de différentes façons. Il a besoin de temps pour comprendre, pour prendre des décisions éclairées, pour découvrir et mettre à l'épreuve les solutions qu'il a choisies et pour améliorer la maîtrise de ses gestes, les raffiner et les ancrer solidement dans son répertoire. L'appropriation d'un geste jusqu'à sa maîtrise est un long cheminement personnel qui ne se fait pas facilement. Il nécessite un processus complexe qui sollicite l'intervention de différents systèmes et l'harmonisation de leur concours dans le geste réussi. Ce cheminement demande que le geste soit maintes fois répété pour que tous les éléments nécessai-

res à son accomplissement soient présents et soient reliés les uns aux autres. Le cheminement demande enfin que la personne s'engage elle-même dans l'action, puisque personne d'autre qu'elle-même ne pourra retirer l'information qui émane de l'action de son corps et relier cette information à son bagage antérieur.

1.2.3 Besoin de s'adapter à son environnement physique

L'adolescent est à un stade de son évolution où il lui faut comprendre les problèmes posés par l'ajustement de ses déplacements et le contrôle des objets.

En effet, alors que pour l'enfant le principal moyen de connaissance de son environnement et de coordination de ses mouvements consistait à agir sur les *objets environnants*, l'adolescent accède graduellement à un niveau d'adaptation plus complexe, grâce à ses possibilités de représentation mentale. L'adaptation n'est plus simplement perceptivo-motrice et physiologique, elle est aussi réfléchie. Le déroulement de l'action peut être analysé et modifié; des choix peuvent intervenir et des décisions peuvent être prises.

Ainsi, la solution des problèmes posés par l'adaptation à son environnement physique permet à l'élève non seulement d'acquérir un bon répertoire d'actions de plus en plus habituelles, mais en plus de comprendre et d'apprécier ses actions et de développer de nouveaux instruments, qui à leur tour vont l'aider à acquérir une plus grande connaissance de son corps, de l'espace environnant et des objets.

C'est pour cela qu'il est primordial de procurer à l'adolescent toutes les occasions possibles d'agir sur son environnement: une connaissance plus éclairée de l'environnement et une plus grande compétence d'action dans cet environnement en feront une personne mieux adaptée à son milieu physique.

1.2.4 Besoin d'établir des liens avec les autres

Alors qu'au primaire l'enfant est surtout caractérisé par son égocentrisme, centré qu'il est sur la satisfaction de ses besoins, son arrivée au secondaire marque une étape importante dans sa vie d'adolescent et le sens social prend forme graduellement chez lui: il prend en considération les besoins et les idées des autres et le champ de ses relations interpersonnelles s'agrandit progressivement.

Ce phénomène n'est pas simplement dû à l'agrandissement topologique de ses relations dues aux conditions physiques des écoles polyvalentes. C'est un phénomène social beaucoup plus profond et plus important.

Il est relié à la fois à l'établissement d'une image constructive de soi, à sa volonté de partager avec d'autres des idées et des sentiments, d'agir et de vivre en harmonie avec les autres, de chercher à prendre part aux activités en vogue dans son milieu, de s'affirmer en tant que personne autonome et à son besoin grandissant d'aimer et d'être aimé...

Pour répondre à ce besoin marquant pendant l'adolescence, l'élève doit vivre avec d'autres, partager avec eux les mêmes activités, se confronter à eux, poursuivre des objectifs de groupe. De la sorte, il arrivera à s'identifier comme personne et comme membre actif et apprécié de sa collectivité.

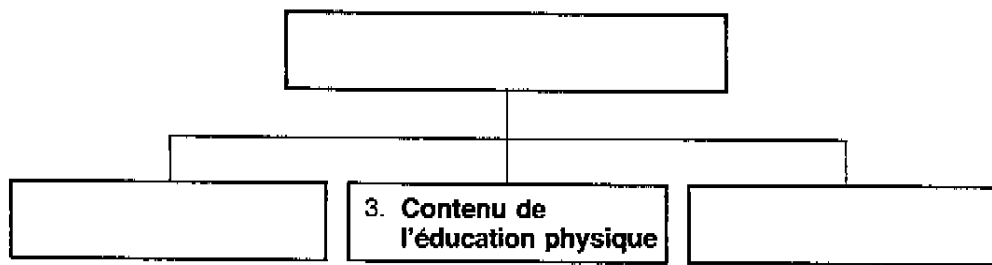
L'éducation physique fournit un cadre de référence pour résoudre ces différents problèmes d'adaptation:

communiquer, dans le domaine de l'activité physique, c'est modifier ses actions (placements, déplacements, attitudes, passes), de manière à transmettre aux autres les messages nécessaires; c'est en plus décoder les informations que contiennent les actions des autres.

L'élève échangera ces informations parce qu'il y a chez lui la recherche d'un but: satisfaire aux exigences d'un enjeu commun. Selon les exigences particulières correspondant aux divers enjeux possibles, les problèmes qui se poseront à l'élève seront différents.

Si l'exigence de l'enjeu est de coopérer avec des partenaires ou de s'opposer à des adversaires, les problèmes qui se poseront auront trait à la quantité et à la pertinence des informations choisies.

1.3.0



Afin de réduire le nombre des interprétations possibles du terme «contenu», il est opportun de donner d'abord la signification qu'il a dans le présent programme.

Le contenu de l'éducation physique est ce sur quoi les spécialistes de la discipline revendiquent une intervention pédagogique directe et qui fait l'objet d'étude et de travail de la part de l'élève.

Il concerne spécifiquement l'étude des gestes.

Il comprend l'étude de l'ensemble des actions exécutées dans les activités sportives, ludiques et expressives ayant cours dans le contexte culturel québécois. Il porte autant sur l'aspect des *connaissances* et des *attitudes* que sur l'aspect proprement *moteur* des actions.

De façon plus spécifique, c'est l'étude des divers mouvements effectués soit dans le but d'augmenter le pouvoir d'action du corps, soit dans le but de maîtriser les obstacles de l'environnement, soit encore dans le

but de s'exprimer et de communiquer avec les autres. C'est l'étude de mouvements ayant un but et, dont les fins varient en fonction des contextes relationnels dans lesquels il sont effectués.

1.3.1 Subdivisions du contenu

Les actions (gestes) dont on vient de parler ont été réparties en trois groupes, qui correspondent à trois subdivisions que l'on retrouve partout dans le programme:

- Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec elle-même et cherche à maîtriser son corps;
- Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec divers types d'espaces et d'objets et cherche à maîtriser son corps dans ses déplacements et dans la manipulation d'objets;
- Actions pour l'exécution desquelles la personne, au contact des autres, cherche non seulement à maîtriser son corps dans ses déplacements et dans la manipulation d'objets mais surtout à exploiter ses possibilités de communication.

Ces trois catégories doivent être considérées à la fois comme distinctes et s'interpénétrant les unes les autres: *distinctes*, en raison des modalités différentes des relations que la personne entretient dans différentes conditions de l'environnement; *s'interpénétrant les unes les autres*, en raison de l'intégration globale des actions classées dans chacune de ces trois catégories. Par exemple, il est évident que la personne confrontée avec des objets vivra une relation différente de celle qu'elle vit lorsqu'elle est appelée à entrer en communication avec d'autres. Cette interrelation et cette différenciation des trois catégories d'actions ressortent plus clairement dans les définitions qui suivent.

1.3.2 Contextes d'exécution des trois catégories d'actions et fins poursuivies dans chacun de ces cas

PREMIÈRE CATÉGORIE: Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec elle-même et cherche à maîtriser son corps.

Caractéristiques de cette catégorie d'actions:

- Contexte d'exécution: restreint aux relations de la personne avec ses propres capacités;
- Buts: prendre conscience de son corps et de ses possibilités d'action, apprendre à maîtriser ces possibilités, améliorer la coordination de ses mouvements et augmenter ses capacités physiques de base.

Pour l'exécution de la *première catégorie d'actions*, la personne se trouve dans un contexte physique familier, stationnaire et non changeant. L'ajustement au monde physique et matériel est réduit au strict minimum. L'absence d'objets, de même que les caractéristiques connues du terrain amènent la personne à se mettre en mouvement en centrant son attention sur son propre corps. Dans un tel contexte, la personne prélève donc des informations qui lui proviennent des sensations qu'elle éprouve, de la conscience qu'elle a de son propre corps lorsqu'elle exécute seule des actions globales ou segmentées dans son espace personnel et dans son espace général. Ce contexte d'action renseigne également la personne sur sa capacité à effectuer différents types d'efforts organiques ou musculaires que la situation exige.

DEUXIÈME CATÉGORIE: Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec différents types d'espaces et d'objets et cherche à maîtriser son corps dans ses déplacements et à utiliser les objets de façon profitable.

Éléments caractéristiques de cette catégorie d'actions:

- Contexte d'exécution: plus large que le précédent. Il comprend à la fois le contexte corporel de l'adolescent et le contexte que supposent les relations que l'adolescent a avec son environnement. Il peut s'agir d'actions accomplies sur différentes surfaces de déplacement comme la glace, la neige, l'eau, un terrain accidenté ou plat. Il peut s'agir aussi d'actions accomplies dans le cadre de l'utilisation d'instruments véhiculants, ou encore d'actions accomplies avec des objets ou des outils.
- Buts: même si, dans cette catégorie d'actions, il y est question de contrôle du corps et des actions, les buts recherchés principalement consistent davantage en une utilisation profitable des objets, des outils ou des instruments et en un bon ajustement des mouvements aux conditions particulières de l'espace.

Pour l'accomplissement de cette deuxième *catégorie d'actions*, la personne se trouve dans un contexte physique qui lui est ou bien familier ou bien inconnu. Certaines conditions de l'environnement sont stationnaires, alors que d'autres sont changeantes.

En considérant la variété des comportements suscités par les activités physiques et les situations dans lesquelles elles peuvent être accomplies, *deux variables majeures paraissent avoir un effet sur l'ajustement de la personne à son contexte physique: ce sont les espaces et les objets.*

Lorsqu'elle pratique ces activités, la personne centre son attention sur le contrôle de son corps, de ses déplacements et de ses actions sur des objets. En effet, dans cette catégorie, elle est confrontée à un contexte physique dont les conditions *supposent prioritairement un ajustement aux particularités des espaces ou des objets.*

Dans ce contexte d'action, en plus de recueillir les informations mentionnées pour la catégorie précédente, la personne doit en recueillir aussi sur les particularités de l'espace ou de l'objet en présence duquel elle se trouve. Elle envisage ensuite certaines possibilités d'action en fonction de l'intention qu'elle a et les éprouve dans le but de retenir des solutions qui conviennent à ses capacités motrices, cognitives et affectives.

TROISIÈME CATÉGORIE: Actions pour l'exécution desquelles la personne, au contact des autres, cherche non seulement à maîtriser son corps dans ses déplacements et dans la manipulation d'objets, mais surtout à exploiter ses possibilités de communication.

Éléments caractéristiques de cette catégorie d'actions:

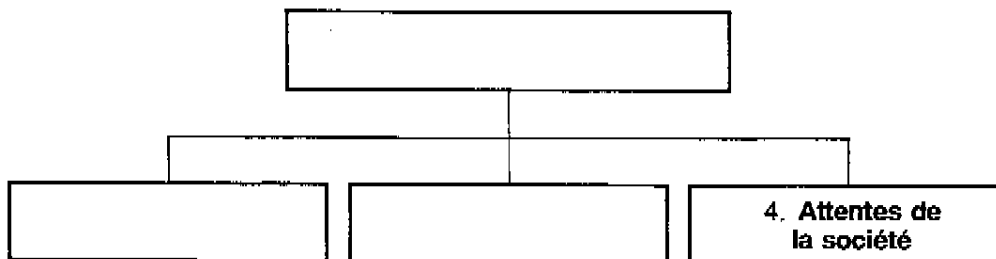
- Contexte d'exécution: encore plus élargi que les deux précédents; il comprend les deux précédents et il s'y ajoute la présence d'autres personnes. La présence des autres vient complexifier les situations, en amenant des éléments supplémentaires à considérer au moment de l'exécution d'actions possibles. Ces éléments peuvent venir complexifier la situation de deux façons (principalement): soit en ajoutant à la situation des contraintes supplémentaires et plutôt imprévisibles, soit en amenant dans la situation des partenaires avec lesquels il faut communiquer et se synchroniser.
- Buts: les buts recherchés ici sont soit de surpasser un rival, soit de faire équipe avec des partenaires afin

de pouvoir vaincre une équipe adverse, soit encore de communiquer ses idées et ses sentiments.

Pour exécuter ces actions, l'adolescent est en contact avec ses pairs dans un contexte dans lequel se retrouvent différentes combinaisons des éléments mentionnés pour les catégories précédentes; en outre, la situation devient plus changeante et plus imprévisible par la présence de ses pairs.

Il s'agit ici d'actions pour l'accomplissement desquelles on doit tenir compte non seulement de questions reliées aux possibilités du corps et aux particularités de l'environnement, mais aussi et surtout des possibilités et des intentions des personnes en présence desquelles on se trouve. Le contexte d'action est ici imprégné d'un faisceau d'intentions variées et changeantes; c'est le domaine de la communication interpersonnelle, qui comprend la recherche de l'effet sur l'autre.

1.4.0



L'école est une institution que la société se donne pour former les générations futures et pour leur faire vivre leur enfance et leur adolescence d'une façon riche et heureuse. En ce sens, elle est un outil important que la société utilise pour enrichir la jeunesse et pour la préparer à la vie adulte.

Cette dimension de l'école fait ressortir les liens de dépendance qu'elle a à l'égard de la société. L'école devant servir les fins de la société, elle en reçoit donc des mandats qui orientent ses actions et sont censés lui permettre de réaliser les aspirations et les attentes de la société.

Conçu dans cette perspective, le programme d'éducation physique tient compte des attentes que la société formule à propos des cours d'éducation physique pour que cette dernière joue pleinement le rôle que ses spécialistes et les autres citoyens lui attribuent dans le cadre scolaire.

Ces attentes sont multiples, pas toujours clairement énoncées, souvent contradictoires. Cependant, il est possible de les regrouper sous trois grandes avenues, comme on le fait dans le Rapport du comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire.

1.4.1 Attentes en ce qui concerne la santé et la condition physique

Parmi les besoins fondamentaux de la personne (cela est en plus un problème d'actualité nationale), la santé et le bien-être prennent une importance capitale.

Dans une société où les individus composant la collectivité n'ont plus la possibilité de fournir un minimum d'activité physique dans la réalisation de leurs tâches, où les déplacements faisant appel à un travail de l'organisme humain sont réduits au strict minimum, où l'effort physique est très peu valorisé, l'éducation physique doit

fournir à l'élève la possibilité d'activer de façon optimale ses différents systèmes fonctionnels et d'atteindre ou de maintenir un niveau de condition physique au moins satisfaisant, tout au long de sa scolarisation. L'éducation physique doit en outre transmettre à l'adolescent des habitudes de santé lui permettant d'assumer seul ses responsabilités du point de vue de l'activité physique.

En fixant de tels objectifs à l'école, la société pense non seulement à la survie de ses membres, mais aussi à l'amélioration de la qualité de leur vie, c'est-à-dire à des choses comme «le plaisir d'être bien dans sa peau», la satisfaction de «faire sa journée» sans fatigue excessive, etc. Le Québec entend suppléer au manque d'activité physique de ses citoyens et mettre en évidence le besoin fondamental de l'activité physique pour l'être humain: ce qui était autrefois une façon de gagner sa vie doit devenir une façon de vivre sa vie. C'est en ce sens que certains effets sont attendus du cours d'éducation physique, compte tenu du temps alloué à cette discipline.

1.4.2 Attentes en matière de loisirs

La préparation à tout le domaine des loisirs est une autre attente que formule la société à l'égard de l'école.

Dans cette société industrialisée où l'homme voit sa participation physique réduite au minimum, où les horaires de travail flexibles sont un droit acquis et où le nombre d'heures de travail diminue sensiblement, les loisirs occupent une place de plus en plus grande.

Par la pratique d'activités physiques dans ses moments de loisir, la personne cherche à se réaliser davantage, à se mieux connaître, à s'affirmer et à augmenter son bagage d'expériences et de connaissances dans des domaines qui la satisfont.

Dès la période de scolarisation, l'éducation physique fournit un cadre favorable et stimulant pour le développement et l'épanouissement de la personnalité: elle est une discipline qui doit favoriser la reconnaissance par les élèves de leurs goûts et de leurs intérêts vis-à-vis des activités physiques qu'ils pourront pratiquer en dehors de l'école dans le cadre de leurs loisirs. De ce point de vue, les cours d'éducation physique devraient permettre aux jeunes de se valoriser et de choisir librement des domaines d'activités où ils prendront plaisir à s'exercer pour qu'ainsi, ils puissent continuer leur pratique avec leurs amis et leur famille.

1.4.3 Attentes en ce qui concerne le développement de certains aspects de la personnalité

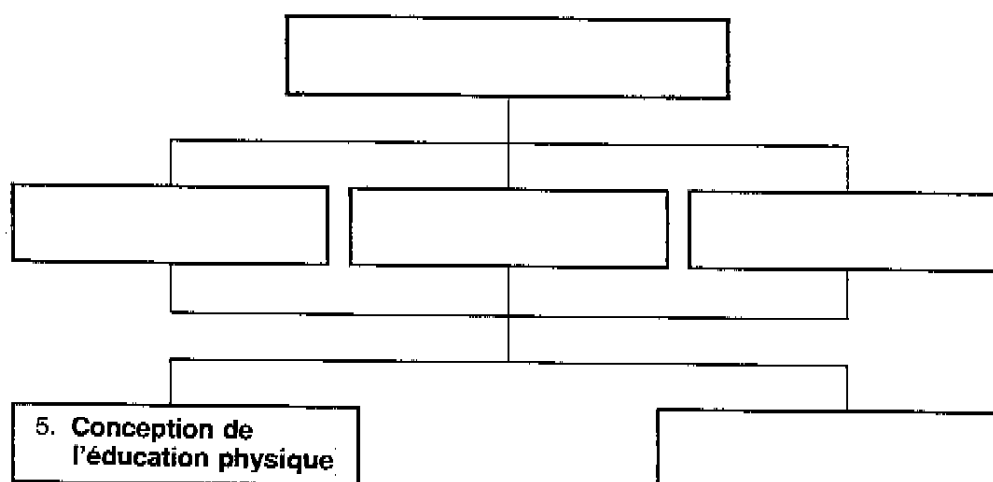
De façon générale, la société, par le biais des parents et des dirigeants scolaires, s'attend à ce que certains traits de la personnalité des élèves soient favorisés: ainsi, la pratique d'activités physiques à l'école devrait avoir l'influence que l'on souhaite sur le comportement général des élèves.

On espère, par exemple, une influence positive sur le caractère et le tempérament des adolescents: on veut qu'il soit actif, engagé, entreprenant, persévérant, fraternel, respectueux des règles, combatif, ouvert à l'autre, spontané, tolérant, enthousiaste dans la victoire, capable de bien accepter la défaite, doté d'un esprit critique, créateur. En somme, voilà autant d'attitudes à faire acquérir en éducation physique et qui sont compatibles non seulement avec la pratique d'activités physiques, mais surtout avec les normes qui régissent le bon fonctionnement d'une société démocratique.

Considérée dans cette optique, l'éducation physique se prête très bien au développement du sens des responsabilités dans un contexte social en sollicitant la collaboration, la participation active et l'esprit d'initiative des jeunes à la gestion de leurs propres activités — non seulement actuelles mais futures.

Il est bien évident que les attentes formulées précédemment ne couvrent pas tout ce que la société souhaiterait retirer des cours d'éducation physique. D'autres attentes, sans doute exprimées de façon moins claire ou encore moins répandues peuvent faire partie du tableau d'ensemble. Il serait entre autres normal de s'attendre à ce que, de façon plus ou moins directe, le cours d'éducation physique soit animé par un *souci de promotion sociale*, qu'il soit susceptible d'éveiller chez certains élèves l'attrait pour une carrière, soit sur le plan du sport de compétition, soit sur le plan d'une profession en rapport avec l'éducation physique, qu'il serve en ce sens de préparation à l'avenir pour les diverses élites de la société québécoise. Ce souci de promotion sociale peut constituer chez certains jeunes un puissant facteur de motivation pour la pratique des activités physiques. En plus, d'autres attentes peuvent être plus ou moins mises en évidence par les clichés suivants: «discipliner le corps et l'esprit», «éloigner les jeunes de distractions avilissantes», servir de saine exécutoire aux frustrations et aux situations stressantes de la vie moderne.

1.5.0



Certains éléments pourraient être retirés des divisions précédentes du document et servir immédiatement à formuler des intentions éducatives pour l'éducation physique. Cependant, ces éléments ne forment pas un tout cohérent et certains d'entre eux ne sont pas tellement compatibles. Des décisions doivent être prises, afin de ne garder que ceux qui sont compatibles avec les valeurs précédemment énoncées et de procéder à une synthèse afin de rendre le tout plus unifié.

Il convient donc de considérer ces éléments à la lumière des principes généraux qui sont à la base de l'éducation physique. Cette opération permettra d'identifier ce qui est vraiment *souhaitable* pour les élèves.

Enfin, une dernière révision devra être faite pour confronter ce qui est souhaitable avec les conditions actuelles de l'enseignement de l'éducation physique dans les écoles. Cela permettra de doser les améliorations et de ne retenir que des projets réalisables. Cette opération est souvent oubliée et les enseignants s'en plaignent avec raison.

1.5.1 Principes généraux à la base de l'éducation physique

1.5.1.1 L'éducation physique est d'abord éducation

L'éducation physique est un aspect du processus général de l'éducation. Elle doit en avoir les intentions et les façons de faire. Elle doit voir à ce qu'il y ait chez l'élève des changements qui l'amènent à découvrir une façon particulière de s'assumer lui-même à l'intérieur d'un processus de personnalisation des acquisitions de la culture.

En ce sens, l'éducation physique devra poursuivre des intentions en vue de l'assimilation personnelle des différents savoirs qu'elle fait acquérir:

- connaissances reliées à son corps, à l'environnement physique et social,
- habiletés pour agir en fonction des différents problèmes que pose l'environnement,
- habiletés pour agir avec d'autres,
- attitudes constructives vis-à-vis de son corps, de l'environnement physique et de la présence des autres.

1.5.1.2 L'éducation physique est l'éducation de toute la personne

Derrière toute conception de l'éducation ou de l'éducation physique, il y a une conception de la personne et, selon la façon dont est vue la personne, tout ce qui s'ensuit prend une couleur particulière.

En éducation physique, la conception que l'on se fait du corps est le point central de la discussion; de la conception retenue, vont devoir dériver forcément la conception de l'objet de travail, les besoins auxquels il faut répondre et la façon d'intervenir de l'enseignant. En ce sens, il importe ici de prendre position sur ce sujet et de revoir certains éléments mentionnés précédemment.

La grande question en ce domaine est de savoir si le corps est séparé de l'esprit dans l'être humain.

En premier lieu, il faut affirmer que, de façon réaliste, la vision d'un corps séparé de l'esprit est à rejeter. Le corps et l'esprit n'ont pas d'existence séparée dans

l'être humain. Cette séparation est artificielle et relève plus de la spéculation que d'autre chose.

Il n'y a pas de pensée en dehors du corps et il n'y a pas de corps sans pensée, lorsqu'il s'agit de la personne. La personne est un être complexe dont tous les éléments sont interreliés et participent intimement à la vie de tout l'être. Il ne peut y avoir de réflexion en dehors du corps et d'action sans la pensée.

La personne intègre en vue d'une fin unique les différents systèmes qui la composent et cherche à agir de façon à subvenir à ses besoins. Elle est un tout intégré qui cherche à maintenir l'intégrité de sa structure.

Il en résulte pour l'éducation physique, lorsqu'elle considère son intervention sur la dimension corporelle de la personne et sur l'aspect plus spécifique de son action, qu'elle touche et met en cause la totalité de la personne.

Compte tenu de ce principe, toute intention ou interprétation d'intention qui s'orienterait en fonction d'un seul aspect de la personne serait à éliminer.

Ce programme ne retient d'aucune façon toute intention qui viserait uniquement le développement de l'aspect bio-moteur de la personne, uniquement le développement des connaissances, ou le développement d'habiletés sociales, ou encore de valeurs axées sur l'auto-discipline, l'obéissance et la vertu préventive des activités physiques, ou uniquement de performances. Seront au contraire retenues des intentions qui permettront de faire appel à l'ensemble des composantes de la personne et de les influencer. Seront retenues aussi les intentions qui permettront d'aider à répondre aux besoins de survie et de développement de la personne.

En ce sens, *seront retenues les intentions relatives à la santé physique et psychique de la personne et les intentions reliées à la maîtrise des actions.*

1.5.1.3 L'éducation physique vise le développement de la personnalité

L'éducation physique est une discipline qui participe au développement de toute la personne. Cependant, elle ne fait pas ce travail sur des individus en tous points semblables. Elle travaille sur des êtres qui sont tous très différents les uns des autres. Chaque personne a une façon d'être et de faire différente. Chaque personne a sa personnalité propre.

Cependant, cette façon unique d'être n'est pas quelque chose de donné. Elle se développe. À partir des données héréditaires et de l'expérience que chacun a

de son environnement, émergent peu à peu des façons de voir les choses, de s'émouvoir, de réagir et de prévoir qui sont propres à chaque personne. Avec le temps, une personnalité émerge, une façon de dire «je» dans tout ce qui la concerne grandit et s'affirme.

Cette personnalité se développe à partir des deux processus que sont la maturation et l'expérience. Cependant, il ne peut actuellement y avoir d'intervention éducative que sur les relations que la personne a avec son environnement. C'est le seul domaine accessible.

L'intervention de l'éducation physique a précisément lieu dans le domaine des actions que font les élèves dans les différents environnements avec lesquels toute personne est confrontée. Cela fait de l'éducation physique une discipline qui s'inscrit dans le processus du développement de la personnalité et dont la fin est le développement même de cette personnalité.

Il découle de ce principe que *toutes les intentions éducatives permettant d'une façon ou d'une autre à l'élève de se définir comme personne à travers les diverses relations qu'il a avec son environnement seront à retenir et que toute intention ayant pour effet de dépersonnaliser l'adolescent, de limiter ou de freiner son développement devra être écartée.*

En d'autres mots, toute intervention recherchant l'efficacité à tout prix, la conformité stricte à des normes non voulues par l'enseignant, non acceptées par l'élève ou non significatives pour lui n'a pas sa raison d'être et doit, en conséquence, être rejetée.

1.5.1.4 L'éducation physique est une éducation permanente

Au fil des années, le corps subit des transformations, les contextes de réalisation de ses actions varient et l'état psychologique est, lui aussi, changeant. De ce fait, la personne, toujours aux prises avec le problème de l'ajustement de ses actions aux intentions qu'elle a, aux obstacles qu'elle rencontre et aux personnes qu'elle côtoie, n'atteindra jamais un niveau de développement qu'on pourrait qualifier de final. Elle n'arrivera jamais une fois pour toutes à la maîtrise d'un geste; cette maîtrise n'est jamais achevée, elle demeure toujours à acquérir.

Compte tenu de cette recherche permanente de la maîtrise du geste, l'éducation physique sera toujours à poursuivre.

Dans cette perspective, l'éducation physique scolaire devra être considérée comme un moment particulier de l'expérience de l'élève, un moment qui suit l'expérience

préscolaire et, surtout, un moment qui précède celui où l'élève aura à prendre sur lui la responsabilité entière de son cheminement.

C'est pourquoi le programme d'éducation physique devra contenir des dispositions ayant pour but de permettre à l'élève d'accéder à cette responsabilité totale avec la meilleure préparation possible.

1.5.2 Limites imposées par les conditions de l'environnement

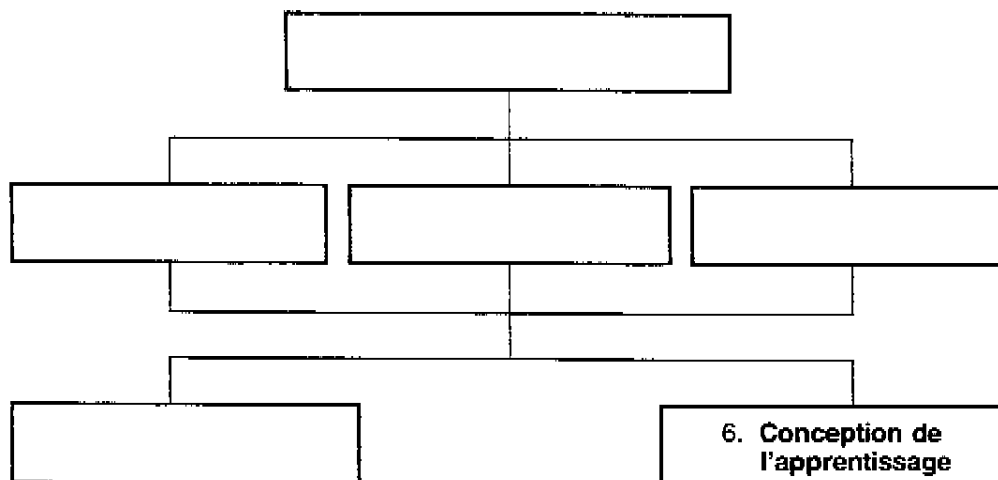
La conception que l'on se fait de l'éducation physique à ce moment-ci est jusqu'à un certain point idéale. Cependant, pour qu'elle soit mieux ajustée aux possibilités de l'école, il faut qu'elle passe par une confrontation avec les réalités de la pratique de cette discipline dans le contexte actuel des écoles. Les facteurs que sont le temps accordé à chacun des cours, les normes d'encadrement des élèves et les facilités matérielles viennent jouer énormément et influent sur les intentions éducatives.

En ce sens, lorsque les intentions concernant la santé et la condition physique sont abordées dans le cadre des possibilités de l'école, il faut être très prudent et ne pas formuler trop vite de nouvelles intentions pour améliorer la situation. Il faut parler plutôt de maintien de la santé et de la condition physique et, encore là, ce maintien ne peut pas aller au-delà des aspirations de l'élève.

Il en est de même pour ce qui concerne le niveau de maîtrise des actions et la variété des habiletés à faire acquérir ou à développer. Il est évident que, dans le contexte actuel, il ne peut être question de s'orienter vers un niveau de maîtrise très élevé. De plus, il n'est aucunement réaliste de vouloir présenter aux élèves toutes les formes d'actions motrices, de leur transmettre toutes les connaissances, etc.

Certains choix locaux devront être faits sur cette question afin de déterminer ce qui est faisable dans chacune des régions.

1.6.0



Avant de traiter de l'aspect apprentissage, il est nécessaire de mettre le lecteur en garde contre toute «interprétation» des intentions du Ministère vis-à-vis des théories de l'apprentissage. Il n'est aucunement question dans le texte qui suit d'imposer quelque théorie de l'apprentissage que ce soit. Les données apportées sur l'apprentissage par les théories ne permettent pas de dire que telle ou telle théorie est la seule bonne et la seule capable d'expliquer le phénomène extrêmement complexe de l'apprentissage.

La position prise dans le présent programme doit être considérée comme celle qui, pour les auteurs, semble la plus compatible avec la conception qu'ils se font de l'homme, de son développement et de la façon dont l'adolescent s'approprie la matière.

Toute liberté est en outre laissée aux enseignants d'adopter ou non la même position.

L'éducateur physique ne doit pas viser seulement l'atteinte d'objectifs qui sont dans le programme et qui

concernent certaines valeurs humaines dont le système d'éducation au Québec se réclame. Il doit aussi faciliter chez l'élève certains développements qui favorisent le déroulement du processus d'acquisition de savoirs et de savoir-faire. Les intentions éducatives qui seront retenues par l'enseignant devraient donc lui permettre de considérer le développement de l'élève non pas comme un ensemble de points isolés, mais comme un processus dans lequel le développement d'un aspect donné de la personne est en relation étroite avec celui des autres aspects. Elles devraient permettre, par exemple, de voir que *l'action, la motivation, le plaisir, les capacités physiques, la confiance en soi et la compréhension* sont tous interreliés et ont des effets les uns sur les autres, puisqu'il est reconnu que toute personne fonctionne comme un tout intégré (pensant — sentant — agissant).

1.6.1 Processus d'apprentissage

Afin de mieux faire comprendre les principes susceptibles d'intervenir favorablement dans le *processus d'apprentissage*, il est nécessaire de décrire ce dernier. Ce processus en est un de transformation progressive des perceptions de l'adolescent dans les situations qu'il vit. Confronté à une situation donnée, l'élève *considère la situation avec la façon qu'il a à ce moment-là de la considérer, va y chercher certaines informations* qu'il lui semble important de retenir, *les intègre à son interprétation de la réalité, se fait une idée des actions* à accomplir, *agit et* ensuite *évalue les résultats* de son action.

À ce moment-là, si l'action a atteint son but, l'idée que se sera faite l'adolescent de la réalité et des actions qu'il aura entreprises se consolidera en lui. Il y aura donc modification de l'idée que la personne se fera d'objets intervenus dans la situation (elle ne les verra plus tout à fait de la même façon que dans le passé à cause des caractéristiques nouvelles découvertes) et de l'action motrice lui ayant servi à agir (coordinations nouvelles, plus raffinées).

Si l'action n'atteint pas son but, l'élève rejette les idées qu'il s'était faites de la situation et des actions et considère ces dernières comme non appropriées dans la situation. L'élève fait ensuite des modifications dans ses appréciations et son comportement, compte tenu du fait que ce qu'il avait considéré comme possible ou efficace ne l'est plus.

Ce processus en est donc un de recherche et de découverte, lié aux informations que l'expérience apporte.

1.6.2 Facteurs intervenant dans le processus d'apprentissage

Certains facteurs qui ont trait à ce qui se passe chez l'élève et dans l'environnement entrent en ligne de compte dans l'apprentissage et le favorisent. Par exemple, plus l'élève est confiant, mieux le processus se déroule et plus il est profitable; ou encore, plus l'entourage est chaleureux, plus l'élève a de chances de progresser.

Ces facteurs sont très nombreux et différents chez les auteurs. Cependant, certains d'entre eux semblent faire l'objet d'un certain accord et deviennent des éléments vis-à-vis desquels l'enseignant peut avoir des intentions.

1.6.2.1 L'apprentissage est facilité dans un contexte qui encourage l'élève à être actif

Le processus d'apprentissage se déroule bien lorsque l'on fait confiance aux élèves pour trouver d'autres possibilités que celles qu'on leur propose et des solutions qui leur conviennent. En écoutant parler les élèves et en leur permettant d'utiliser l'enseignant ainsi que les pairs comme ressources, on facilite l'exploration constructive des idées et la découverte de solutions aux problèmes. L'élève n'est pas un réceptacle passif dans lequel on peut verser les «bonnes» valeurs, les «bonnes» réponses et les «bonnes» manières de penser. L'élève est un être actif et créateur qui réclame l'occasion de déterminer quels sont les buts à poursuivre, les questions à débattre et les moyens de s'évaluer. Il apprend lorsqu'il a l'impression de participer aux événements, lorsqu'il est engagé personnellement. *L'apprentissage est intérieur et propre à la personne; il ne lui est pas imposé.*

1.6.2.2 L'apprentissage est facilité dans un contexte dans lequel l'élève se sent motivé

La motivation est cette inclinaison favorable émergeant d'une situation dynamique sur le plan psychologique, qui pousse la personne à exploiter les possibilités offertes par l'environnement.

Comme condition ou élément essentiel de toute problématique en éducation, tant en vertu de ses aspects affectifs qu'en raison de son influence favorable sur le processus d'apprentissage, la motivation donne au processus une portée dynamique qui en renforce considérablement l'efficacité.

L'éducation physique doit donc avoir le souci constant de motiver les élèves: elle devrait *susciter l'intérêt et la joie, et ne pas être source d'ennui*. En ce sens, on doit tendre à ce que toute activité suscite chez la personne le désir de reproduire, de raffiner, de perfectionner ses gestes et même d'en créer de nouveaux.

1.6.2.3 L'apprentissage est facilité dans un contexte qui encourage la découverte

En éducation physique, il faut aider l'élève à découvrir la signification qu'ont pour lui personnellement les idées et les événements, plutôt que de le diriger ou de le manoeuvrer: il doit avoir la possibilité d'exprimer ses besoins librement plutôt que de se les voir dicter. L'apprentissage devient alors un champ d'action où l'on tient compte des besoins de l'individu et du groupe avant de décider quelles seront les questions à débattre et les matières à étudier.

1.6.2.4 L'apprentissage est facilité dans un contexte qui respecte l'individualité de l'élève

Dans une situation semblable, chacun a l'impression que ses idées, ses sentiments et ses points de vue ont un sens et une valeur.

Il est nécessaire que l'élève acquière le sentiment que tout ce qui doit être appris n'est ni extérieur ni étranger à lui. Il acquiert ce sentiment lorsqu'il sent que sa contribution propre et sa valeur personnelle sont vraiment appréciées: il a besoin de se rendre compte que les autres reconnaissent cette contribution et cette valeur.

1.6.2.5 L'apprentissage est facilité dans un contexte dans lequel la divergence d'idées est considérée comme bonne et désirable

Les situations dans lesquelles on insiste sur «la réponse juste», la «solution magique», ou la «bonne façon» d'agir, de penser ou de se comporter restreignent et limitent l'exploration et gênent le phénomène de la découverte. Si l'élève doit se regarder lui-même, voir les autres et examiner les idées de façon ouverte et raisonnable, *il doit aussi avoir l'occasion d'exprimer ses opinions, quel que soit le degré de divergence de celles-ci par rapport à celles d'autres personnes*. Cela demande une atmosphère dans laquelle les idées différentes peuvent être acceptées, mais pas nécessairement partagées. Il faut que la divergence dans les idées soit acceptée pour que les différences entre les personnes le soient aussi.

1.6.2.6 L'apprentissage est facilité dans un contexte dans lequel on reconnaît à l'élève le droit de faire des erreurs

Si le droit de faire des erreurs n'est pas respecté, la liberté de l'individu et son consentement à faire des choix se trouvent sérieusement limités.

Pour apprendre, il faut avoir l'occasion d'explorer des situations et des idées nouvelles sans être pénalisé à la suite d'erreurs qui, en somme, font partie intégrante du processus d'apprentissage.

Les apports en rétroaction permettent à l'élève de juger de la valeur de son comportement, à la condition toutefois que l'échec ne soit ni trop fréquent ni trop flagrant (au point de devenir traumatisant).

Toutefois, cette reconnaissance du droit à l'erreur n'implique pas qu'on érige en système la méthode d'enseignement par essais et erreurs.

1.6.2.7 L'apprentissage est facilité dans un contexte dans lequel on tolère l'incertitude

Placé dans une situation difficile l'élève sent qu'il ne peut s'attarder à considérer plusieurs solutions. Il se sent tout à fait inconfortable lorsqu'il manque de réponses, et il a l'impression qu'on se préoccupe plus des réponses «exactes» que des bonnes réponses qui sont effectivement bonnes. L'exploration ouverte et confiante des solutions exige qu'on ait le temps nécessaire pour plusieurs possibilités et le temps d'agir, et qu'on ne se sente pas pressé par la nécessité de trouver des réponses immédiates.

1.6.2.8 L'apprentissage est facilité dans un contexte qui encourage la communication

Pour résoudre des problèmes et apprendre, il faut que les attitudes, les idées, les questions, les préoccupations et les sentiments personnels soient mis en lumière et examinés ouvertement. Dans la mesure où une idée, une pensée, un sentiment ou une attitude se rapportant au sujet à l'étude est refoulé et non exprimé ouvertement, dans cette même mesure le phénomène de la découverte s'en trouve gêné.

L'élève ressent le besoin de faire l'essai de quelque chose, de risquer même l'échec sans crainte d'être humilié, embarrassé ou diminué en tant que personne. L'ouverture du moi s'accomplit dans une atmosphère qui est exempte de menaces psychologiques. L'élève peut s'engager à fond et ouvertement dans le processus

d'apprentissage (basé sur la collaboration et l'interaction de divers acteurs), lorsqu'il sait que des punitions ou des privations d'ordre psychologique ne seront pas appliquées quoi qu'il dise ou exprime.

1.6.2.9 *L'apprentissage est facilité dans un contexte dans lequel l'élève est encouragé à mettre sa confiance en lui-même autant qu'en des sources extérieures*

L'élève tend à devenir moins dépendant de l'autorité lorsqu'il peut s'ouvrir et se considérer lui-même comme une valeur et une ressource pour l'apprentissage. Il est important pour l'individu de sentir qu'il a quelque chose à apporter dans la situation d'apprentissage. L'élève apprend lorsqu'il commence à se considérer lui-même comme une source d'idées et de solutions possibles face à des problèmes. L'apprentissage est rendu facile lorsque celui qui apprend commence à puiser des idées en lui-même et chez les autres au lieu de s'appuyer sur l'enseignant seul.

1.6.2.10 *L'apprentissage est facilité dans un contexte qui permet la confrontation*

Lorsque la communication est libre et ouverte et que règne un climat psychologique exempt de menaces,

l'individualité propre de chaque élève peut s'exprimer. Il est inévitable que, dans une situation semblable, certains se confrontent et que des idées s'opposent. Or, les confrontations favorisent l'apprentissage. Elles fournissent à chacun l'occasion de soumettre ses idées et de se soumettre à l'examen et à l'épreuve devant les vues des autres personnes ou du groupe. L'individu change son comportement, précise et modifie ses idées d'après les réactions qu'il obtient des autres. La confrontation est un champ d'essai qui permet aux nouvelles idées de surgir, aux idées existantes de se synthétiser et aux individus de changer.

En résumé, à partir des précisions qu'apportent ces différents facteurs de l'apprentissage, il est possible de dégager un certain nombre de concepts-clés qui permettront d'éclairer davantage la formulation d'intentions éducatives à poursuivre par l'enseignement de l'éducation physique: la motivation, le temps actif, le contexte favorable à la recherche et à la découverte, les valeurs personnelles, le droit à l'erreur et à la divergence d'idées, les échanges interpersonnels, le respect de soi et des autres, la confrontation, l'évaluation de soi et des autres sont autant de concepts qui seront retenus.

```

graph TD
    A[ ] --> B[ ]
    A --> C[ ]
    B --> D[ ]
    B --> E[ ]
    B --> F[ ]
    C --> G[ ]
    D --> H[ ]
    E --> H
    F --> H
    H --> I[7. Intentions éducatives retenues]
  
```

En conséquence, l'enseignement de l'éducation physique au secondaire poursuivra les intentions éducatives suivantes:

- Favoriser chez l'adolescent l'acceptation et l'affirmation de soi, lui permettant de relever les défis que lui posent les conditions variées de l'environnement dans la pratique de l'activité physique;
- Rendre l'adolescent conscient de la complémentarité des actions et des rôles de chacun dans les activités physiques collectives, tant en ce qui concerne des adversaires (opposition) que des partenaires (coopération);
- Faciliter à l'adolescent, l'enrichissement de la gamme des gestes qu'il peut exécuter, de façon à ce qu'il puisse se déplacer avec aisance dans des contextes multiples, utiliser avec profit divers objets et outils, et développer ses possibilités d'expression et de communication dans l'activité physique;

- Encourager l'adolescent à rechercher un état optimal de condition physique;
- Assurer le développement d'habitudes de santé et de bien-être permettant à l'adolescent d'assumer seul ses responsabilités face à son activité physique;
- Préparer l'adolescent à choisir ses activités de loisir en fonction de ses goûts, de ses intérêts et des possibilités du milieu;
- Faciliter à l'adolescent l'acquisition de connaissances relatives aux structures de son moi, à ses qualités personnelles, à ses possibilités et à ses limites, à l'environnement et à ses composantes, aux comportements à adopter lors de la pratique d'activités physiques;
- Encourager l'adolescent à manifester ses intérêts, à développer ses goûts et à persévérer dans ses engagements personnels ou collectifs lors de la pratique d'activités physiques;
- Amener l'adolescent à faire preuve d'une disposition favorable vis-à-vis de la pratique active et dilette des activités physiques pour le seul plaisir qu'elles comportent;
- Amener l'adolescent à réfléchir sur les conséquences de ses actions et à établir des liens entre son expérience et les connaissances physiques ou biologiques qu'il étudie.

Partie 2

**Contenu et objectifs
d'apprentissage**

Cette partie repose sur les orientations générales énoncées au chapitre précédent et dissèque le geste, terme générique qui résume en quelque sorte le contenu d'apprentissage, en ses différentes composantes.

Tout d'abord, l'analyse du geste, vécu dans des contextes particuliers et accompli avec des intentions précises, conduit à la détermination des champs d'intervention propres à l'éducation physique: c'est ce cadre conceptuel qui permet de préciser les thèmes.

Dans un deuxième temps, ces *thèmes* sont examinés. Cette opération débouche sur les objets d'étude du programme d'éducation physique au secondaire et se termine par la présentation d'un *objectif général* pour chacun des thèmes.

La troisième section expose les *objectifs particuliers de formation* qui sont les résultats recherchés dans l'apprentissage à chacun des cycles du secondaire.

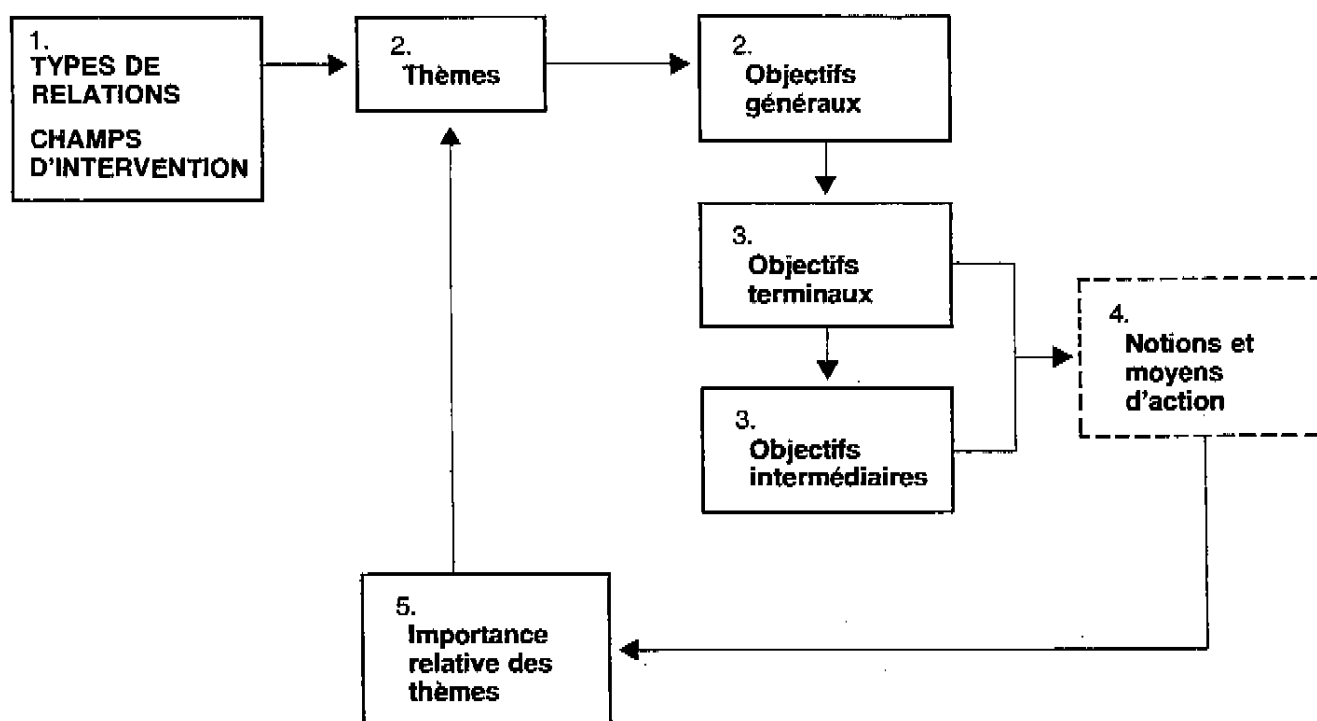
La quatrième section présente des *moyens d'action* et leur contribution possible vis-à-vis de chacun des thèmes.

Cette partie se termine par une proposition sur l'importance relative à accorder aux thèmes dans le temps prévu pour l'enseignement de l'éducation physique.

Le tableau 2, qui suit, représente de façon schématique l'ordre dans lequel ces différents éléments du contenu d'apprentissage et les objectifs seront décrits.

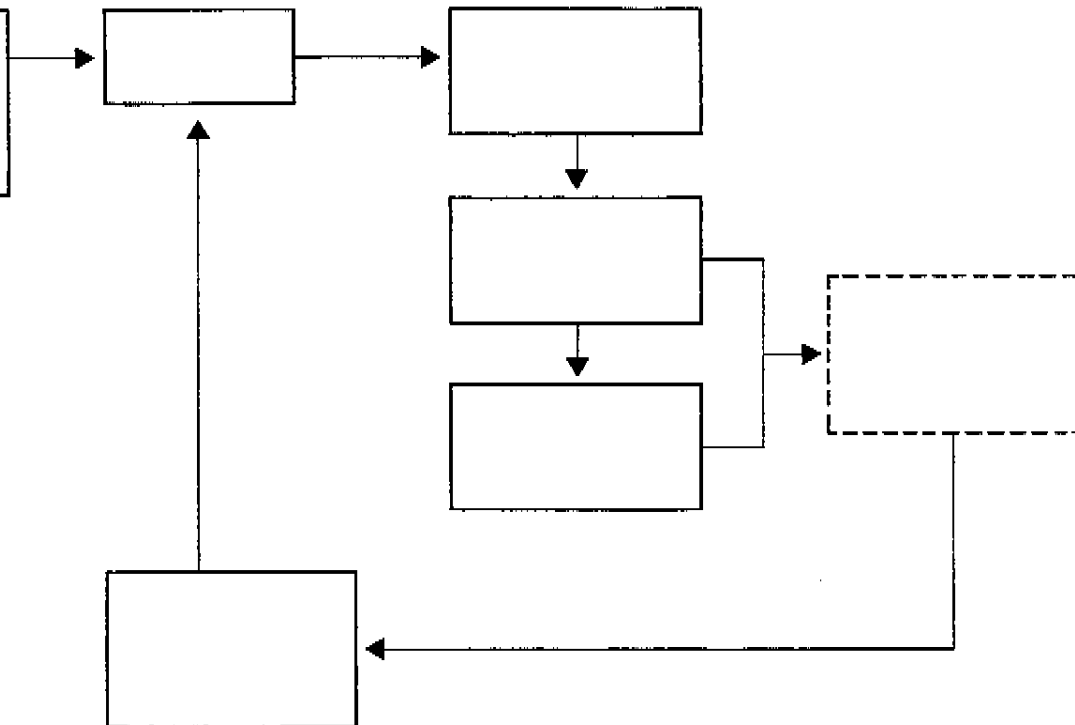
TABLEAU 2

Démarche poursuivie pour la présentation du contenu et des objectifs d'apprentissage



**1. TYPES DE
RELATIONS**

**CHAMPS
D'INTERVENTION**



Il convient donc dans la présentation d'un contenu d'apprentissage d'analyser plus en détail les différentes actions que les élèves exécutent dans les trois contextes que l'on a mentionnés. Ainsi, le filtre des trois types de relations fait découvrir les grandes catégories de gestes qui deviennent pour l'éducateur physique ses trois champs d'intervention:

L'analyse de ces trois grands pôles de l'intervention pédagogique fait découvrir un faisceau de thèmes susceptibles d'être étudiés dans le contexte de la réalisation par l'élève de diverses actions dans des conditions précises. Cette division en fonction des contextes et des intentions des actions permet d'établir huit thèmes; ces derniers, consignés au tableau 3, seront repris et traités un à un dans les pages qui suivent le tableau.

En regard de ce modellement théorique du geste, il importe de préciser que les éléments du contenu d'apprentissage sont en interaction constante et qu'ils ne s'excluent pas mutuellement. Il faut donc voir dans le tableau 3 non seulement la relation horizontale qui

existe entre les différentes composantes, mais aussi l'interpénétration des éléments sur un plan vertical. Par exemple, il est évident qu'une personne qui entre en relation avec son milieu physique est appelée à vivre des situations qui mettent en cause la mobilité du premier champ d'intervention, tout comme une personne qui communique avec les autres par l'activité physique régularise aussi ses actions en fonction des espaces, des objectifs et des types d'efforts organiques et musculaires propres à la situation. D'une façon plus précise, plusieurs actions de manipulation d'objets sont considérées comme fondamentales pour le développement d'actions de coopération avec des partenaires et d'opposition à des adversaires.

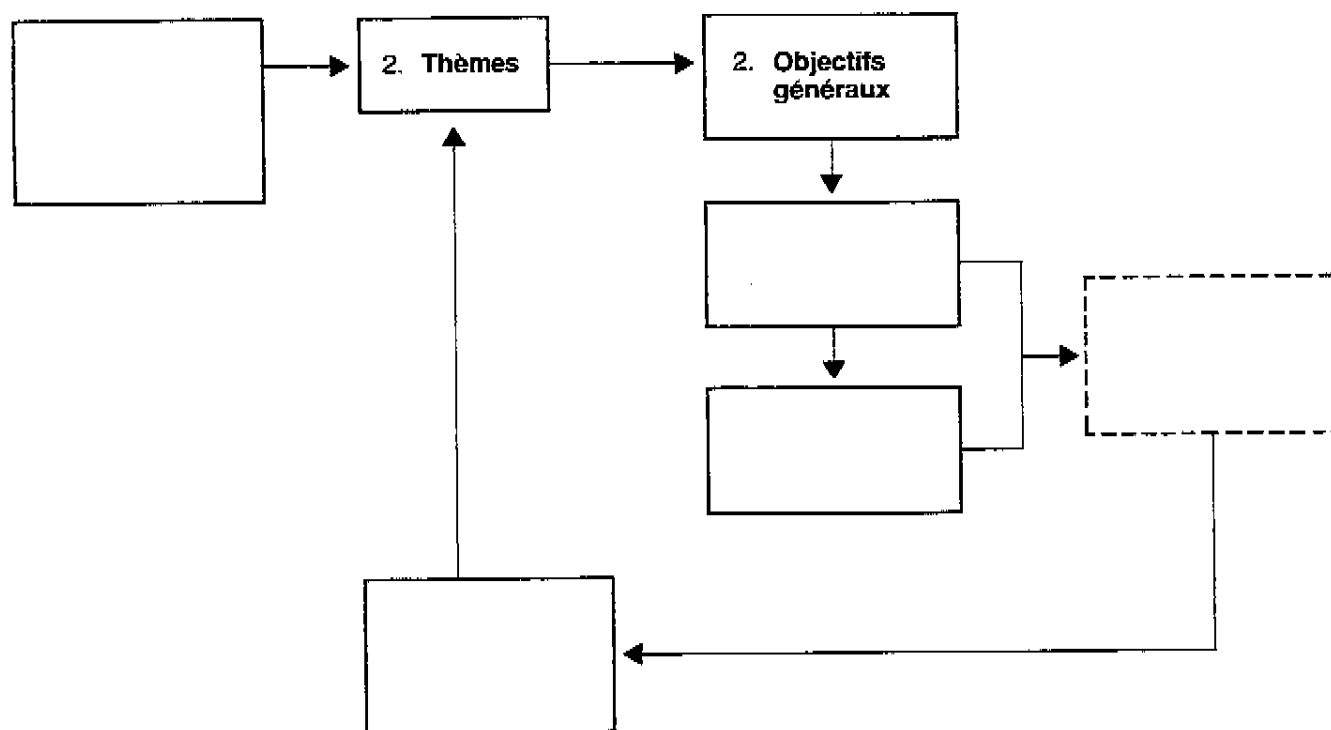
TABLEAU 3
Description du contenu d'apprentissage

	TYPE DE RELATION	CHAMP D'INTERVENTION	THÈME
LE GESTE	Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec son environnement intérieur	Conscience et maîtrise du corps	Mobilité Effort physique
	Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement physique	Ajustement et maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets	Locomotion Manipulation
	Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement social	Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication	Coopération Opposition Coopération et opposition Expression

Il est à noter que les interrelations mentionnées au paragraphe précédent existent dans les deux sens et qu'il est important de reconnaître le haut degré d'interpénétration des thèmes en vue d'une action pédagogique

plus efficace. Cette conscience de l'enrichissement mutuel des actions de chacun des champs d'intervention doit demeurer présente tout au long de la présente partie.

2.2.0



Dans cette section, les huit thèmes sont traités successivement; une définition est apportée pour chacun d'eux, leurs objets d'étude spécifiques sont inscrits en italique dans le texte; de plus, l'orientation à donner à l'étude de chacun aux deux cycles du secondaire est esquissée, en tenant compte du caractère évolutif de l'apprentissage. À cet effet, l'annexe I présente un résumé de ce qui devrait être l'objet des apprentissages au premier cycle et au second cycle du secondaire.

À l'occasion, des activités physiques peuvent être suggérées de façon à faire voir les moyens possibles d'application du programme.

À la fin de la présentation sommaire de chaque thème, un objectif général vient circonscrire les intentions à communiquer à l'enseignant, en décrivant ce qui est attendu comme résultat de son intervention chez l'élève, à la fin du secondaire, en regard du thème à l'étude. Afin de permettre au lecteur de repérer rapidement cet objectif, il est mis en évidence dans un rectangle.

Finalement, un tableau-synthèse présente de manière détaillée le contenu d'apprentissage de l'éducation physique au secondaire.

2.2.1 Mobilité

La mobilité du corps se manifeste par la conscience et le contrôle des actions globales et segmentées exécutées à l'arrêt ou en déplacement; ces actions doivent répondre à des besoins et à des exigences reliés à la pratique par l'adolescent d'activités significatives pour lui.

La mise en action contrôlée du corps et de ses parties et l'enchaînement de mouvements globaux et segmentés sont les deux objets d'étude à retenir plus particulièrement au secondaire.

Même si, au premier cycle du secondaire, l'accent est surtout mis dans le programme sur les deux autres champs d'intervention — cela sera explicité ultérieurement au tableau 6 —, l'adolescent, à ce stade, est amené à réfléchir sur ses actions dans la mesure où il est en relation avec lui-même et à élargir sa compréhension du mouvement à travers le raffinement de ses actions. Les phases de développement vécues au primaire qui se rattachent à ce thème l'ont amené à aspirer au contrôle d'opérations cinétiques débouchant sur des habiletés sportives et d'expression de soi. L'étude et le travail portant sur des gestes, des patrons de base et des attitudes extraits d'activités telles la

gymnastique, l'athlétisme ou l'expression corporelle permettront à l'adolescent du premier cycle de voir où il pourra mettre à profit ses habiletés personnelles.

Au second cycle, le travail de maîtrise des gestes se poursuit dans le même sens qu'au premier cycle, en accordant toutefois une place plus grande à la relaxation.

Des intentions pédagogiques tenant compte de tous ces éléments pour assurer le développement optimal de l'adolescent peuvent résulter en la formulation de l'objectif général suivant:

CONTRÔLER LE PLACEMENT ET LE DÉPLACEMENT DE SES SEGMENTS DANS LA PRISE DE POSITIONS ET L'EXÉCUTION D'ACTIONS LIÉES À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES.

2.2.2 Effort physique

Il convient de considérer, en ce qui concerne l'effort physique, le degré de sollicitation des systèmes organiques et musculaires auquel il donne lieu et les caractéristiques de l'activité physique pratiquée. Les capacités organiques et musculaires constituent des aspects importants du développement des habiletés motrices; comme le suggèrent différentes études en physiologie de l'exercice⁷, une importance particulière sera accordée à l'*endurance organique et musculaire* à l'intérieur de ce programme.

Ce thème, qui concerne divers types d'efforts cardiovasculaires, respiratoires et musculaires, peut être exploité au moyen d'activités d'entraînement et de toutes autres formes d'activités physiques intenses et vigoureuses.

Au premier cycle, un travail formel et systématique sur ce thème est écarté en raison du stade de développement de l'adolescent et de la contribution possible et jugée suffisante des activités qui peuvent lui être proposées dans les deux autres champs d'intervention. Sauf chez certains élèves qui pourraient avoir besoin de prescriptions spéciales, la capacité organique et la capacité musculaire peuvent à cet âge s'améliorer graduelle-

ment ou tout au moins se maintenir à travers une grande variété d'exercices et de formes d'activités physiques.

De 14 à 17 ans, les capacités organiques et musculaires de l'adolescent s'accroissent considérablement; il est alors opportun de les solliciter et de faire en sorte que le jeune vive des expériences qui l'aideront à maintenir ses capacités physiques à un même degré d'efficacité. À ce stade, l'adolescent peut comprendre et admettre les exigences de l'effort physique et accepter d'éprouver ses capacités par diverses méthodes d'entraînement et dans diverses activités physiques vigoureuses. Par ailleurs, l'analyse des *facteurs qui agissent sur la condition physique et les effets de l'entraînement* revêt une grande importance pour cet adulte de demain.

Il importe toutefois de ne jamais perdre de vue qu'en plus de la spécificité du travail à accomplir, de sa durée, de son intensité et de sa fréquence, des facteurs génétiques influencent le développement de la capacité organique et de la capacité musculaire.

D'une façon générale, les intentions pédagogiques que l'on peut rattacher à ce thème se traduisent par la formulation de l'objectif général suivant:

PRODUIRE DIFFÉRENTS TYPES D'EFFORTS ORGANIQUES ET MUSCULAIRES À L'OCCASION DE LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES ADAPTÉES À SES CAPACITÉS.

2.2.3 Locomotion

L'exécution avec un certain degré d'efficacité de divers types de déplacements plus ou moins complexes et adaptés aux particularités des espaces et, s'il y a lieu, des objets, caractérise ce thème.

Trois catégories de déplacements bien distinctes les unes des autres sont retenues ici comme objets d'apprentissage pour les fins du programme:

- déplacements *au sol et dans les airs* (avec ou sans objet fixe);
- déplacements *dans l'eau*;
- déplacements *en milieu naturel à l'aide d'objets véhiculants*.

On traitera de l'orientation des apprentissages prévus à chaque cycle du secondaire au moment de l'étude du thème suivant, qui est apparenté au même champ d'intervention que le thème présent.

⁷ C. Bouchard, F. Landry, J. Brunelle, P. Godbout, *La condition physique et le bien-être*, Éditions du Pélican, Québec, 1974, 317 pages.

Enfin, l'objectif général poursuivi pendant l'étude du troisième thème est celui-ci :

RAFFINER L'EXÉCUTION DE DIVERS TYPES DE DÉPLACEMENTS RELIÉS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

2.2.4 Manipulation

Parce qu'elles doivent être adaptées aux propriétés des objets et à leur mode d'utilisation, toutes les actions de manipulation exécutées au moyen d'une ou plusieurs parties du corps ou d'un outil et qui requièrent une certaine maîtrise sont regroupées sous le présent thème. Le *maniement*, la *projection* et la *réception d'objets* représentent l'éventail possible des actions de manipulation à expérimenter dans les occasions d'apprentissage.

Pour faire réaliser des apprentissages variés, le type de maniement prévu pour un objet peut être considéré dans la sélection des activités d'apprentissage. Par exemple, le dribble du ballon au sol au basket-ball, le dribble du ballon avec les pieds au soccer, le fait de tenir des projectiles pour les lancers en athlétisme et l'utilisation d'un outil tel le bâton, l'arc ou la crosse sont autant de types particuliers de maniement qui demandent au jeune des comportements différents.

D'autre part, selon l'activité physique choisie, l'objectif visé en projetant un objet est tantôt la distance, tantôt la précision. Par exemple, les lancers en athlétisme correspondent au premier enjeu, tandis que le golf et le tir à l'arc correspondent au deuxième; ces deux aspects de la projection sont intéressants à exploiter à l'intérieur d'un programme.

Enfin, la richesse de ce thème réside aussi dans le nombre de combinaisons d'actions qu'il est possible d'envisager lorsqu'on fait faire des exercices éducatifs individuels en vue de l'apprentissage des sports. Le basket-ball offre un exemple typique d'enchaînement d'actions diverses de manipulation: le jeune peut lancer le ballon au panier en restant dans une position stationnaire, il peut dribbler avant de passer, il peut exécuter un lancer immédiatement après la réception du ballon, etc.

Pour faire l'étude des deux thèmes qui suivent, l'adolescent du premier cycle est à un stade où il est capable de réfléchir sur ses réponses, d'analyser ses erreurs et d'élargir son répertoire de déplacements et d'actions de

manipulation. Étant donné que les activités proposées se déroulent dans des conditions diverses, elles permettront à l'adolescent de relever des défis qu'il recherche particulièrement à son âge. Une meilleure compréhension des actions reliées à ces activités donneront à l'élève de la 1^{re} et de la 2^e secondaire non seulement la possibilité de raffiner et d'exploiter ses habiletés personnelles, mais aussi d'accepter son image corporelle et de s'adapter socialement de la manière propre à son âge.

Au second cycle, le temps accordé à ces thèmes décroît légèrement. L'adolescent de cet âge recherche plutôt en effet une participation physique qui ait un sens non seulement dans le cadre scolaire, mais aussi à l'extérieur de ce dernier.

L'idée de s'adonner à des activités individuelles le conduisant à acquérir une meilleure compétence en matière de loisirs le motive davantage. Il ne recherche pas uniquement le contrôle de l'environnement physique, mais surtout une forme d'activité pratique dans laquelle il a encore plus de garanties de succès du point de vue personnel et du point de vue de son engagement social.

Les éléments traités sous ce thème sont regroupés dans l'objectif général suivant:

MAÎTRISER DIFFÉRENTES FORMES DE MANIPULATION RELIÉES À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

2.2.5 Coopération

Agir avec un ou plusieurs partenaires en fonction d'une intention commune, voilà comment on définira, pour les fins du présent programme, la coopération. Elle se traduit par des actions (gestes) qui visent soit à faciliter ou à compléter la tâche de partenaires, soit à transmettre des messages clairs au(x) partenaire(s) ou à traduire une interprétation juste des messages transmis par le(s) partenaire(s). D'une façon générale, le jeune du secondaire cherche à raffiner ses actions et à les coordonner à celles des autres.

La *collaboration* et l'*ajustement aux actions de l'autre* et la *synchronisation de ses déplacements et de ses actions de manipulation avec ceux d'un ou plusieurs partenaires* sont des domaines où la coopération peut s'exercer. À propos de l'objet d'étude qui vient d'être présenté, il importe d'établir une certaine comparaison entre les comportements des jeunes des deux cycles du

secondaire. L'expérience prouve que les informations que le jeune du premier cycle retient sur les réalités d'une situation sont souvent limitées. Par exemple, il répondra au stimulus que représente la position d'un ballon sans répondre à d'autres stimuli tels la distance qui le sépare d'une cible ou le déplacement de ses partenaires, même si ces deux derniers éléments ont souvent une importance réelle pour l'action collective. De son côté, l'adolescent du second cycle arrive à percevoir un plus grand nombre de signaux, à les interpréter et à les utiliser en vue de l'action. Il est amené en vertu de cela à appliquer certaines tactiques collectives et son engagement personnel devient de plus en plus grand au sein de l'organisation du groupe.

Enfin, l'adaptation sociale étant le but visé dans tous les thèmes inscrits dans le champ d'intervention de la conscience, de l'ajustement, de la maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et de l'exploitation des possibilités de communication au moyen d'actions (gestes), il convient de retenir ceci comme objectif général:

COOPÉRER AVEC SON(S) PAIR(S), EN TENANT COMPTE DES ACTIONS POSSIBLES DE CHACUN DANS LA RÉALISATION DE TÂCHES COMMUNES OU INDIVIDUELLES.

2.2.6 Opposition

Le concept de confrontation, qui caractérise très souvent les activités physiques au Québec, mérite d'être considéré. Dans un esprit de saine compétition, l'élève agit contre un adversaire soit avec des intentions offensives ou défensives, soit dans l'intention de se mesurer à un autre. Pour trouver des façons possibles de *neutraliser un adversaire* ou de *le déjouer*, on peut aller des activités de poursuite aux sports duels (pratiques à deux) en simple en passant par des jeux de force, d'endurance musculaire à deux et des sports de combat.

L'intérêt que l'adolescent du premier cycle manifeste à rivaliser avec un pair ou à se mesurer à lui donne à ce thème une importance relativement grande. Le jeune adolescent est apte, dans une certaine mesure, à capter des informations provenant des actions et des réactions d'un adversaire; par contre, il convient de restreindre son champ d'action en lui présentant des activités favorisant les contacts corporels (ou au moyen d'instruments comme dans l'escrime) et n'exigeant pas une adaptation à des objets mobiles. De ce fait, le jeune pourra se concentrer plus facilement sur son adversaire et atteindre les objectifs fixés pour le présent thème.

Une fois cette habileté maîtrisée dans des situations de proximité avec l'adversaire, l'élève du second cycle pourra avoir une vision plus globale du jeu dans des situations d'opposition plus complexes. Ainsi, dans la pratique d'activités telles de badminton, le tennis, le squash et le racquetball, il tentera de rivaliser avec son adversaire du point de vue de la stratégie plutôt que de se préoccuper exclusivement de sa tâche motrice.

Les comportements attendus de l'adolescent à la fin du secondaire, dans toutes les activités d'opposition, se traduisent comme suit:

TIRER AVANTAGE DU RÉSEAU DE COMMUNICATION QUI S'ÉTABLIT ENTRE UN ADVERSAIRE ET SOI-MÊME EN VUE DE NEUTRALISER CET ADVERSAIRE OU DE LE DÉJOUER DANS UNE ACTIVITÉ D'OPPOSITION.

2.2.7 Coopération et opposition

Les actions accomplies avec l'aide d'un ou plusieurs partenaires en fonction d'une intention commune et contre un ou plusieurs adversaires, soit avec des intentions offensives ou défensives, soit dans l'intention de surpasser tout simplement d'autres équipes, sont le sujet du présent thème.

Dans les domaines où l'on pratique la coopération et l'opposition simultanément ou alternativement, on rencontre souvent des actions et des réactions ayant des visées identiques à celles que l'on a mentionnées dans la présentation des deux premiers thèmes.

La compréhension des *facteurs qui influencent la réussite d'une équipe engagée dans une activité de coopération et d'opposition* est un des objets d'étude retenus pour ce thème. Les autres, divisés en fonction des deux composantes du jeu, sont les suivants:

EN ATTAQUE:

- *appropriation d'un objet et progression avec ce dernier;*
- *utilisation des espaces libres;*
- *exécution de lancers dans des conditions optimales de réussite (récupération).*

EN DÉFENSE:

- *opposition à la progression d'un objet (interception);*
- *protection du territoire (et du but).*

La majorité des adolescents du premier cycle recherchent des occasions d'entrer en compétition avec des pairs et de se mesurer à eux. De plus, comme ils sont réceptifs aux techniques et aux tactiques utilisées dans la pratique des sports collectifs reconnus socialement, on considérera surtout ici les patrons et les modèles préférés par eux, les différents rôles à jouer et l'on tâchera de respecter les deux éléments que sont la coopération et l'opposition.

Au second cycle, l'adolescent a encore plus de facilité à découvrir les multiples façons de communiquer avec ses coéquipiers et de distraire l'attention des adversaires. De ce fait, l'étude de tactiques et de stratégies de jeu devient une priorité.

Somme toute, l'agent éducateur par son action pédagogique cherchera à habilitier l'adolescent à:

COOPÉRER AVEC DES PARTENAIRES ET S'OPPOSER EN ATTAQUE ET EN DÉFENSE À DES ADVERSAIRES EN EXPLOITANT DIVERSES TACTIQUES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES.

2.2.8 Expression

Le langage gestuel, par les *formes esthétiques* qu'il fait parfois produire et les *représentations symboliques* qu'il suggère, peut être utilisé dans le but de transmettre une impression de beauté ou une idée à un ou plusieurs pairs.

D'une part, on pourra viser, par l'étude des formes esthétiques, à donner une impression de beauté et d'aisance au mouvement; d'autre part, en travaillant sur les représentations symboliques, on pourra encourager la manifestation et l'interprétation d'idées, de messages, de sentiments, d'événements, etc.

Il est évident que ce thème, par les actions qu'il fait produire, est étroitement lié aux thèmes 1, 3 et 4, qui concernent respectivement la mobilité, la locomotion et la manipulation. De plus, compte tenu des contraintes auxquelles est soumise l'éducation physique scolaire en ce qui concerne le temps qui lui est consacré, ainsi que des difficultés que l'on éprouve à évaluer les apprentissages relatifs à la réception du message par les pairs, il semble justifié de travailler sur le présent thème en même temps que sur les trois autres.

Ainsi, le caractère esthétique du geste devrait être étudié conjointement avec son développement qualitatif, ce dernier étant recherché dans les trois autres thèmes cités au paragraphe précédent. L'adolescent, qui exécute des actions de plus en plus conscientes et mieux coordonnées dans des activités d'apprentissage telles la danse, l'expression corporelle et la gymnastique (au sol, aux agrès ou moderne), est apte à se préoccuper de l'expression de la beauté par le geste.

Pour sa part, l'expression symbolique est inscrite à titre facultatif dans ce programme pour des raisons de temps et à cause du caractère de grande généralité qu'a le programme.

La direction à donner à l'action éducative dans la perspective du développement de cette habileté chez l'élève devrait résulter en la manifestation du comportement suivant:

UTILISER SES POSSIBILITÉS D'EXPRESSION ET DE COMMUNICATION À TRAVERS DES ACTIVITÉS PRATIQUÉES EN COMPAGNIE DE PAIRS.

À cause de la densité des deux premières sections de la présente partie et du rythme de présentation, il s'avère important de marquer un temps d'arrêt pour synthétiser tous les éléments du contenu qui ont été exposés jusqu'à maintenant.

À cette fin, le tableau 4 montre les pièces majeures du contenu d'apprentissage de l'éducation physique au secondaire en faisant ressortir les relations qui existent entre elles, afin de doter les enseignants d'un outil de travail adapté et pratique.

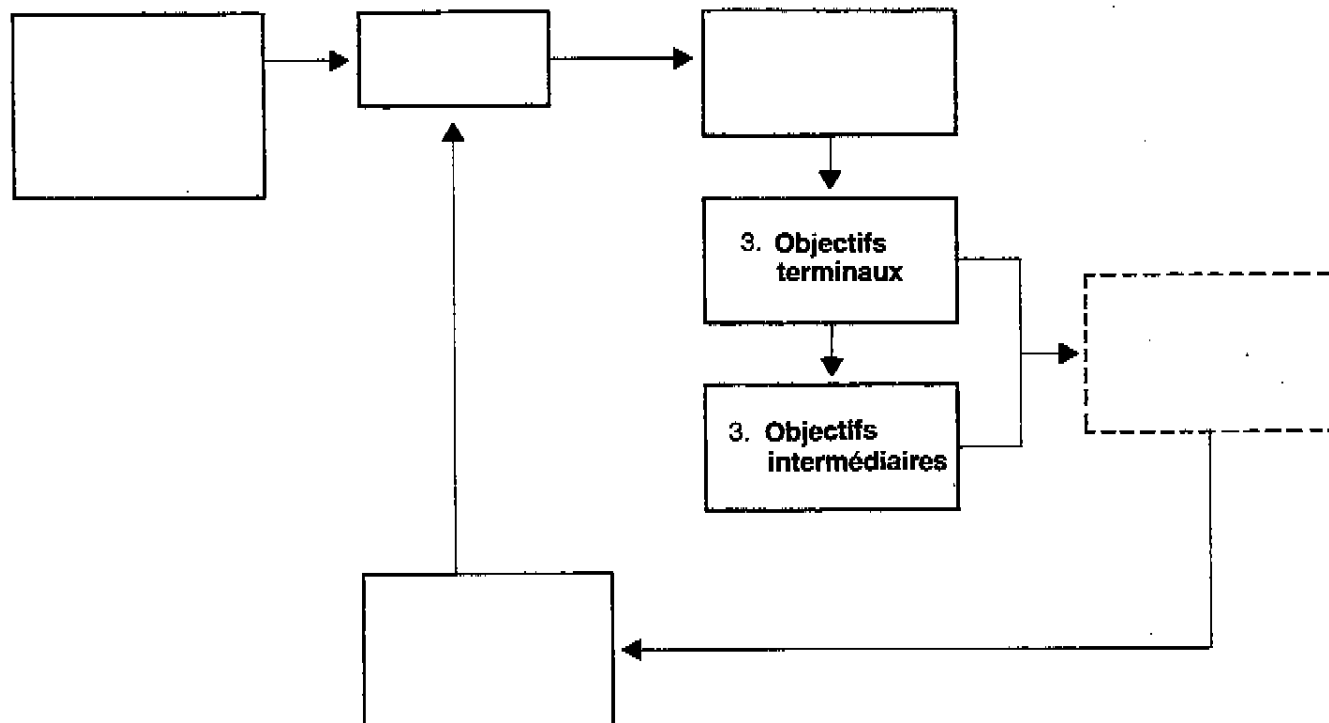
De plus, ce retour pourra amener les agents éducateurs à procéder plus facilement à l'explication du contenu d'apprentissage en termes concrets, prochaine étape dans le programme.

TABLEAU 4

Description du contenu d'apprentissage de l'éducation physique au secondaire

TYPE DE RELATION	CONTENU D'APPRENTISSAGE			MOYENS D'ACTION
	CHAMP D'INTERVENTION	THEME		ACTIVITES
I- ENVIRONNEMENT INTERIEUR: La personne en relation avec son corps — La personne en relation avec elle-même cherche à prendre conscience de son corps et de ses possibilités d'action et à acquiescer le contrôle d'elle-même.	Conscience et maîtrise du corps	1) Mobilité	— Mise en action contrôlée du corps et de ses parties — Enchaînement de mouvements globaux et segmentés	Activités ou exercices faisant appel aux patrons de base et conçus à partir des formes du corps: extension, extension, mouvement symétrique, mouvement asymétrique, tour, rotation. Activités de relaxation
		2) Effort physique	— Endurance organique — Endurance musculaire — Facteurs influençant la condition physique et effets de l'entraînement	Activités de conditionnement ou d'entraînement physique Toutes les formes d'activité physique intense
II- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE: La personne en relation avec son environnement physique — La personne 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.	Ajustement et maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets	3) Locomotion	— Déplacements au sol et dans les airs (avec ou sans objet fixe) — Déplacements dans l'eau — Déplacements en milieu naturel à l'aide d'objets véhiculants	Activités axées sur l'ajustement des déplacements corporels: — gymnastique aux agrès — sauts en athlétisme — ski de fond — patinage
		4) Manipulation	— Maniement d'objets — Projection d'objets — Réception d'objets	Activités axées sur la manipulation d'objets: — lancers en athlétisme — lancers de précision — golf — tir à l'arc — exercices éducatifs individuels utilisés dans l'apprentissage des sports
III- ENVIRONNEMENT SOCIAL: La personne en relation avec l'environnement social — La personne 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.	Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication.	5) Coopération	— Collaboration avec l'autre et ajustement aux actions de l'autre — Synchronisation de ses déplacements et de ses actions de manipulation avec celles d'un ou plusieurs partenaires	Activités de coopération: — exercices de parade — mouvements de gymnastique à deux ou à plusieurs — expression corporelle — relais — exercices éducatifs entre partenaires avec utilisation d'objets — gymnastique moderne
		6) Opposition	— Neutralisation de l'action d'un adversaire — Action de déjouer un adversaire	Activités d'opposition: - Sports de combat: — lutte — judo - Sports avec raquette (en simple): — badminton — tennis
		7) Coopération et opposition	— Facteurs qui influencent la réussite d'une équipe engagée dans une activité de coopération et d'opposition — Appropriation de l'objet et progression avec ce dernier — Utilisation des espaces libres — Exécution de lancers dans des conditions optimales de réussite (récupération) — Opposition à la progression de l'objet — Protection du territoire (et du but)	Activités de coopération et d'opposition: - Jeux et sports collectifs: — ballon chasseur — patate chaude — basket-ball — hand-ball — crosse — football — soccer — volley-ball — badminton en double — tennis en double
		8) Expression	— Formes esthétiques — Représentations symboliques	Activités à caractère esthétique: — expression corporelle — danse — gymnastique artistique — plongeon Activités à caractère symbolique: — mime — danse folklorique — danse contemporaine — expression corporelle — ballet-jazz

2.3.0



Dans un premier temps, des définitions opérationnelles sont apportées pour permettre à l'enseignant de distinguer deux niveaux d'objectifs particuliers de formation et de les situer dans un programme d'études. Une fois cette opération achevée, on présente les objectifs terminaux et intermédiaires à l'aide de tableaux illustrant à la fois le type d'environnement, le champ d'intervention, le thème, l'objectif général, les notions et les moyens d'action appropriés.

2.3.1 Définitions

Les objectifs particuliers consistent en une communication d'intentions relativement aux comportements attendus de la part de l'élève à la suite d'interventions pédagogiques. Ils sont le résultat, le produit d'une activité, et non pas la description d'activités d'apprentissage ou de ce qui doit se passer en classe. Exprimés en fonction de l'adolescent, dans le programme, ces objectifs particuliers se répartissent en objectifs terminaux et intermédiaires.

Les objectifs terminaux concrétisent les objectifs généraux de formation en proposant des attentes minimales pour chacun des objets d'étude; ils visent à indiquer le comportement attendu de l'élève — comportement qui doit être observable et mesurable — à la fin du

premier et du second cycle. *Un caractère obligatoire s'attache à la majorité des objectifs terminaux inscrits dans ce programme; les quelques rares objectifs terminaux présentés comme facultatifs sont notés au passage; dans cette optique, les enseignants seront appelés à planifier des interventions pédagogiques propices à l'atteinte de ces objectifs et à assurer leur évaluation.*

Aucun objectif terminal en rapport avec les formes esthétiques n'est présenté dans les tableaux, puisque les notions de beauté, d'aisance et de grâce sont intégrées au champ d'intervention relatif à *l'ajustement et à la maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets* et au thème *mobilité*. D'autre part, un seul objectif terminal facultatif en rapport avec les *représentations symboliques* a été formulé pour les deux cycles.

Dans le respect de la hiérarchie entre les objectifs généraux, les objectifs terminaux et les *objectifs intermédiaires*, ces derniers viennent apporter quelques précisions relatives aux intentions qui pourraient être poursuivies à plus ou moins court terme pour favoriser l'atteinte d'un objectif terminal donné. Une série non complète d'objectifs intermédiaires, proposés à titre de suggestion et comme facultatifs dans le programme, est présentée pour chaque objectif terminal.

2.3.2 Objectifs terminaux et intermédiaires pour le premier et le second cycle

Comme on l'a mentionné dans le chapitre sur les orientations, il importe de retenir ici que, même si l'objet d'étude propre à l'éducation physique est le geste, ce dernier ne peut se concevoir sans reconnaître l'interaction des domaines affectif, cognitif et moteur dans toute activité de la personne.

En ce sens, les objectifs particuliers de formation ont été formulés en tenant compte des processus cognitifs et des états affectifs qui accompagnent l'expérience motrice; ainsi, des modifications sur le plan des connaissances et des attitudes peuvent être observées chez l'adolescent engagé dans la pratique d'activités physiques.

Pour des raisons de commodité, les objectifs de formation poursuivis à chacun des cycles du secondaire sont présentés en deux temps distincts; par contre, il ne faut pas ignorer le caractère de complémentarité des programmes d'éducation physique scolaire. En outre, il serait intéressant que tout enseignant du secondaire regarde les tableaux des deux cycles et en assimile le contenu.

En plus d'exposer les objectifs de formation, les tableaux présentent le type d'environnement, le champ d'intervention et le thème auxquels l'objectif général se rattache. À titre d'information et pour servir d'outils pédagogiques, on y ajoute un certain nombre de notions-clés que l'on devrait normalement utiliser au cours de la poursuite d'un objectif terminal et des moyens possibles d'action pédagogique: cela complète l'explicitation du contenu d'apprentissage.

Des explications sur ces deux derniers éléments sont apportées à la suite de la présentation des tableaux.

2.3.2.1 Présentation des objectifs de formation pour le premier cycle du secondaire à l'aide de tableaux indiquant à la fois le type d'environnement, le champ d'intervention, le thème, des notions à connaître et des moyens d'action appropriés.

2.3.2.2 Présentation des objectifs de formation pour le second cycle du secondaire à l'aide de tableaux indiquant à la fois le type d'environnement, le champ d'intervention, le thème, des notions à connaître et des moyens d'action appropriés.

**2.3.2.1 Présentation des objectifs de formation
pour le premier cycle du secondaire**

CYCLE	
1 ^{er}	☒
2 ^e	☐

TYPE DE RELATION: 1- ENVIRONNEMENT INTERIEUR
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE ET MAITRISE DU CORPS
THEME: 1. MOBILITE

OBJECTIF GENERAL
CONTROLLER LE PLACEMENT ET LE DEPLACEMENT DE SES SEGMENTS DANS LA PRISE DE POSITIONS ET L'EXECUTION D'ACTIONS LIEES A LA PRATIQUE D'ACTIVITES PHYSIQUES.

OBJET D'ETUDE: P.1.1

OBJET D'ETUDE:

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIF TERMINAL
REPRODUIRE EFFICACEMENT DES PATRONS ET DES FORMES DE MOUVEMENTS ADAPTES A SON STYLE ET UTILES A LA PRATIQUE DE PLUSIEURS ACTIVITES.		
OBJECTIFS INTERMEDIAIRES	NOTIONS	NOTIONS
- Exécuter diverses actions (flexion, extension, rotation, circonduction...) impliquant les grandes masses musculaires; - Contrôler le degré de contraction de ses membres dans l'exécution de divers exercices et la prise de positions du corps et de ses parties; - Distinguer différents points d'appui et segments mis à contribution dans le mouvement; - Repérer des régions musculaires inutilement ou trop fortement contractées pendant l'exécution d'actions segmentaires; - Appliquer des modes de contraction musculaire (contraction graduelle, contraction explosive...) permettant l'exécution des actions motrices exigées par diverses situations; - Placer des parties de son corps de manière à ce qu'elles servent de points d'appui (appui pédestre, appui manuel, trépied, équilibre fessier, etc.); - Prendre une attitude de base appropriée pour l'activité pratiquée; - Exécuter des mouvements variés en déplacement et s'arrêter en maintenant son équilibre; - Exécuter le plus rapidement possible une combinaison de déplacements; - Réagir de manière appropriée à divers stimuli visuels, tactiles, auditifs (sans se servir d'objets mobiles); - Combinaison des mouvements symétriques à des mouvements asymétriques; - Enchaîner des déplacements et des attitudes en variant le nombre des appuis et la largeur de la base de sustentation en maintenant son équilibre; - Éliminer les sources de tension nuisibles à la qualité d'actions exécutées sur place ou en déplacement; - etc.	- constance du corps - image corporelle - espace - temps - énergie - plan de mouvement - contraction - décontraction - équilibre statique - équilibre dynamique - relâchement - action globale - action segmentée - points d'appui - justesse corporelle - centre de gravité - posture - poids, taille	
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION	
Exercices faisant appel aux patrons de base et conçus à partir des formes du corps:	- Patrons: flexion, extension, circonduction, rotation, mouvements symétriques ou asymétriques; - Formes: plans frontal, sagittal, ciculaire, knéaire.	

**TYPE DE RELATION: 1: ENVIRONNEMENT INTÉRIEUR
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE ET MAÎTRISE DU CORPS
THÈME: 2. EFFORT PHYSIQUE**

CYCLE	
1 ^{re}	☒
2 ^e	☐

OBJECTIF GÉNÉRAL	
PRODUIRE DIFFÉRENTS TYPES D'EFFORTS ORGANIQUES ET MUSCULAIRES À L'OCCASION DE LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES ADAPTÉES À SES CAPACITÉS.	

OBJET D'ÉTUDE: P.2.1

OBJECTIF TERMINAL
FOURNIR DES EFFORTS DE DURÉE VARIABLE EN ENDURANCE ORGANIQUE À L'INTÉRIEUR D'ACTIVITÉS PHYSIQUES INTENSIVES.

OBJET D'ÉTUDE: P.2.2

OBJECTIF TERMINAL
EXÉCUTER DIVERS EXERCICES LOCALISÉS OU RÉGIONALISÉS SUR LE PLAN DE L'ENDURANCE MUSCULAIRE PENDANT UNE PÉRIODE DE TEMPS SUPÉRIEURE À CELLE CORRESPONDANT À SON RENDEMENT INITIAL.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Participer activement aux activités physiques qui sollicitent l'endurance tout en tenant compte de ses limites; • Maintenir son rythme dans l'activité du début à la fin de la tâche; • Prendre ses pulsations à la suite d'efforts d'intensité variée; • Détecter des réactions de l'organisme sur le plan organique durant et après un effort (accélération du rythme cardiaque, essoufflement, fatigue, temps de récupération); • Parcourir la plus longue distance possible pendant un temps supérieur à 6 minutes en conservant la régularité de ses efforts; • Stabiliser son rythme respiratoire pendant des déplacements nécessitant des efforts de durée et d'intensité diverses; • Diminuer son temps de déplacement pour des parcours de différentes longueurs; • Réaliser successivement des temps similaires pour une même distance; • etc.

NOTIONS
- travail organique - intensité de l'effort - durée de l'effort - régularité de l'effort - distance - rythme respiratoire - fréquence cardiaque - temps de récupération - rythme de course - fatigue

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Effectuer des exercices d'assouplissement de balancement, de déroulement et d'élongation pour les différentes régions musculaires; • Exécuter un bon nombre d'exercices musculaires faisant travailler les régions les plus sollicitées dans les activités préparées; • Accepter les exigences liées à l'effort musculaire; • Reconnaître certains phénomènes musculaires se produisant durant et après l'effort; • S'engager totalement dans l'exécution des exercices proposés; • Effectuer des contractions musculaires dynamiques et statiques de manière à faire comprendre les notions d'endurance et de résistance; • Exécuter des flexions et des extensions au niveau des différentes régions musculaires sollicitées dans les activités inscrites au programme en démontrant une amplitude acceptable; • Appliquer aux muscles différents degrés de tension et de relâchement requis pour la pratique des activités inscrites au programme; • etc.

NOTIONS
- régions musculaires - endurance - force - intensité faible ou moyenne - tonus musculaire - échauffement - tension - relâchement - contraction

MOYENS D'ACTION
Toutes les formes de déplacements prévues dans la pratique des activités physiques intensives: - cross-country - natation - soccer - ski de fond

MOYENS D' ACTIONS
Exercices d'échauffement préparatoires à la pratique d'activités physiques

CYCLE	
1 ^{er}	☒
2 ^e	☐

TYPE DE RELATION: II: ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS

THÈME : 3. LOCOMOTION (AU SOL ET DANS LES AIRS)

OBJECTIF GÉNÉRAL	
RAFFINER L'EXÉCUTION DE DIVERS TYPES DE DÉPLACEMENTS RELIÉS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.	

OBJET D'ÉTUDE: P.3.1

OBJECTIF TERMINAL
ENCHAINER À UN RYTHME VARIÉ UNE SÉRIE D'ATTITUDES (FORMES), D'ÉQUILIBRES, DE SAUTS ET DE ROTATIONS DU CORPS.

OBJET D'ÉTUDE: P.3.2

OBJECTIF TERMINAL
AGIR EFFICACEMENT SUR DES OBJETS FIXES SELON DES FORMES D'EXÉCUTION CONNUES (NON MODIFIÉES OU MODIFIÉES).

- OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**
- Tourner de différentes façons dans plusieurs directions à partir de divers points d'appui;
 - Effectuer diverses formes d'appuis tenseurs en conservant le corps dans une position rectiligne;
 - Effectuer des mouvements de balancement et des projections du corps, en maintenant son équilibre lors des chutes;
 - Découvrir des manières de se déplacer propres à chacune des activités pratiquées;
 - Utiliser les termes appropriés pour nommer l'équipement;
 - Reconnaître certains principes ou lois s'appliquant à son corps en ce qui concerne les attitudes ou le mouvement;
 - Relever des défis en exécutant des déplacements au sol ou dans les airs;
 - Exécuter des actions partielles et prendre des positions segmentées permettant d'assurer un meilleur équilibre pendant l'exécution d'appuis, de rotations et pendant le maintien d'attitudes variées;
 - Trouver différentes façons d'effectuer des réajustements sans utiliser la force;
 - Enchaîner de façon continue une série de pas et de sauts dans des directions et à des hauteurs variées en modifiant la ligne et la position des divers segments;
 - Enchaîner différentes formes de volées, d'appuis et d'attitudes dans les directions et des plans variés;
 - etc.

- NOTIONS**
- points d'appui
 - fouetté
 - projection du bassin
 - rotation
 - suspension
 - rétablissement
 - levier
 - équilibre
 - transfert du poids du corps
 - basculement
 - renversement
 - souplesse
 - pivot
 - balancement
 - prise
 - entrée
 - sortie

- OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**
- Avec appel sur une ou deux jambes, sauter de différentes façons par-dessus un objet fixe disposé perpendiculairement ou transversalement;
 - Appliquer certaines lois mécaniques en exécutant différentes formes d'élan et d'envol;
 - Maintenir son corps en suspension le plus longtemps possible selon les exigences de l'activité;
 - Sauter le plus loin possible sans ralentir sa course et sans blocage au moment de l'appel;
 - Prendre des positions et exécuter des actions segmentées permettant de franchir aisément des obstacles sans briser l'allure de sa course;
 - Se déplacer le plus rapidement possible en répartissant également ses foulées entre les obstacles;
 - Franchir un parcours d'obstacles dans le moins de temps possible;
 - Apprécier les facteurs qui influenceront la réussite de ses sauts;
 - etc.

- NOTIONS**
- élan
 - envol
 - chute
 - impulsion
 - rythme
 - conscience du corps
 - distance par rapport à l'objet
 - forme de l'objet
 - défi

- MOYENS D'ACTION**
- gymnastique au sol
 - acrobatie au sol
 - expression corporelle
 - gymnastique aux agrès
 - danse

- MOYENS D'ACTION**
- sauts en athlétisme
 - sauts en gymnastique
 - course de haies
 - course à obstacles
 - hébertisme

CYCLE	
1 ^{er}	☒
2 ^e	☐

TYPE DE RELATION: IE- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMPS D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS
THÈME: 3. LOCOMOTION (DANS L'EAU)

OBJECTIF GÉNÉRAL
RAFFINER L'EXÉCUTION DE DIVERS TYPES DE DÉPLACEMENTS RELIÉS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJET D'ÉTUDE: P.3.3

OBJET D'ÉTUDE:		OBJECTIF TERMINAL
		NAGER SUR DES DISTANCES VARIÉES, EN AJUSTANT SA RESPIRATION À UNE ACTION PROPULSIVE OPTIMALE DES BRAS DANS AU MOINS DEUX STYLES (L'UN VENTRAL, L'AUTRE DORSAL).*
		OBJECTIF TERMINAL
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS	MOYENS D'ACTION
- Se propulser efficacement de différentes façons en adoptant des positions variées; - Avancer dans l'eau de différentes façons à plusieurs reprises sur une courte distance en alternant effort et repos; - Adopter une position de la tête permettant d'établir son rythme respiratoire en fonction des mouvements de traction des bras; - Exécuter successivement une traction et une poussée des bras vers l'arrière; - Ajuster l'inspiration soit sur l'alternance de l'élévation de l'un ou de l'autre bras, soit sur la fin d'un glissement; - Coordonner l'action des bras et des jambes à sa respiration; - Juger de ses capacités à nager en fonction du temps et des distances à parcourir; - Parcourir au moins 25 mètres en position ventrale et dorsale; - Parcourir plus de 50 mètres selon le type de nage de son choix en alternant travail en vitesse et travail lent; - Parcourir sans arrêt plus de 50 mètres en fournissant un effort de faible intensité dans le style de son choix; - etc.	- équilibre horizontal du corps - appuis flottants - immersion - couffée - flottabilité - phases de glissement - modes d'inspiration - apnée - expiration active - perception de l'orientation du corps - perception des membres dans l'espace aquatique - phobie du débulant - position des bras - action des bras - traction-poussée - distance et temps	Activités de déplacement dans l'eau: - position ventrale - position dorsale - position latérale
		MOYENS D'ACTION

* Objectif terminal facultatif.

TYPE DE RELATION: II: ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
 CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS

THÈME: 3. LOCOMOTION (À L'AIDE D'OBJETS VÉHICULANTS)

CYCLE	
1 ^{re}	☒
2 ^e	☐

OBJECTIF GÉNÉRAL
RAFFINER L'EXÉCUTION DE DIVERS TYPES DE DÉPLACEMENTS RELIÉS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJET D'ÉTUDE: P.3.4

OBJET D'ÉTUDE:

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIF TERMINAL
EFFECTUER DIVERS DÉPLACEMENTS DANS UN PARCOURS EN MILIEU NATUREL, À L'AIDE D'OBJETS VÉHICULANTS, EN MAINTENANT UN ÉQUILIBRE STABLE LORS D'ARRÊTS ET DE VIRAGES.		
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS	NOTIONS
- Utiliser son équipement de façon appropriée; - Avancer de différentes façons et changer de direction sur de petites, moyennes et grandes surfaces; - Utiliser les diverses particularités de l'équipement de façon à exécuter des actions différentes (monter, descendre, freiner, glisser, reprise de courant, stop courant); - Identifier des pièces d'équipement qui servent à la réalisation de l'activité et connaître la fonction particulière de chacune; - Utiliser ses bras ou des outils comme stabilisateur; - Faire prendre au corps une position favorisant l'absorption des irrégularités du parcours; - Contrôler sa direction en combinant des actions de transfert de poids à des actions de freinage; - Adapter son équipement aux différentes conditions de l'environnement; - Accepter d'expérimenter une activité de plein-air; - etc.	- matériel skis, bâtons, chaussures, bâtons, patins, etc. - l'artage - respect de l'environnement et des parcours - marcher, courir, glisser - propulsions - équilibre - allure - dérapiage - allègement - plat, montée, descente, eau vive, etc. - conditions climatiques - direction - rythme, cadence - évolutions variées - obstacles - transport - caractéristiques des objets véhiculants	
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
Activités nécessitant une adaptation à un objet véhiculant: - ski de fond - ski alpin - canotage - canoë-kayak - voile - raquette - patinage		

CYCLE	
1 ^{er}	☒
2 ^e	☐

TYPE DE RELATION: II- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS
THÈME: 4. MANIPULATION

OBJECTIF GÉNÉRAL	
MAÎTRISER DIFFÉRENTES FORMES DE MANIPULATION RELIÉES À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.	

OBJET D'ÉTUDE: P.4.1

OBJECTIF TERMINAL
PRENDRE LA POSITION LA PLUS EFFICACE EN S'EXERÇANT À DIFFÉRENTES FORMES DE LANCERS À DISTANCE.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Exécuter sans élan des lancers, en prenant conscience de la poussée rectiligne de tout le corps; • Exécuter sans élan différents lancers, en prenant conscience de la rotation du corps, de l'utilisation des forces de poussée, de la relation entre la trajectoire de l'objet et son action d'auteur; • Exécuter avec élan réduit différents lancers par-dessus l'épaule, dans l'axe et avec appui ferme de la jambe avant; • Consentir à apprendre un geste technique; • Apporter les modifications à son geste utiles à l'amélioration de son rendement; • Utiliser toutes sortes de forces de poussée (préhension et placement d'un objet), sévation des appuis, abaissement et redressement du corps); • Réussir à dépasser son rendement initial; • Lancer divers objets le plus loin possible, en respectant les règles et les formes d'exécution connues (adaptées si nécessaire); • etc.

MOYENS D'ACTION
- lancers en athlétisme - lancers de balles - lancers d'objets lourds

OBJET D'ÉTUDE: P.4.2

OBJECTIF TERMINAL
COMBINER DE DEUX FAÇONS DES ACTIONS DE MANIPULATION CONNUES (MANIEMENT, PROJECTION, RÉCEPTION).

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Nommer correctement l'équipement, le matériel, les surfaces et les gestes propres aux activités pratiquées; • Attraper avec maîtrise, à l'arrêt ou en déplacement, un objet projeté à des vitesses et à des distances variées; • Dribbler un objet selon un rythme régulier, avec ou sans l'aide d'un outil, en variant la vitesse et la direction de ses déplacements et de ses arrêts; • Atteindre une cible fixe ou mobile de différentes façons d'une position stationnaire ou en déplacement; • Interpréter la relation qui existe entre le temps, l'espace et un objet; • Consentir à améliorer un geste technique; • Ajuster ses positions et déplacements à la trajectoire décrite par un objet et par rapport au point où on le frappe; • Sur réception contrôlée, projeter un objet avec précision vers une cible fixe, avec ou sans l'aide d'un outil; • Effectuer dans des directions variées des combinaisons de dribbles et de projections; • Enchaîner réceptions, dribbles et projections à l'intérieur d'un parcours donné; • Tester ses capacités de maniement, de projection et de réception; • etc.

MOYENS D'ACTION
Exercices éducatifs individuels souvent utilisés dans l'apprentissage de sports: - basket-ball - volley-ball - hand-ball - soccer - crosse - ballon-balle - hockey

CYCLE	
1 ^{re}	☒
2 ^e	☐

TYPE DE RELATION: III- ENVIRONNEMENT SOCIAL

CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION

THEME: 5. COOPÉRATION

OBJECTIF GÉNÉRAL

COOPÉRER AVEC SON(S) PAIR(S) EN TENANT COMPTE DES ACTIONS POSSIBLES DE CHACUN DANS LA RÉALISATION DE TÂCHES COMMUNES OU INDIVIDUELLES.

OBJET D'ÉTUDE: P. 5.1

OBJET D'ÉTUDE: P. 5.2

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIF TERMINAL
EXÉCUTER DIFFÉRENTES ACTIONS CORPORELLES PRÉCISES ET COMPLÉMENTAIRES À LA RÉALISATION EFFICACE DE TÂCHES EFFECTUÉES PAR UN OU PLUSIEURS PAIRS.		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.
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Ajuster ses actions corporelles à celles d'un pair: - à genoux ou debout, mettre un partenaire sur ses épaules, - tenir en équilibre debout sur les cuisses d'un porteur, • Se déplacer de façon variée en ayant toujours un contact avec un pair; • Se déplacer avec ses pairs dans une même direction à des rythmes variés en gardant contact avec eux ou en se délaçant d'eux; • Observer l'exécution d'un geste par un pair; • Participer activement à diverses formes d'activités avec les autres; • Assurer une parade facilitant la réalisation d'un exercice par un pair; • Venir en aide à un nageur en utilisant un moyen convenant à ses capacités; • Réaliser avec un ou plusieurs partenaires des mouvements de gymnastique ou des formes pyramidales; • Contribuer par ses efforts à l'amélioration du temps de parcours réalisé par son équipe; • etc.	- équilibre - parade - sauvetage - entraide - contacts corporels - soutien - action commune - présence d'autrui - appui - respect de normes - assistance manuelle - collaboration - solidarité - unité d'action	• Échanger de différentes façons un objet avec un ou plusieurs partenaires en position stationnaire ou en déplacement continu; • Se conformer aux lignes de conduite qui ont été déterminées; • Échanger l'objet (donner et recevoir) dans des conditions permettant l'amélioration du temps de l'équipe dans une course à relais; • Apporter sa contribution au groupe en tenant compte de ses forces et de ses faiblesses; • Maintenir un ou plusieurs objets en jeu le plus longtemps possible en les dirigeant vers un partenaire disponible au cours d'un travail en petit groupe ou avec un groupe plus grand; • Ajuster ses déplacements aux attitudes et mouvements des partenaires en les dissociant du déplacement de l'objet; • S'engager avec plaisir dans des activités de groupe; • Participer efficacement à la réalisation de schémas relais à la circulation des joueurs et de l'objet; • Coordonner ses actions à l'ensemble des actions des partenaires; • etc.
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
Exercices à deux ou à plusieurs: - mouvements gymnastiques - héberisme - développement des qualités musculaires avec partenaire - parades - sécurité aquatique	Exercices éducatifs entre partenaires avec utilisation d'un objet: - relais - mouvements de gymnastique moderne - exercices éducatifs favorisant l'apprentissage des sports	Exercices éducatifs entre partenaires avec utilisation d'un objet: - relais - mouvements de gymnastique moderne - exercices éducatifs favorisant l'apprentissage des sports

TYPE DE RELATION: III- ENVIRONNEMENT SOCIAL
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION
THÈME: 6. OPPOSITION

CYCLE	
1 ^{er}	☒
2 ^e	☐

OBJECTIF GÉNÉRAL
TIRER AVANTAGE DU RÉSEAU DE COMMUNICATION QUI S'ÉTABLIT ENTRE UN ADVERSAIRE ET SOI-MÊME EN VUE DE NEUTRALISER CET ADVERSAIRE OU DE LE DÉJOUER DANS UNE ACTIVITÉ D'OPPOSITION.

OBJET D'ÉTUDE: P.6.1	
OBJET TERMINAL	OBJET TERMINAL
EN SE CONFORMANT À DES CONSIGNES, UTILISER DIVERSES ACTIONS OFFENSIVES ET DÉFENSIVES DE BASE SUSCEPTIBLES DE DÉSÉQUILIBRER L'ADVERSAIRE OU DE CONTRER SES ATTAQUES.	
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Se conformer aux règles d'un jeu ou d'un sport; • Utiliser de façon avantageuse différentes façons de saisir ou d'attaquer l'adversaire; • Réussir à immobiliser ou à atteindre son adversaire; • Respecter le facteur d'opposition à la base des sports de combat; • Amener l'adversaire en position de déséquilibre en exécutant des actions offensives simples sur différentes parties du corps; • Effectuer des blocages ou des retraites en vue de faire dévier les actions offensives de l'adversaire; • Exécuter en situation de combat des déagements de l'adversaire suivis de contre-attaques soutenues; • Fournir un effort soutenu dans des situations de travail d'opposition; • Identifier des positions et techniques de base en sports de combat; • Choisir des types de déplacements appropriés aux déplacements de l'adversaire; • Prévoir occasionnellement des assauts ou des ripostes adverses; • Appliquer certains principes tactiques dans l'exécution de ses actions offensives et défensives; • etc.	
NOTIONS	NOTIONS
- prise, contre-prise - riposte - attaque - parer un coup - équilibre, déséquilibre - contact - avantage, désavantage - respect de l'adversaire - déplacement - retraite - vitesse - assaut	
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
Activités comportant l'opposition à au moins deux déplacements et contacts corporels ou instrumentaux: - lutte - judo - escrime	

CYCLE
1 ^{er} ☒
2 ^e ☐

TYPE DE RELATION: II: ENVIRONNEMENT SOCIAL

CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION

THÈME: 7. COOPÉRATION ET OPPOSITION

OBJECTIF GÉNÉRAL
COOPÉRER AVEC DES PARTENAIRES ET S'OPPOSER EN ATTAQUE ET EN DÉFENSE À DES ADVERSAIRES EN EXPLOITANT DIVERSES TACTIQUES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES.

OBJET D'ÉTUDE: P.7.1

OBJET D'ÉTUDE: P.7.2

OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIF TERMINAL
UTILISER COMME PORTEUR ET NON PORTEUR DIVERSES ACTIONS OFFENSIVES FAVORISANT RESPECTIVEMENT LA PROGRESSION D'UN OBJET (APPROPRIATION, PASSE, LANCER) ET LE SOUTIEN DE L'ATTAQUE (UTILISATION DES ESPACES LIBRES, RECUPERATION).	RÉALISER DES ACTIONS DÉFENSIVES DE PROTECTION DU TERRITOIRE ET D'INTERCEPTION D'UN OBJET EN COMBINANT SES EFFORTS À CEUX DE SES PARTENAIRES.
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES - Se démarquer en utilisant tout l'espace de jeu permis et en recherchant les espaces libres; - Faire progresser un objet en exécutant convenablement au moins d'une façon un lancer, une passe, un dribble et une réception d'un objet en présence d'adversaires et de partenaires; - Identifier des actions offensives; - Énoncer des objectifs de l'attaque; - Se libérer de son adversaire direct en changeant la vitesse et direction de ses déplacements; - Récupérer l'objet après le lancer; - Se placer en position de triple menace (passe, débordement, lancer) dès la réception de l'objet; - Recevoir et donner des messages gestuels; - Se placer et se déplacer de façon à ne pas être aligné avec un défenseur dans l'axe de passe; - Se placer et se déplacer en fonction de la position du porteur pour gêner un adversaire; - Distinguer plusieurs étapes dans l'exécution de l'action offensive; - Jouer alternativement un rôle de porteur et de non porteur; - Faire circuler l'objet (passe et va, passe et suit) de façon à déplacer l'adversaire et à créer l'ouverture au but; - Reconnaître les situations de jeu dans lesquelles son équipe se trouve en attaque; - etc.	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES - Expliquer en ses propres mots des objectifs de la défense; - Variar la vitesse et la direction de ses positions et déplacements en tenant compte de la circulation de l'objet; - Se placer et se déplacer en surveillant un joueur adverse non porteur ainsi que la progression de l'objet; - Participer d'une façon dynamique à l'action défensive de l'équipe; - Respecter les règles établies dans son opposition à l'adversaire; - Faire pression sur le porteur immobile; - Chercher à éliminer l'attaquant de la zone privilégiée; - Neutraliser seul un attaquant en le faisant déborder; - Reconnaître des situations de jeu dans lesquelles son équipe est en défense; - Distinguer plusieurs étapes dans l'exécution de l'action défensive; - Maintenir son appartenance à l'équipe du début à la fin de la partie; - Passer rapidement du rôle d'attaquant à celui de défenseur pour favoriser le repli défensif; - Aider un partenaire en difficulté; - etc.
NOTIONS - coopération à l'attaque - actions individuelles ou collectives - attaque du but adverse - progression et protection de l'objet - démarquage - aide au porteur - exploitation de l'espace d'action - relation porteur-partenaire - relation non porteur-adversaire direct	NOTIONS - coopération à la défense du but - territoire, zone - marquage - opposition à un adversaire - entraide permanente - changement de rôle en cours de jeu - interception - prise de position, déplacement - relation entre deux adversaires
MOYENS D'ACTION Activités dans lesquelles l'enjeu se trouve orienté vers un but: - basket-ball - hand-ball - soccer - hockey - crosse Jeux collectifs: - passe-à-dix - patate chaude - ballon au gardien	MOYENS D'ACTION Activités dans lesquelles l'enjeu est orienté vers un but: - basket-ball - hand-ball - soccer - hockey - crosse Jeux collectifs: - passe-à-dix - patate chaude - ballon au gardien

CYCLE	
1 ^{er}	☒
2 ^e	☐

TYPE DE RELATION: III- ENVIRONNEMENT SOCIAL
 CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION
 THÈME: 7. COOPÉRATION ET OPPOSITION

OBJECTIF GÉNÉRAL	
COOPÉRER AVEC DES PARTENAIRES ET S'OPPOSER EN ATTAQUE ET EN DÉFENSE À DES ADVERSAIRES EN EXPLOITANT DIVERSES TACTIQUES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES.	

OBJET D'ÉTUDE: P.7.3	
OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIF TERMINAL
EFFECTUER DES ENVOIS ET DES RENVOIS EN VARIANT LA POSITION D'UN OBJET ET EN ÉVOLUANT DANS L'ESPACE D'ACTION EN HARMONIE AVEC SON (SES) PARTENAIRE(S) ET, S'IL Y A LIEU, EN NE GÉNANT PAS SES ADVERSAIRES.	
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
- Exécuter diverses formes de projection et de réception de l'objet susceptibles de faire varier sa hauteur, sa vitesse et sa direction; - Placer l'objet près des limites du terrain; - Exécuter les actions appropriées à un système simple d'action collective; - Couvrir le terrain laissé vacant par son(ses) partenaire(s); - Évaluer la distance qui sépare de son partenaire, des adversaires ou des murs en évitant de les frapper; - Se déplacer sur le terrain sans gêner son(ses) partenaire(s); - Permettre à son adversaire ou à son partenaire de terminer son élan en se plaçant hors de la trajectoire de l'objet; - Au moment d'envois adverses, s'assurer d'être seul à recevoir l'objet; - Suivre le palier de déplacements établi conjointement avec son partenaire; - Procéder à un partage rationnel de la surveillance du terrain en tenant compte des habiletés de chacun; - Au moment d'envois adverses, prendre des positions permettant de soutenir ou de remplacer l'éventuel receveur; - Au moment d'envois adverses, aider son(ses) partenaire(s) à juger du point de chute de l'objet; - Au moment d'envois par un partenaire, se placer sur le terrain de façon à rééquilibrer l'occupation du terrain; - etc.	
NOTIONS	NOTIONS
- trajectoire d'un objet - manèment d'outils - contact très court avec l'objet - espace d'action distinct ou commun pour les deux équipes - cohésion d'une équipe - opposition indirecte - protection du territoire - position et déplacement d'un ou plusieurs partenaires - exploitation de l'espace d'action - respect de l'adversaire et des règles - attitudes vis-à-vis la victoire ou l'échec	
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
Activités pratiquées avec un objet, un court ou dans un champ: - badminton en double - tennis en double - decktennis - volley-ball - racquetball - squash - base-ball - softball	

CYCLE	
1 ^{re}	☒
2 ^e	☒

TYPE DE RELATION: III- ENVIRONNEMENT SOCIAL
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION
THÈMES: 8. EXPRESSION

OBJECTIF GÉNÉRAL
UTILISER SES POSSIBILITÉS D'EXPRESSION ET DE COMMUNICATION À TRAVERS DES ACTIVITÉS PRATIQUÉES EN COMPAGNIE DE PAIRS.

OBJET D'ÉTUDE: P.8.1

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIF TERMINAL
TRADUIRE SEUL, À DEUX OU EN PETIT GROUPE UN THÈME DONNÉ EN ENCHAÎNANT UNE VARIÉTÉ DE MOUVEMENTS SYMBOLIQUES.*		
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
- Reconnaître la signification des gestes et des mouvements comme moyen de communication propre à diverses formes d'activités physiques; - Identifier des figures, des attitudes et des formes d'expression à l'aide de la terminologie spécifique au langage gestuel; - Enchaîner des actions globales qui évoquent un thème et qui sont choisies en fonction de directions, de plans, de forces et de distances variées; - Concevoir des patrons de mouvements exprimant une idée, une émotion, un sentiment; - Interpréter les variations d'un thème donné en insistant sur les aspects sensoriels (ouïe, vue, toucher...) qui relèvent de ce thème; - Créer un enchaînement de mouvements rythmiques à partir de l'association de gestes quotidiens; - Élaborer une danse à partir d'un thème musical, rituel, sportif ou social; - Composer une danse sur un thème donné en précisant une forme de départ, une phase de déroulement et une phase finale; - Trouver par la forme et la nature des gestes, les intentions manifestées par un ou plusieurs pairs; - etc.	- formes - énergie - relations - rythme - thème - image - symbole - signification - association - expression, communication - observation - espace - état affectif - caractère - imitation - transposition - créativité - rapports avec autrui	
MOYENS D'ACTION		MOYENS D'ACTION
Activités expressives: - mime - danse - expression corporelle		

*Objectif terminal facultatif.

2.3.2.2 Présentation des objectifs de formation pour le second cycle du secondaire

CYCLE	
1 ^{er}	☐
2 ^e	☒

TYPE DE RELATION: 1- ENVIRONNEMENT INTERIEUR
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE ET MAÎTRISE DU CORPS
THÈME: 1. MOBILITÉ

OBJECTIF GÉNÉRAL
CONTRÔLER LE PLACEMENT ET LE DÉPLACEMENT DE SES SEGMENTS DANS LA PRISE DE POSITIONS ET L'EXECUTION D' ACTIONS LIEES A LA PRATIQUE D' ACTIVITÉS PHYSIQUES.

OBJET D'ÉTUDE: S.1.1

OBJET D'ÉTUDE:

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIF TERMINAL
SAVOIR PRENDRE DE NOMBREUSES POSITIONS ET EXÉCUTER DE NOMBREUSES ACTIONS GLOBALES ET SEGMENTÉES LIÉES À LA PRATIQUE D'UNE ACTIVITÉ PHYSIQUE INDIVIDUELLE EN RESPECTANT LES RÈGLES ÉTABLIES.		
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS	NOTIONS
NOTE: Pour ce thème, plusieurs objectifs intermédiaires sont les mêmes que ceux énoncés pour le 1^{er} cycle. Cependant, il y a lieu de rechercher au second cycle un plus grand raffinement des réponses motrices et d'insister davantage sur les capacités de relaxation. - Exécuter diverses actions (flexion, extension, rotation, circonflexion...) impliquant les grandes masses musculaires; - Contrôler le degré de contraction de ses membres dans l'exécution de divers exercices et dans la prise de position du corps et de ses parties; - Identifier en utilisant les bons termes les mouvements possibles des différentes parties du corps; - Appliquer des modes de contraction musculaire (contraction graduelle, contraction explosive...) facilitant l'exécution des actions motrices exigées par diverses situations; - Identifier des sources de tension et des moyens de la réduire; - Exécuter des mouvements variés en déplacement et s'arrêter en maintenant son équilibre; - Exécuter le plus rapidement possible une combinaison de déplacements; - Maintenir une bonne posture; - Combinaison des mouvements symétriques à des mouvements asymétriques; - Enchaîner des déplacements et des attitudes en variant le nombre des appuis et la largeur de la base de sustentation, en maintenant son équilibre; - Éliminer les sources de tension nuisibles à la qualité d'actions exécutées sur place ou en déplacement; - Apporter des solutions pratiques pour obtenir un état satisfaisant de relaxation; - etc.	- consistance du corps - image corporelle - espace - temps - énergie - plan de mouvement - contraction - décontraction - équilibre statique; équilibre dynamique - relâchement musculaire - action globale et action segmentée - points d'appui - justesse corporelle - centre de gravité - posture - poids, taille	
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
	Exercices faisant appel aux paires de base et conçus à partir des formes du corps; Activités de relaxation.	

CYCLE
1 ^{re} ☐
2 ^e ☒

TYPE DE RELATION: I. ENVIRONNEMENT INTÉRIEUR
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE ET MAÎTRISE DU CORPS
THÈME: 2. EFFORT PHYSIQUE

OBJECTIF GÉNÉRAL
PRODUIRE DIFFÉRENTS TYPES D'EFFORTS ORGANIQUES ET MUSCULAIRES À L'OCCASION DE LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES ADAPTÉS À SES CAPACITÉS.

OBJET D'ÉTUDE: S.2.1

OBJECTIF TERMINAL
RÉPARTIR SES EFFORTS EN ENDURANCE ORGANIQUE EN UTILISANT DIFFÉRENTS SYSTÈMES D'ENTRAÎNEMENT ET EN PRATIQUANT DIFFÉRENTES ACTIVITÉS PHYSIQUES INTENSIVES.

OBJET D'ÉTUDE: S.2.2

OBJECTIF TERMINAL
FURNIR DES EFFORTS PARTICULIERS PERMETTANT DE DÉVELOPPER DEUX QUALITÉS MUSCULAIRES, EN FAISANT EN SORTIE QUE LA DURÉE ET L'INTENSITÉ DU TRAVAIL S'ACCROISSENT PAR RAPPORT AU RENDEMENT INITIAL.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
- Déterminer le niveau de performance optimal qu'il peut atteindre compte tenu de ses possibilités; - Doser son effort en fonction de la tâche à réaliser; - Adaptier son rythme respiratoire en fonction de la durée, de la distance, des changements d'allure imposés ou non et de son niveau d'endurance organique; - Persévérer dans ses efforts et dans la poursuite de ses intentions personnelles; - Parcourir une longue distance prescrite par son milieu en maintenant la régularité de son effort selon l'une ou l'autre des formes suivantes: - en alternant des périodes de course et des périodes de marche; - en courant sans arrêter et maintenant un effort de faible ou moyenne intensité; - Conserver ou diminuer le temps mis à parcourir une distance donnée; - Parcourir la plus longue distance possible dans un temps minimum de 12 minutes; - Comparer ses résultats aux normes établies; - etc.

NOTIONS
- condition physique - facteurs déterminants - adaptation à l'effort - caractéristiques d'un effort - effets de l'entraînement physique - système d'entraînement - disponibilité à l'effort - surcharge - endurance organique - résistance organique - travail généralisé

MOYENS D'ACTION
Méthodes d'entraînement à dominante organique: - entraînement en circuit - entraînement par intervalles - jogging - marathon - course d'orientation - cross-country - activités physiques intensives

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
- Exécuter des exercices permettant la contribution la force, l'endurance et la puissance musculaire; - Exécuter un bon nombre d'exercices musculaires faisant travailler les régions les plus sollicitées dans les activités pratiquées; - Exécuter le nombre de répétitions nécessaires à un travail musculaire efficace; - Produire selon certains systèmes d'entraînement des contractions graduelles et explosives; - Produire un effort soutenu dans des conditions de détresse physiologique musculaire; - Reconnaître les problèmes d'ordre physiologique susceptibles d'apparaître à la suite de l'exécution de certains types d'exercices; - Réduire les tensions inutile à la production d'un effort musculaire déterminé; - Augmenter d'une façon progressive l'amplitude dans le mouvement; - Appliquer à différents groupes musculaires des degrés de tension et de relâchement nécessaires à la pratique d'activités physiques déterminées; - Évaluer ses capacités fonctionnelles sur le plan musculaire; - etc.

NOTIONS
- système d'entraînement - endurance - résistance - force - puissance - amplitude articulo-musculaire - travail localisé - travail régionalisé - système musculaire - fatigue musculaire - mécanisation - détresse physiologique

MOYENS D'ACTION
Méthodes d'entraînement: - entraînement en circuit 10 BX 5 BX - calisthénie - travail avec charge - exercices d'échauffement préparatoires à la pratique d'activités physiques

CYCLE	
1 ^{er}	☐
2 ^e	☒

TYPE DE RELATION: 1. ENVIRONNEMENT INTÉRIEUR
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE ET MAÎTRISE DU CORPS
THÈME: 2. EFFORT PHYSIQUE

OBJECTIF GÉNÉRAL	
PRODUIRE DIFFÉRENTS TYPES D'EFFORTS ORGANIQUES ET MUSCULAIRES À L'OCCASION DE LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES ADAPTÉES À SES CAPACITÉS.	

OBJET D'ÉTUDE: S.2.3

OBJET D'ÉTUDE:

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIF TERMINAL	
Fournir sa propre explication des effets de son entraînement ou de sa vie sédentaire sur sa condition physique.			
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES		OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	
• Désire des changements physiques espérés à la suite d'exercices physiques; • Reconnaître l'importance de solliciter régulièrement ses qualités organiques et musculaires; • Identifier des méfaits des habitudes de vie sédentaire; • Établir une relation entre sa fréquence cardiaque, son rythme respiratoire et l'intensité de ses efforts physiques; • Énoncer, avec explications, des facteurs pouvant influencer son rythme respiratoire; • Énoncer, avec explications, des effets immédiats et lointains de l'entraînement physique sur ses systèmes cardio-vasculaire, respiratoire et musculaire; • Distinguer un travail en endurance d'un travail en résistance; • Reconnaître la valeur des effets de la pratique de l'activité physique sur son état de condition physique et sur son état psychologique; • Évaluer au moyen de tests son degré d'endurance organique et musculaire; • etc.	NOTIONS - habitudes de vie sédentaire - entraînement - condition physique - santé - responsabilité sociale - prise en charge de sa condition physique - programme individuel - valeur personnelle - rendement	NOTIONS	
MOYENS D'ACTION		MOYENS D'ACTION	
Expérimentation de systèmes d'entraînement et d'activités physiques intensives.			

CYCLE	
1 ^{er}	☐
2 ^e	☒

TYPE DE RELATION: II- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS
THÈME: 3. LOCOMOTION (AU SOL ET DANS LES AIRS)

OBJECTIF GÉNÉRAL
RAFFINER L'EXÉCUTION DE DIVERS TYPES DE DÉPLACEMENTS RELIÉS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJET D'ÉTUDE: S.3.1

OBJECTIF TERMINAL
PRÉSENTER SA COMPOSITION D'UN ENCHAÎNEMENT DE PLUSIEURS FORMES DE MOUVEMENTS À DES NIVEAUX ET À DES PLANS VARIÉS ET EN APPLIQUANT LES NOTIONS DE RYTHME, DE LIASON ET DE BEAUTÉ.*

OBJET D'ÉTUDE: S.3.2

OBJECTIF TERMINAL
FRANCHIR CORRECTEMENT UN OU PLUSIEURS OBJETS FIXES SELON UNE FORME D'EXÉCUTION IMPOSÉE, MODIFIÉE OU INVENTÉE.

- OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**
- Appliquer les notions relatives à la mobilité de son corps dans l'exécution de ses déplacements;
 - Contrôler l'accent, la vitesse et les silences caractéristiques de la qualité rythmique de chaque mouvement;
 - Maîtriser durant l'envoi la forme globale et segmentaire d'un saut domité;
 - Conserver une attitude stationnaire à la fin des mouvements;
 - Exécuter une application de chaque mouvement inclus dans une séquence;
 - Enchaîner des mouvements angulaires en écartant leur amplitude et en maintenant la régularité du rythme;
 - Relier différentes formes de sauts, d'équilibres, d'attitudes et de rotations;
 - Discerner l'apport des principales phases d'exécution des gestes appris;
 - Exécuter avec maîtrise un enchaînement d'actions sur place et en déplacement;
 - Contrôler le volume, les niveaux, les patrons aériens et la symétrie dans l'exécution d'une séquence de mouvements;
 - Maîtriser simultanément la qualité rythmique et la qualité d'exécution d'une série de mouvements;
 - Employer un vocabulaire juste;
 - etc.

NOTIONS
- volume - énergie - force - poids - déplacement segmenté - plans horizontal, sagittal, frontal, transversal - hauteur - amplitude - mouvement esthétique - rythme - liaison - entrée - sortie - grâce, élégance - image corporelle - normes esthétiques

MOYENS D'ACTION
- gymnastique au sol - gymnastique aux égrès - expression corporelle - danse

- OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**
- Se projeter par-dessus un objet fixe de différentes façons en respectant la forme d'exécution propre à chacun des sauts choisis;
 - Analyser ses erreurs du point de vue de son élan, de son envol et de sa chute;
 - Allonger son envol tout en conservant son équilibre à l'arrivée;
 - Maîtriser la position de son corps durant sa course d'élan, son envol (impulsion, rotation) et sa réception;
 - Se déplacer le plus vite possible, selon un rythme régulier, en fonction d'obstacles équilibrés;
 - Se projeter vers l'avant le plus loin possible, en un bond ou en trois bonds, en respectant les exigences propres à la discipline choisie;
 - Se projeter le plus haut possible par-dessus un obstacle fixe en prenant appui d'un pied;
 - etc.

NOTIONS
- mouvements verticaux et horizontaux - trajectoire du centre de gravité - impulsion - rotation - point d'appel - direction et vitesse de la course d'élan - poussée à l'appel - position d'assise au moment du franchissement - suspension - position à la chute - règles - perfectionnement

MOYENS D'ACTION
- sauts en athlétisme - sauts en gymnastique - course de haies

* Cet objectif terminal se rapporte à deux thèmes: locomotion (thème 3) et expression (thème 6).

CYCLE	
1 ^{er}	☐
2 ^e	☒

TYPE DE RELATION: II- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS
THÈME: 3. LOCOMOTION (DANS L'EAU)

OBJECTIF GÉNÉRAL
RAFFINER L'EXÉCUTION DE DIVERS TYPES DE DÉPLACEMENTS RELIÉS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJET D'ÉTUDE: S.3.3

OBJET D'ÉTUDE:	
OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIF TERMINAL
SE MOUVOIR AVEC AISANCE ET EFFICACITÉ EN MILIEU AQUATIQUE SELON DIVERS MODES DE DÉPLACEMENTS.*	
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Se maintenir en surface pendant une période de temps supérieure à 5 minutes; • Maîtriser différentes formes d'entrée à l'eau; • Manifester sa capacité de respirer de façon alternative ou bilatérale; • Appliquer certains principes facilitant sa progression dans l'eau; • Maîtriser la plupart des habiletés nécessaires à une propulsion efficace dans trois styles de nage expérimentés au cycle précédent; • Exécuter des départs, des virages et des arrivées propres à l'une ou l'autre des épreuves de vitesse; • Déterminer le niveau de rendement recherché pour soi compte tenu de ses possibilités; • Se proposer de façon appropriée dans des épreuves de vitesse et d'endurance; • Nager des longueurs de piscine en changeant de style à chaque longueur et en répétant ses intensités de travail selon ses capacités; • Parcourir une longue distance dans le style de nage de son choix; • etc.	NOTIONS - adaptation personnelle de la technique - formes et rythmes des mouvements de jambes - adaptation du rythme respiratoire à la quantité et à la qualité des besoins - travail requérant une force croissante - surfaces d'application des forces - retournement - coulée profonde - travail en surface - formes d'entrée à l'eau MOYENS D'ACTION Déplacements individuels reliés à la pratique d'activités aquatiques: - natation - water-polo - hockey sous-main
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION

*Objectif terminal facilitatif.

CYCLE
1 ^{er} ☐
2 ^e ☒

TYPE DE RELATION: II- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS

THÈME: 3. LOCOMOTION (À L'AIDE D'OBJETS VÉHICULANTS)

OBJECTIF GÉNÉRAL
RAFFINER L'EXÉCUTION DE DIVERS TYPES DE DÉPLACEMENTS RELIÉS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJET D'ÉTUDE: S.3.4

OBJET D'ÉTUDE:

OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIF TERMINAL
EXÉCUTER DES DÉPLACEMENTS À L'AIDE D'OBJETS VÉHICULANTS, EN CONTRÔLANT LEUR DIRECTION ET EN UTILISANT LES FORMES APPROPRIÉES AU PARCOURS À RÉALISER EN MILIEU NATUREL.	
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Utiliser les diverses particularités de l'équipement de façon à exécuter des actions différentes (monter, descendre, freiner, glisser, reprise de courant, stop courant, etc.); • Identifier des pièces d'équipement qui servent à la réalisation de l'activité et connaître la fonction particulière de chacune; • Choisir un tracé approprié pour se déplacer efficacement; • Faire prendre au corps une position favorisant l'absorption des inégalités du parcours; • Contrôler sa direction en combinant des actions de transfert de poids à des actions de freinage; • Adapter son équipement aux différentes conditions de l'environnement; • Accepter d'expérimenter une activité de plein-air; • Choisir son équipement en fonction de ses besoins; • Varier les modes d'utilisation des objets véhiculants; • Ajuster sa vitesse de déplacement aux conditions du parcours; • Enchaîner différentes manœuvres en maintenant son équilibre; • etc.	NOTIONS - matériel: skis, bâtons, chaussures, avion, pelles, etc. - respect de l'environnement et des parcours - évolution variée - marcher, courir, glisser - propulsion - équilibre - allure - dérapage - allègement - plat, monté, descente, eau vive - conditions climatiques - sécurité - repère - vitesse - direction - analyse de parcours MOYENS D'ACTION Activités nécessitant une adaptation à un objet véhiculant: - ski de fond - ski alpin - canotage - canoé-kayak - voile - raquette - patinage
NOTIONS	MOYENS D'ACTION

TYPE DE RELATION: II: ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS
THÈME: 4. MANIPULATION

CYCLE	
1 ^{er}	☐
2 ^e	☒

OBJECTIF GÉNÉRAL	
MAÎTRISER DIFFÉRENTES FORMES DE MANIPULATION RELIÉES À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.	
OBJET D'ÉTUDE: S.4.1	OBJET D'ÉTUDE: S.4.2
OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIF TERMINAL
LANCER UN OBJET LE PLUS LOIN ET LE PLUS EFFICACEMENT POSSIBLE, À PARTIR DE RÈGLES ET DE FORMES D'EXÉCUTION CONNUES.	COMBINER DE FAÇON PERSONNELLE ET EFFICACE DIVERSES ACTIONS DE MANIPULATION (MANIEMENT — PROJECTION — RÉCEPTION).
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• Appliquer des notions d'équilibre dans des formes de lancers apprises au 1^{er} cycle; • Varier l'intensité de la poussée en vue d'une meilleure maîtrise des actions; • Exécuter des lancers avec une vitesse d'élan optimale; • Améliorer la coordination et le rythme d'exécution de divers lancers; • Retrouver, après des déplacements variés sur l'axe de lancement, une attitude favorable à une bonne poussée de tout le corps; • Reconnaître que l'élan initial et l'efficacité de son geste, ses peuvent augmenter l'efficacité de son geste; • Détecter ses erreurs techniques à l'occasion de l'exécution d'un lancer donné; • Suggérer une correction à une erreur technique préalable, même identifiée; • Participer à la détermination du rendement attendu de soi après un certain nombre d'expériences; • Respecter les règles et les conventions établies; • Effectuer des lancers dans les conditions réglementaires en évaluant la qualité de l'enchaînement de son élan et de sa poussée; • etc.	• Identifier des gestes techniques utilisés dans la pratique d'activités précises; • Établir une relation constante avec un objet; • Exécuter toutes sortes d'actions sur l'objet; Note: Ajouter les critères de rendement, d'efficacité, de variété, d'originalité, et de régularité aux 7 prochains objectifs: • Attraper avec maîtrise, à l'arrêt ou en déplacement, un objet projeté à des vitesses et à des distances variées; • Dribbler un objet selon un rythme régulier, avec ou sans l'aide d'un outil, en variant le mode et la direction de ses déplacements et de ses arrêts; • Atteindre une cible fixe ou mobile de différentes façons, d'une position stationnaire ou en déplacement; • Ajuster ses positions et déplacements à la trajectoire décrite par l'objet et par rapport au point où on la frappe; • Suivre à une réception contrôlée, projeter un objet avec précision vers une cible fixe avec ou sans l'aide d'un outil; • Enchaîner réceptions, dribbles et projections à l'intérieur d'un parcours donné; • Effectuer dans des directions variées des combinaisons de dribbles et de projections; • Évaluer sa capacité à s'ajuster à la direction et à la vitesse de l'objet; • etc.
NOTIONS	NOTIONS
- rythme d'exécution - vitesse d'exécution - sommation des forces et des rotations - mouvements préliminaires: course-saut-volée - poussée - temps de contact avec l'objet - équilibre à la fin du lancer - trajectoire - règles	- perception spatio-temporelle - propriétés d'un objet - surfaces de réception - trajectoire - distance - cible - coordination de plus d'une action - rythme d'exécution - orientation - utilisation en alternance de l'un ou l'autre des membres supérieurs ou inférieurs
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
- lancers en athlétisme	Exercices éducatifs individuels souvent utilisés dans l'apprentissage des sports: - basket-ball - volley-ball - hand-ball - soccer - crosse - ballon-batai - hockey

CYCLE
1 ^{er} ☐
2 ^e ☒

TYPE DE RELATION: II- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE
CHAMP D'INTERVENTION: AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS
THÈME: 4. MANIPULATION

OBJECTIF GÉNÉRAL
MAÎTRISER DIFFÉRENTES FORMES DE MANIPULATION RELIÉES À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS SE DÉROULANT DANS LES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJET D'ÉTUDE: S.4.3.

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIFS TERMINAL	
DIRIGER UN OBJET AVEC LE PLUS DE PRÉCISION POSSIBLE VERS UNE CIBLE FIXE SITUÉE À DES DISTANCES VARIÉES, SELON DES FORMES D'EXÉCUTION ADAPTÉES À SES CAPACITÉS.			
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS
- Localiser un repère approprié à la précision recherchée; - Exécuter des actions et prendre des positions segmentées qui favorisent la projection de l'objet; - Prendre un objet ou un outil de façon confortable et efficace; - Orienter son corps et ses segments par rapport à la cible; - Projeter l'objet le plus près possible du point visé; - Utiliser les règles et les termes courants pour identifier l'équilibre, la cible et les gestes particuliers à l'activité pratiquée; - Adapter sa projection en fonction du degré d'éloignement de la cible; - Comprendre l'influence que l'action du sujet peut produire sur la trajectoire de l'objet; - Placé à une même distance de la cible, varier les façons de projeter un objet avec précision; - Collaborer à la détermination des critères d'évaluation de ses performances; - Décrire les facteurs qui influencent la réussite du geste à exécuter; - etc.	- appréciation des distances - prise et placement d'un objet - rotation - orientation de la force de lancer - vitesse d'exécution d'un lancer - hauteur, dimension d'une cible - précision, repère - règle d'éthique - règlements - pointage - réussite		
MOYENS D'ACTION		MOYENS D'ACTION	
Activités orientées vers une cible ou un but: - golf - tir à l'arc - basket-ball - hand-ball - soccer - hockey			

TYPE DE RELATION: II- ENVIRONNEMENT SOCIAL
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION
THÈME: 5. COOPÉRATION

CYCLE	
1 ^{er}	☐
2 ^e	☒

OBJECTIF GÉNÉRAL
COOPÉRER AVEC SON(S) PAIR(S) EN TENANT COMPTE DES ACTIONS POSSIBLES DE CHACUN DANS LA RÉALISATION DE TÂCHES COMMUNES OU INDIVIDUELLES.

OBJET D'ÉTUDE: S.5.1.

OBJECTIF TERMINAL
ENCHÂNER, SELON UN PLAN ÉLABORÉ PAR LES PAIRS ET RESPECTUEUX DES COMPÉTENCES DE CHACUN, DES ACTIONS EXÉCUTÉES SUR PLACE OU EN DÉPLACEMENT AVEC OU SANS L'UTILISATION D'UN OBJET.

OBJET D'ÉTUDE: S.5.2.

OBJECTIF TERMINAL
APPORTER UNE CONTRIBUTION PERSONNELLE PRÉCISE À LA RÉALISATION D'UNE EXPÉRIENCE DE DÉPLACEMENT À DEUX OU À PLUS DE DEUX DANS UN MILIEU NATUREL.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS
• Identifier des rôles, des postes ou des fonctions qui peuvent être assumés par les membres de l'équipe; • Se déplacer en fonction d'une stratégie relative à une utilisation particulière de l'espace d'action; • Utiliser les solutions trouvées par le groupe pour maintenir un objet dans les airs le plus longtemps possible; • Distinguer les notions de technique et de tactique; • Reproduire différentes actions appropriées à la solution trouvée par le groupe pour coordonner les déplacements des joueurs et celui de l'objet; • Participer à une expérience collective dans laquelle chaque membre joue un rôle particulier; • Jouer le rôle assigné par les membres de l'équipe; • Tenir compte des limites et des talents de ses partenaires; • Effectuer différents tracés qui tiennent compte du plan établi et de l'évolution de ses pairs; • Évaluer à l'intérieur d'un plan de mouvements statiques ou dynamiques ou les deux à la fois; • Participer aux différentes prises de décision à l'intérieur de l'équipe; • Présenter un enchaînement de mouvements intégrés à une chorégraphie de groupe en respectant un rythme commun et en cherchant à varier ses évolutions; • Synchroniser ses déplacements et ses manipulations à ceux d'un ou de plusieurs pairs dans la réalisation d'un plan prévoyant des actions identiques ou différenciées; • etc.	- organisation - différenciation de rôles - structure - tactiques individuelles et collectives - circulation tactique - combinaison tactique - synchronisation - action commune - appui - soutien - clarté d'un message — interprétation d'un message - intégration - participation - collaboration

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS
• Participer à une randonnée nécessitant le partage du matériel à transporter ou des outils à utiliser; • Attendre son(s) partenaire en diminuant son effort lorsque les capacités de l'autre sont moindres; • Modifier son rythme de travail en fonction de l'autre; • Répartir les charges à porter selon les capacités de chacun; • Jouer un rôle actif et permanent dans le groupe du début à la fin de l'expérimentation; • Offrir une aide à un pair ou effectuer des changements de rôles susceptibles de faciliter le déroulement de l'activité; • Suivre, en équipe de deux ou de trois, un trajet sans se tromper; • Collaborer activement avec un ou plusieurs pairs dans la réalisation d'un projet exigeant des actions différentes de chacun; • Encourager ses pairs à poursuivre les efforts entrepris; • Apporter une aide efficace à un pair se trouvant en difficulté dans l'eau; • Faire la démonstration d'une méthode efficace de respiration artificielle; • etc.	- conditions extérieures: vent, obstacle, courant - orientation - prise en charge - coopération - communication interpersonnelle - apport personnel - partage - responsabilité individuelle et collective - initiative - respect d'autrui - utilisation de matériel - sécurité

MOYENS D'ACTION
Activités de coopération entre partenaires: - expression corporelle - gymnastique au sol, aux agrès, moderne Exercices éducatifs rattachés aux sports collectifs

MOYENS D'ACTION
Activités de coopération en groupe: - course d'orientation - ski de fond - raquette - patinage - canoë-kayak - randonnée pédestre - aviron

TYPE DE RELATION: III- ENVIRONNEMENT SOCIAL
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION
THÈME: 6. OPPOSITION

CYCLE	
1 ^{re}	☐
2 ^e	☒

OBJECTIF GÉNÉRAL
TIRER AVANTAGE DU RÉSEAU DE COMMUNICATION QUI S'ÉTABLIT ENTRE UN ADVERSAIRE ET SOI-MÊME EN VUE DE NEUTRALISER CET ADVERSAIRE OU DE LE DÉJOUER.

OBJET D'ÉTUDE: S.6.1	
OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIFS TERMINAL
EN CONFORMITÉ AVEC LES RÈGLES, DÉJOUER SON ADVERSAIRE EN VARIANT LA DIRECTION ET LA PUISSANCE DE SES COUPS ET EN OCCUPANT UNE POSITION STRATÉGIQUE SUR LE TERRAIN.	
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
• À partir de différents endroits d'un court, exécuter des renvois de l'objet en la propulsant à partir de la droite, de la gauche, au devant de soi, d'un point situé au-dessus de la tête; • Lors des envois adverses, se placer dans son court de façon à exécuter un renvoi efficace de l'objet; • Frapper l'objet de façon à ce qu'il tombe dans différentes parties du court: en avant, en arrière, sur les côtés; • Respecter les règles d'éthique propres à l'activité en cours; • Utiliser correctement le système de pointage à l'activité; • Comprendre la lecture d'opposition à la base des sports duais; • Suite à l'appréciation des coups adverses, se déplacer rapidement pour frapper l'objet; • Effectuer des envois et des ripostes en fonction de l'espace occupé par l'adversaire; • Diriger l'objet de façon à laisser à l'adversaire le moins de chances possible de le retourner; • Utiliser des feintes susceptibles de prendre l'adversaire à contre-pied; • Varier la direction et la vitesse de ses coups pour déplacer l'adversaire; • Indiquer ses préférences pour certaines formes de rencontres compétitives; • etc.	
NOTIONS	NOTIONS
- tactique coercitive - feintes - protection du territoire - placement d'un objet - variété des coups - vitesse et direction des coups - analyse de la situation - points forts et points faibles de l'adversaire - enfilade - franc-jeu - pointage	
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
Jeu en simple dans des activités orientées vers un filat ou un court: - badminton - tennis - racquetball - squash	

TYPE DE RELATION: III- ENVIRONNEMENT SOCIAL

CHAMP D'INTERPRÉTATION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION

THÈME: 7. COOPÉRATION ET OPPOSITION

CYCLE
1 ^{er} ☐
2 ^e ☒

OBJECTIF GÉNÉRAL

COOPÉRER AVEC DES PARTENAIRES ET S'OPPOSER EN ATTAQUE ET EN DÉFENSE À DES ADVERSAIRES EN EXPLOITANT DIVERSES TACTIQUES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES.

OBJET D'ÉTUDE: S.7.1

OBJECTIF TERMINAL

UTILISER LA SURFACE DE JEU, LES PASSES ET LES TIRS AU BUT DE FAÇON EFFICACE ET APPROPRIÉE.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

- Exécuter des actions offensives qui démontrent une bonne vision périphérique du jeu;
- Exécuter, comme non porteur d'un objet, des démarquages susceptibles de favoriser l'attaque;
 - en recherchant les espaces libres (débordé);
 - en entrant dans le champ visuel du porteur de l'objet;
 - en gênant l'adversaire (faire écran);
- Exécuter, comme porteur de l'objet, des démarquages susceptibles de favoriser l'attaque et le tir au but;
 - en recherchant les espaces libres (débordé);
 - en passant dans le champ visuel d'un partenaire non gêné par l'adversaire;
 - en se dirigeant directement ou indirectement vers le but;
- Utiliser avec à-propos les partenaires disponibles;
- Interpréter les messages transmis par des gestes exécutés par ses partenaires ou ses adversaires;
- Interpréter les relations partenaires-adversaires selon leurs positions, leurs déplacements ou leurs gestes respectifs;
- Identifier des possibilités de réagir d'un partenaire dans une situation donnée;
- Jouer le rôle assigné par les membres de l'équipe;
- Compléter l'exécution d'un écran en se déplaçant vers la cible ou en rééquilibrant l'attaque;
- Exécuter une variété de démarquages collectifs: écran, bloc, passe et va, passe et suit;
- etc.

NOTIONS

- rapport de force
- bilan des forces en présence
- stratégie du jeu
- feintes, écrans
- décodage des informations
- relation porteur non porteur
- organisation de l'attaque en fonction de la défense adverse
- relations partenaires — adversaires
- utilisation de signaux
- synchronisation des actions dans la réalisation de l'acte tactique
- respect des règles
- conduite sportive

MOYENS D'ACTION

- Activités où l'enjeu est orienté vers un but:
- basket-ball
 - hand-ball
 - soccer
 - hockey
 - crosse
- Jeux collectifs:
- passe-à-dix
 - patate chaude
 - ballon au gardien

OBJET D'ÉTUDE: S.7.2

OBJECTIF TERMINAL

UTILISER EFFICACEMENT DIVERSES TACTIQUES DÉFENSIVES ADAPTÉES À L'ORGANISATION ET À L'ÉVOLUTION DU JEU DE L'ÉQUIPE ADVERSE.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

- Marquer le porteur de l'objet selon les techniques suivantes:
 - marquage serré lorsque le porteur est à proximité du but;
 - marquage souple lorsque le porteur est à distance du but;
- Observer les mouvements offensifs de l'ensemble des adversaires;
- Reconnaître le message du porteur et adapter la réponse défensive à la réponse du non porteur selon leur position sur le terrain;
- Prendre certains risques dans l'accomplissement de sa tâche;
- Retarder le déroulement de l'attaque adverse lorsque celle-ci est placée momentanément en position de supériorité numérique;
- Ajuster ses actions à la distance momentanée d'un coéquipier;
- Contrer un écran pour retrouver un attaquant;
- Contrer un écran avec l'aide d'un partenaire en changeant ou non d'attaquant;
- Surcharger son adversaire d'information par l'utilisation de feintes ou de signaux;
- etc.

NOTIONS

- marquage collectif
- points forts de l'équipe opposée aux points forts de l'équipe adverse
- anticiper les actions du porteur
- réactions aux actions de l'adversaire
- protection du but
- structure défensive
- partage des responsabilités
- analyse de la situation

MOYENS D'ACTION

- Activités où l'enjeu est orienté vers un but:
- basket-ball
 - hand-ball
 - soccer
 - hockey
 - crosse
- Jeux collectifs:
- passe-à-dix
 - patate chaude
 - ballon au gardien

TYPE DE RELATION: II: ENVIRONNEMENT SOCIAL
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION
THÈME: 7. COOPÉRATION ET OPPOSITION

CYCLE	
1 ^{er}	☐
2 ^e	☒

OBJECTIF GÉNÉRAL	
COOPÉRER AVEC DES PARTENAIRES ET S'OPPOSER EN ATTAQUE ET EN DÉFENSE À DES ADVERSAIRES EN EXPLOITANT DIVERSES TACTIQUES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES.	

OBJET D'ÉTUDE: S.7.3	OBJET D'ÉTUDE: S.7.4
OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIF TERMINAL
VARIER LA DIRECTION ET LA PUISSANCE DE SES ENVOIS ET RENVOIS EN FONCTION DE L'ÉVOLUTION DU JEU DE L'ÉQUIPE ADVERSE TOUT EN LES ADAPTANT AUX STRATÉGIES DE JEU PRIVILÉGIÉES PAR SON ÉQUIPE.	ANALYSER DES FACTEURS QUI INFLUENCENT LA RÉUSSITE DE SON ÉQUIPE ENGAGÉE DANS UNE ACTIVITÉ DE COOPÉRATION ET D'OPPOSITION.
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
- Se déplacer et taper un objet sans provoquer de contact avec le partenaire ou les adversaires; - Placer ses envois et ses retours hors de portée des adversaires; - Effectuer divers types d'envois obligeant l'adversaire à retourner l'objet d'une position inconfortable; - Exécuter des actions appropriées à des systèmes d'actions collectives; - Coordonner ses actions et ses déplacements à ceux de son (ses) partenaire(s) pour gêner ou surprendre l'adversaire qui évolue dans un champ d'action défini; - Procéder à une analyse circonstanciée de la situation; - Adapter la vitesse et la direction de ses actions aux types de renvois et de déplacements des adversaires; - Profiter de certaines situations de jeu pour imposer son propre rythme; - Jouer selon les faiblesses des adversaires; - Reconnaître des possibilités d'envoi et de renvoi de l'équipe adverse de façon à riposter efficacement; - etc.	- Dégager des principes généraux qui régissent l'activité physique; - Saisir la signification des interventions de l'arbitre; - Identifier des actions individuelles de partenaires ou d'adversaires; - Porter une appréciation sur sa contribution dans l'équipe; - Sélectionner des informations significatives pour l'analyse d'une situation de jeu; - Découvrir des moyens susceptibles de favoriser l'attaque et de supporter la défense; - Lire des plans simples d'attaque et de défense en respectant la légende figurant sur le document; - Comparer des systèmes offensifs de jeu et des systèmes défensifs de jeu; - Élaborer des schémas d'action appropriés aux tactiques adverses; - Juger de l'opportunité d'un plan d'attaque ou de défense, en fonction de l'évolution du jeu de l'équipe adverse; - Trouver des solutions pratiques à des situations problématiques vécues par l'équipe en jouant; - etc.
NOTIONS	NOTIONS
- anticipation - stratégie de jeu - qualités et faiblesses de l'adversaire - organisation - feintes - respect des règles - exploitation de l'espace d'action - attitude vis-à-vis la victoire ou l'échec - cohésion d'équipe - vérité et puissance des envois et des renvois - système de protection du territoire	- organisation collective - plan d'attaque - observation - principes généraux - schémas - évaluation - bilan - Informations - victoire, défaite - compilation - rapport de force
MOYENS D'ACTION	MOYENS D'ACTION
Activités orientées vers un filet, un court ou en direction d'un champ: - badminton en double - tennis en double - deck tennis - volley-ball - racquetball - squash - base-ball - softball	Activités de coopération et d'opposition: - activités collectives - activités orientées vers un filet, un court, ou en direction d'un champ.

TYPE DE RELATION: III- ENVIRONNEMENT SOCIAL
CHAMP D'INTERVENTION: CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION
THÈME: 8. EXPRESSION

CYCLE
1 ^{er} ☒
2 ^e ☒

OBJECTIF GÉNÉRAL
UTILISER SES POSSIBILITÉS D'EXPRESSION ET DE COMMUNICATION À TRAVERS DES ACTIVITÉS PRATIQUES EN COMPAGNIE DE PAIRS.

OBJET D'ÉTUDE: S.8.1

OBJET D'ÉTUDE:

OBJECTIF TERMINAL		OBJECTIF TERMINAL
TRAJETER SEUL, À DEUX OU EN PETIT GROUPE UN THÈME DONNÉ EN ENCHAÎNANT UNE VARIÉTÉ DE MOUVEMENTS SYMBOLIQUES.*		
OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	NOTIONS	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
- Reconnaître la signification des gestes et des mouvements comme moyen de communication propre à diverses formes d'activités physiques; - Identifier des figures, des attitudes et des formes d'expression à l'aide de la terminologie spécifique au langage gestuel; - Enchaîner des actions globales qui évoquent un thème et qui sont choisies en fonction de directions, de plans, de forces et de distances variés; - Composer des patrons de mouvements exprimant une idée, une émotion, un sentiment; - Interpréter les variations d'un thème donné en insistant sur les aspects sensoriels (ouïe, vue, toucher...) qui relèvent de ce thème; - Créer un enchaînement de mouvements rythmiques à partir de l'association de gestes quotidiens; - Élaborer une danse à partir d'un thème musical, rituel, sportif ou social; - Composer une danse sur un thème donné en précisant une forme de départ, une phase de déroulement et une phase finale; - Trouver par la forme et la nature des gestes, les intentions manifestées par un ou plusieurs pairs; - etc.	- formes - énergie - relations - rythme - thème - image - symbole - signification - association - expression, communication - observation - espace - état affectif - caractère - imitation - transposition - créativité - rapports avec autrui	
MOYENS D'ACTION		MOYENS D'ACTION
Activités expressives: - même - dense - expression corporelle		

*Objectif terminal facultatif.

Diagramme de processus de planification stratégique :

- Le processus commence par une boîte vide à gauche.
- Une flèche pointe vers une deuxième boîte vide.
- Une flèche pointe vers une troisième boîte vide.
- Une flèche descendante pointe vers une quatrième boîte vide.
- Une flèche descendante pointe vers une cinquième boîte vide.
- Les flèches de la quatrième et de la cinquième boîte pointent vers une boîte en pointillés à droite, intitulée "4. Notions et moyens d'action".
- Une flèche descendante pointe vers une sixième boîte vide.
- Une flèche ascendante pointe de la sixième boîte vers la deuxième boîte.
- Une flèche descendante pointe de la boîte en pointillés vers la sixième boîte.

L'introduction de moyens d'action dans les tableaux d'objectifs permet de faire le pont entre les objectifs poursuivis dans le programme et la pratique en identifiant pour chaque objectif terminal les activités les plus susceptibles de favoriser l'atteinte de chaque objectif.

De plus, pour faciliter encore davantage le choix des moyens d'action, un *tableau d'analyse de la contribution des activités* du point de vue des thèmes est ici proposé.*

Toujours dans l'intention d'aider l'enseignant à se situer compte tenu des objectifs terminaux et à continuer son travail de planification, des *moyens d'action* ont été suggérés pour chaque objectif terminal.

* Cette analyse est considérée par les auteurs comme une analyse empirique et comme un hypothèse à vérifier.
Aucun caractère scientifique ne devrait lui être donné.

TABEAU 5
Contribution de diverses activités physiques à l'atteinte
des objectifs du programme d'éducation physique scolaire
du point de vue de chaque thème

ACTIVITE PHYSIQUE:	THÈME:	Mobilité	Effort physique	Locomotion	Manipula- tion	Coopéra- tion	Opposition	Coopération et opposition	Expression
1^{re} catégorie									
Badminton en simple		■	■	■	■		■	■	
Badminton en double		■	■	■	■			■	
Balle molle			■		■	■		■	
Balon balai		■	■	■	■			■	
Base-ball		■	■	■	■			■	
Basket-ball		■	■	■	■	■		■	
CourSES (athlétisme)		■	■		■	■		■	
Cross-country			■				■		
Crosse			■	■	■	■		■	
Danse (classique jazz moderne)		■	■	■		■			■
Danse folklorique ou sociale		■	■	■		■			■
Deckennis			■	■	■	■		■	
Escrime		■	■	■	■	■	■	■	■
Football			■	■	■	■		■	
Gymnastique au sol		■	■	■	■	■		■	■
Gymnastique aux agrès		■	■	■	■	■		■	■
Gymnastique moderne		■	■	■	■	■		■	■
Hand-ball			■	■	■	■		■	
Hébertisme			■	■	■	■		■	
Hockey cosm			■	■	■	■		■	
Hockey intérieur			■	■	■	■		■	
Hockey sur gazon			■	■	■	■		■	
Jeux divers en équipe (relais...)			■	■	■	■		■	
Jogging		■	■	■				■	
Judo		■	■	■			■		■
Lancers en athlétisme		■	■	■	■		■		■
Lutte		■	■	■	■		■		■
Parcours d'orientation			■	■		■			
Randonnée pédestre			■	■		■			
Raquette			■	■		■			
Sauts en athlétisme		■	■	■		■			
Ski de fond		■	■	■		■			■
Soccer			■	■	■	■		■	
Tennis en simple		■	■	■	■	■	■	■	
Tennis en double		■	■	■	■	■	■	■	
Tir à l'arc		■		■	■			■	
Touch football			■	■	■	■		■	
Volley-ball		■	■	■	■	■		■	■
Yoga		■	■						
2^e catégorie									
Canot et kayak		■	■	■	■	■		■	
Hockey sur glace			■	■	■	■		■	
Nage synchronisée		■	■	■		■		■	■
Natation		■	■	■		■		■	■
Patinage artistique		■	■	■		■		■	■
Plongée en apnée			■	■				■	■
Plongeon		■	■	■				■	■
Racquetball en simple		■	■	■	■		■	■	
Racquetball en double		■	■	■	■		■	■	
Ringuette			■	■	■	■		■	
Ski alpin		■	■	■	■	■		■	■
Squash en simple			■	■	■	■	■	■	■
Squash en double			■	■	■	■		■	
Voile			■	■	■	■		■	
Water-polo			■	■	■	■		■	

1^{re} CATEGORIE

Activité se déroulant en gymnase, en palestine, en salle ou sur le terrain extérieur de l'école.

2^e CATEGORIE

Activité nécessitant un aménagement particulier

LEGENDE: très grande contribution
grande contribution
faible contribution
contribution presque nulle

[illegible]

En ce qui concerne le temps d'enseignement, on propose, par les pourcentages consignés au tableau 6, une pondération des différents éléments qui font l'objet

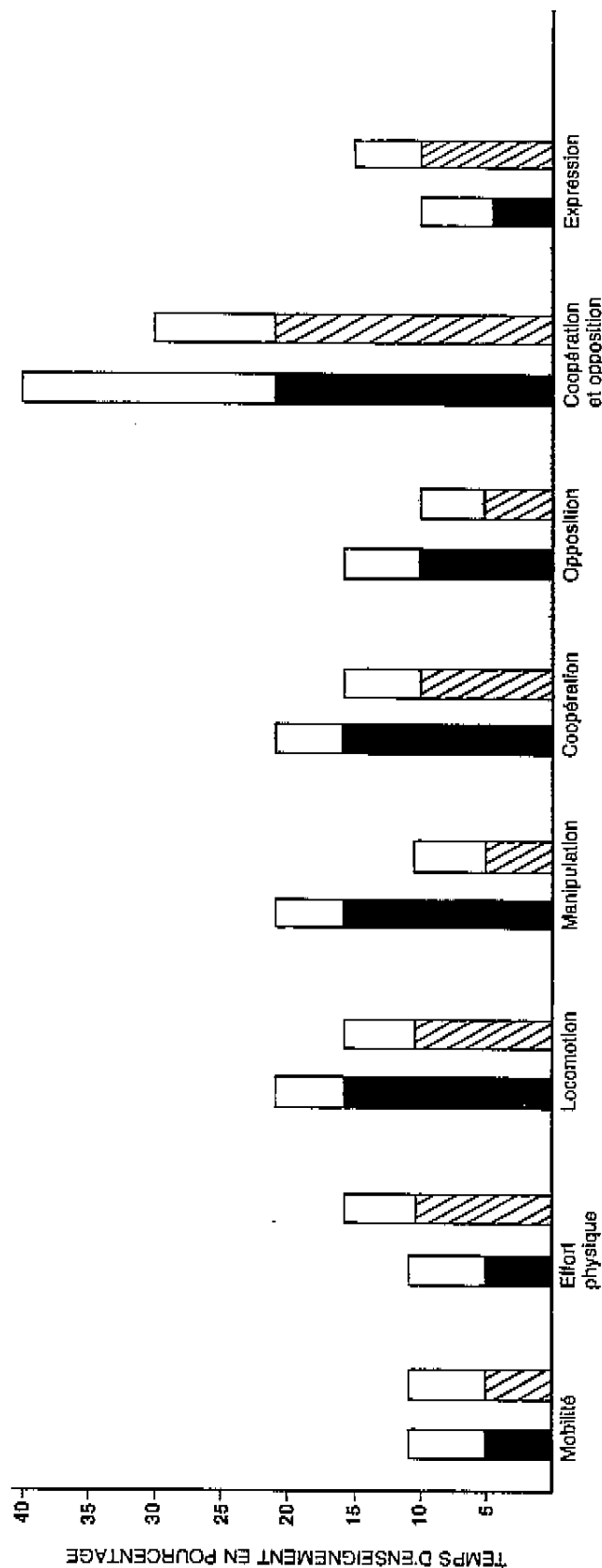
Le présent programme se limite à proposer un modèle de répartition du temps d'enseignement pour les thèmes et les cycles; la responsabilité de la répartition de la matière dans le temps appartient à chaque commission scolaire, à chaque école, voire même à chaque enseignant.

TABLEAU 6

Répartition en pourcentage du temps d'enseignement
à accorder à chacun des thèmes pour
chaque cycle du secondaire



LÉGENDE:
— Le rectangle blanc indique le pourcentage maximum.
— Le rectangle noir ou hachuré indique le pourcentage minimum.



Conscience et maîtrise
se du corps

La personne en rela-
tion avec son envi-
ronnement intérieur

Ajustement et maîtrise du
corps dans les déplacements
et dans la manipulation d'objets

La personne en relation avec
l'environnement physique

Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et
dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de
communication

La personne en relation avec l'environnement social

Partie 3

Évaluation pédagogique

L'évaluation pédagogique est un domaine qui s'est beaucoup développé au cours des dernières années. Devant la prolifération d'écoles de pensée se réclamant d'idéologies parfois contradictoires, le ministère de l'Éducation a senti le besoin de se doter d'une politique précise en matière d'évaluation pédagogique. Déjà, plusieurs organismes scolaires se sont donné les moyens d'agir efficacement en ce domaine, même si le rythme d'évolution est lent et différent d'un établissement à l'autre.

Le nouveau programme d'études en éducation physique, auquel on peut attribuer un rôle de soutien pour les enseignants dans la réalisation de leur tâche quotidienne, doit être associé à ce mouvement de renouveau pédagogique dans le but d'assurer la qualité du processus éducatif. La présentation d'orientations précises pour l'éducation physique et l'explication du contenu du programme sous la forme d'objectifs particuliers de formation en sont une preuve évidente.

Enfin, une évaluation précise, nuancée et intégrée à l'acte pédagogique, devrait contribuer à améliorer et à rationaliser les décisions que l'on prendra relativement au cheminement de l'élève en vue de lui faire acquérir une plus grande maîtrise de ses gestes.

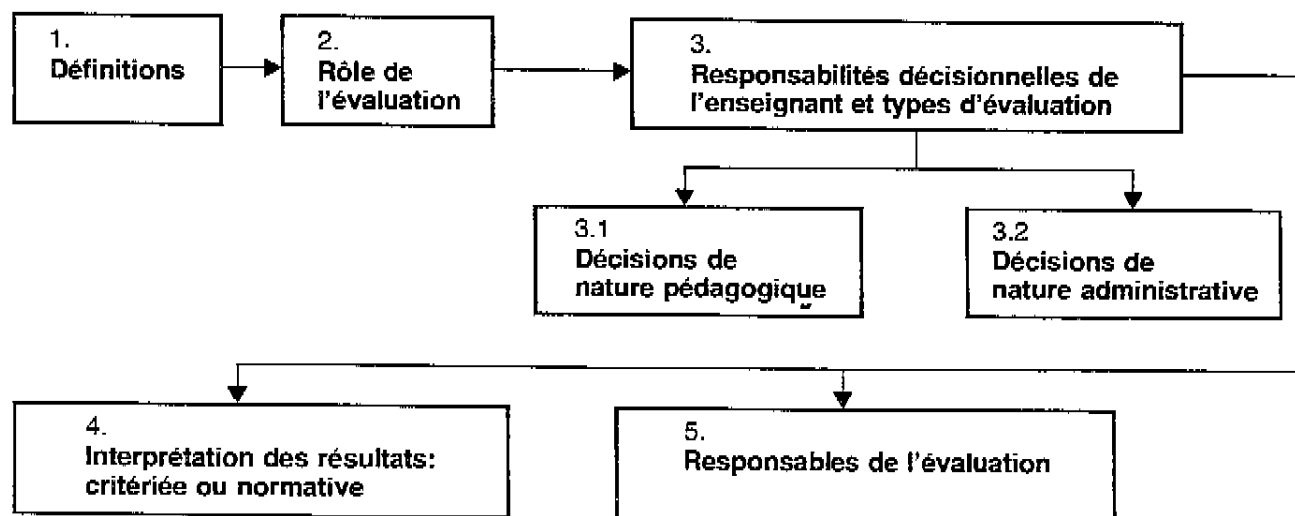
La présente partie du programme traite donc de l'évaluation pédagogique dans le domaine de l'éducation physique; elle s'inscrit dans la politique générale de l'évaluation pédagogique du ministère de l'Éducation et vise principalement à faire en sorte que l'on puisse suivre les élèves dans leurs apprentissages.

Dans cette perspective, différents sujets seront abordés. Dans un premier temps, pour assurer une meilleure compréhension du document, certains termes sont explicités ainsi que le rôle dévolu à l'évaluation en éducation physique. Dans un deuxième temps, sont exposées les responsabilités de l'enseignant en matière de décision, sur les plans pédagogique et administratif, qui requièrent que ce dernier soit initié à l'utilisation de l'évaluation formative ou sommative.

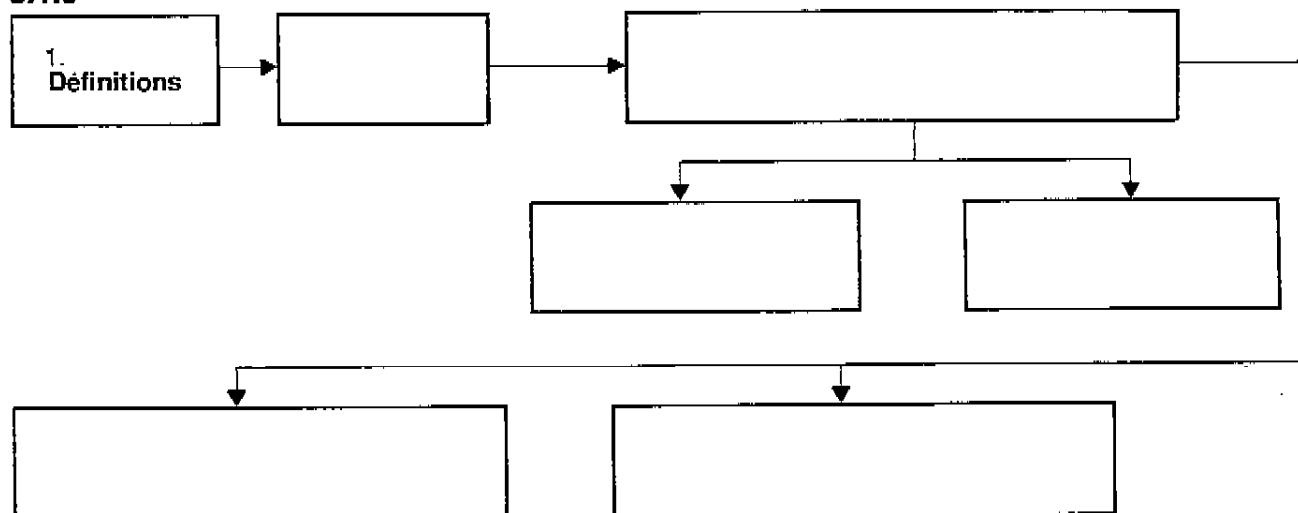
Certains choix ont été faits quant aux instruments ou outils à privilégier pour ces deux types d'évaluation: la *fiche d'observation* pour les fins de l'évaluation formative et la *feuille de route* pour les fins de l'évaluation sommative.

Ensuite, viennent s'ajouter quelques notions sur l'interprétation des résultats. Un dernier point traite des divers responsables de l'évaluation. L'exposé conclut sur une invitation à la recherche en matière d'observation continue.

TABLEAU 7
Démarche poursuivie pour la
présentation de l'évaluation pédagogique



3.1.0



Au cours des dernières années, les concepts *mesure* et *évaluation* ont souvent été utilisés l'un pour l'autre. Pour les fins du présent programme, il est donc opportun de préciser dès le départ la signification propre de chacun de ces termes-clés.

La *mesure* est le processus qui vise à déterminer la qualité d'un attribut ou d'une caractéristique que possède un élève; c'est la mesure qui permet de recueillir des informations pour éclairer la prise de décision.

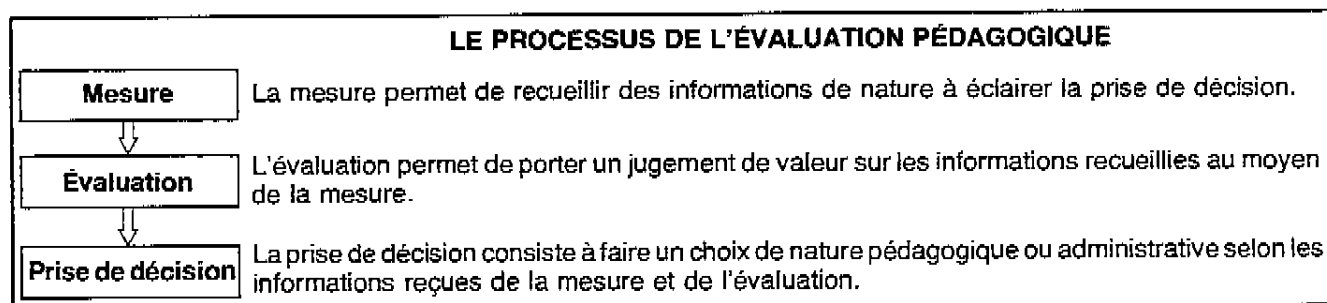
L'*évaluation* est un processus plus complexe qui englobe celui de la mesure et qui comprend toute activité visant à analyser et à interpréter des résultats ou des indices fournis par la mesure, afin de prendre de meilleures décisions.

Dans le contexte scolaire, *évaluer l'apprentissage*, c'est essentiellement porter un jugement en comparant ce qui est arrivé à ce qui avait été prévu: «plus ce qui est prévu est exprimé clairement et plus ce qui est arrivé est analysé formellement, mieux on sera éclairé sur la réalité et sur la qualité de l'apprentissage»⁸.

Les définitions avancées jusqu'ici conduisent à l'*évaluation pédagogique* qui, de son côté, peut être considérée comme englobant toutes les opérations d'évaluation qui concernent l'élève: c'est le *processus visant à juger de la situation d'un élève en certains domaines de son développement en vue de prendre les meilleures décisions possibles relatives à son cheminement ultérieur*. Dans la pratique courante, c'est elle qui sert surtout à déterminer le niveau d'atteinte des objectifs particuliers d'apprentissage (terminaux et intermédiaires).

Quelle que soit l'ampleur de la réalité qu'elle recouvre, l'évaluation pédagogique consiste à recueillir des renseignements, à les analyser et à les interpréter de façon circonstancielle, en vue d'un jugement aussi juste que possible.

Le schéma suivant résume bien la situation et le rôle joué par les termes «mesure» et «évaluation» dans le processus de prise de décision:



⁸ Ministère de l'ÉDUCATION, *Politique générale d'évaluation pédagogique-Documents d'orientation-Projet*, Québec, Direction de l'évaluation pédagogique, octobre 1979, page 9.

En considérant ce schéma, il est clair que *la mesure* n'est qu'une phase du processus global; à ce titre, les instruments de mesure tels que les examens, les tests, les fiches d'observation, etc. sont des moyens et non une fin: ils n'existent que pour servir l'ensemble du processus.

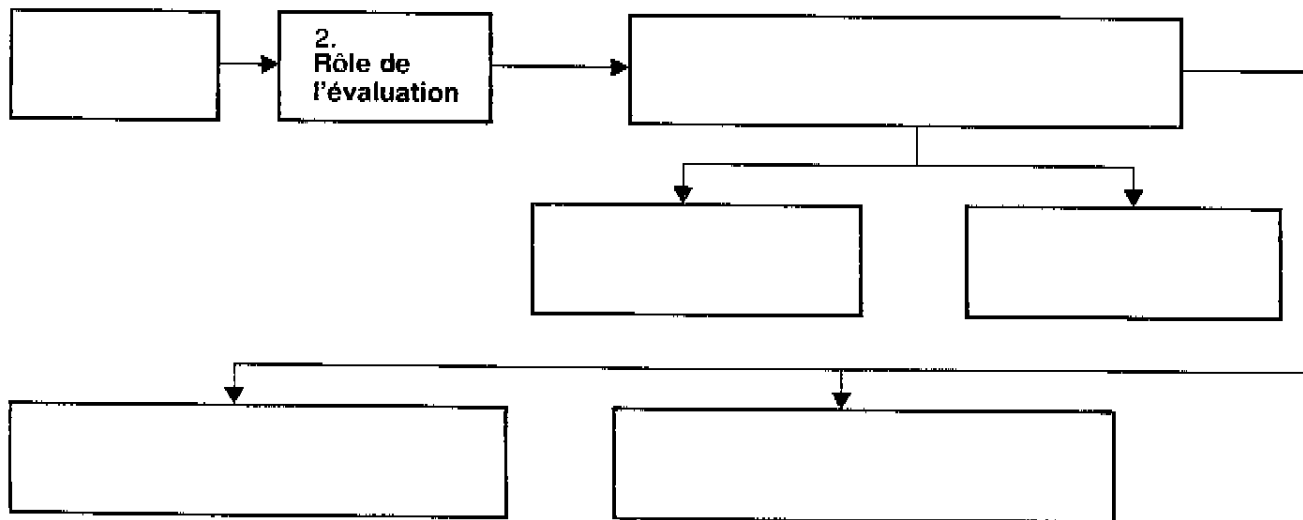
De façon similaire, *l'évaluation* est le moyen qui permet d'éclairer l'enseignant pour lui faciliter la prise de décision: elle suppose l'utilisation d'instruments appropriés pour la cueillette de données significatives. L'évaluation se voit donc comme un jugement de valeur d'ordre qualitatif plutôt que quantitatif, comportant une certaine part de subjectivité.

«Qui dit évaluation, dit en même temps formulation d'objectifs!» L'évaluation se réfère à des intentions et à des objectifs bien arrêtés; comme il est pratiquement

impossible de tout mesurer et de tout évaluer, la tâche la plus difficile demeure certes la détermination des éléments qu'il convient le plus d'évaluer et le choix des critères qui sont les plus utiles et efficaces pour porter un jugement. C'est pourquoi il est important d'avoir des objectifs précis qui viennent faciliter la tâche de l'évaluateur en lui fournissant des points de référence pour ses jugements.

En définitive, la prise de décision n'est que la résultante de la mesure et de l'évaluation: sa qualité dépend des différentes variables qui interviennent dans le processus d'évaluation pédagogique. Il est important de toujours concevoir la mesure en fonction de la nature des décisions à prendre. Le processus décisionnel constitue donc la pierre angulaire de l'évaluation pédagogique.

3.2.0



En raison du temps mis à la disposition de l'éducation physique dans le régime pédagogique, le contenu du programme d'études porte surtout sur l'étude des gestes: il comprend l'étude de l'ensemble des actions exécutées dans les activités sportives, ludiques et expressives ayant cours dans le contexte culturel québécois. L'accent est mis autant sur l'aspect des *connaissances* et des *attitudes* que sur l'aspect proprement *moteur* des actions.

Dans cette optique, l'évaluation en éducation physique a pour but de permettre à l'adolescent de se mieux connaître et de prendre conscience de son évolution personnelle vers la maîtrise du geste, tout en lui fournissant l'occasion de se comparer aux autres élèves ou à

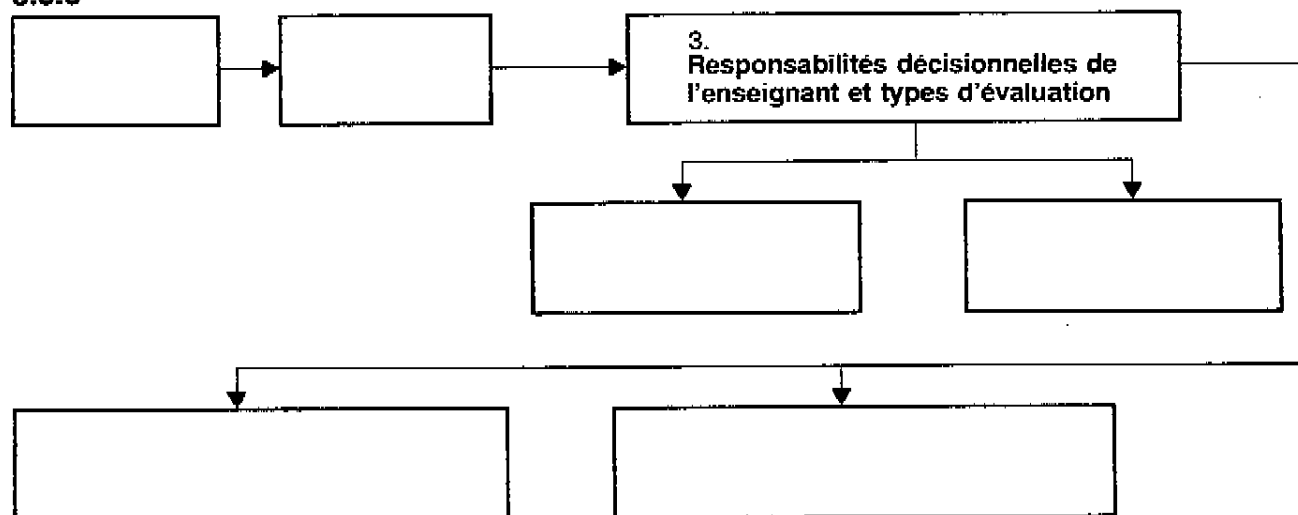
une norme établie de l'extérieur. L'évaluation devrait par ailleurs inciter l'enseignant à modifier au besoin sa relation d'aide en vue d'améliorer la qualité de son intervention.

L'évaluation a aussi pour but de faire savoir à l'élève dans quelle mesure il a atteint les objectifs qui lui avaient été fixés au départ: elle doit fournir en outre aux parents, à l'enseignant et aux autorités administratives des informations sur les progrès des élèves dans la poursuite des objectifs de formation; elle doit enfin fournir des indications au public en général afin qu'il soit plus en mesure de juger de la qualité de l'éducation physique dont il défraie les coûts.

En vue de contribuer au plein développement de cet *humaniste* dont parle l'École québécoise, l'évaluation en éducation physique devrait résulter d'un travail incessant de coopération entre l'enseignant et l'élève: elle est en effet un processus intégré à l'enseignement et à l'apprentissage. Comme source de renseignements, elle doit tenir compte de tout ce qui touche la tâche

d'éducation: observation, appréciation des compétences, expérimentation des situations d'apprentissage, information sur les acquis. Les responsables de l'enseignement, à tous les niveaux du système scolaire, doivent donc se préoccuper de sa qualité d'une manière constante.

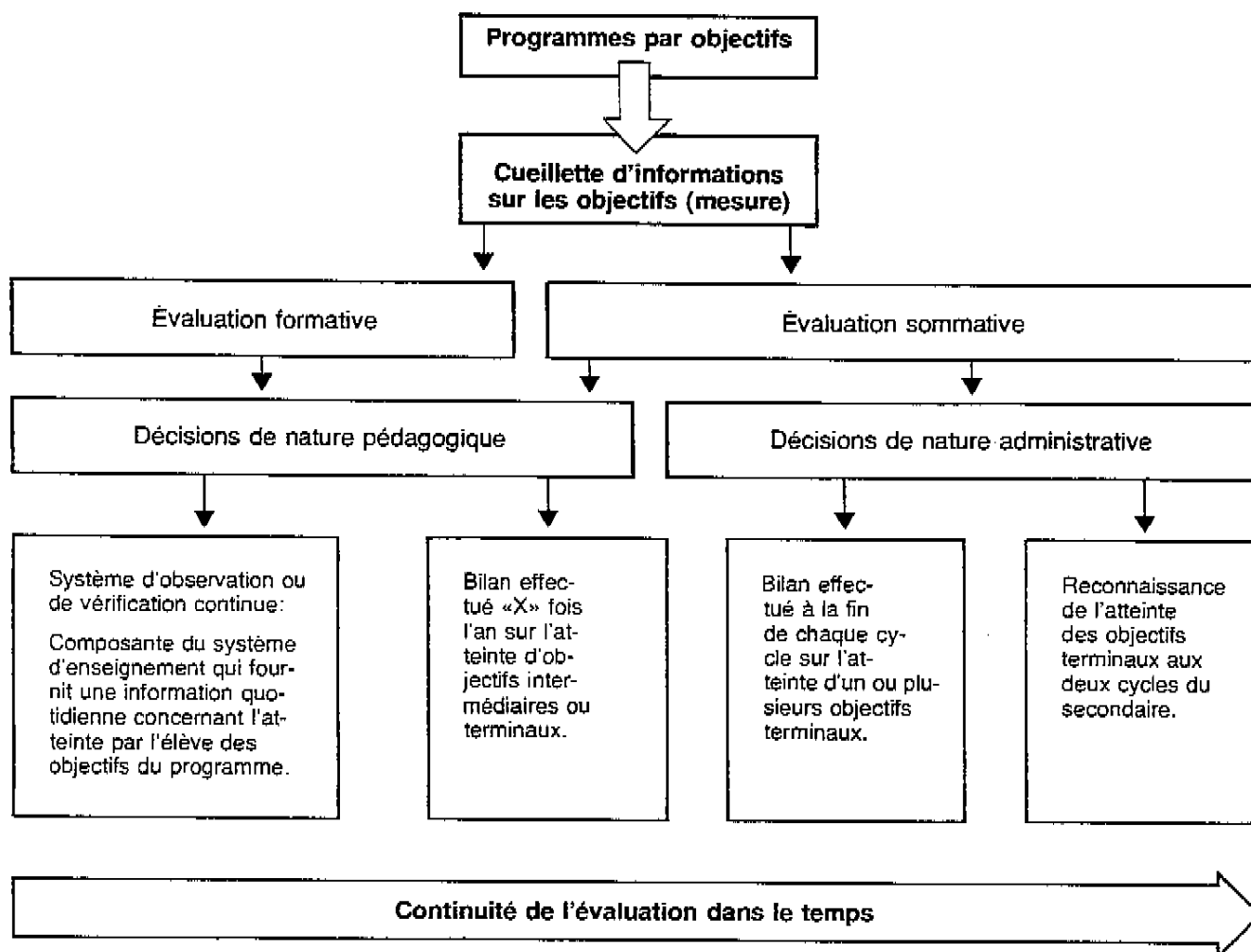
3.3.0



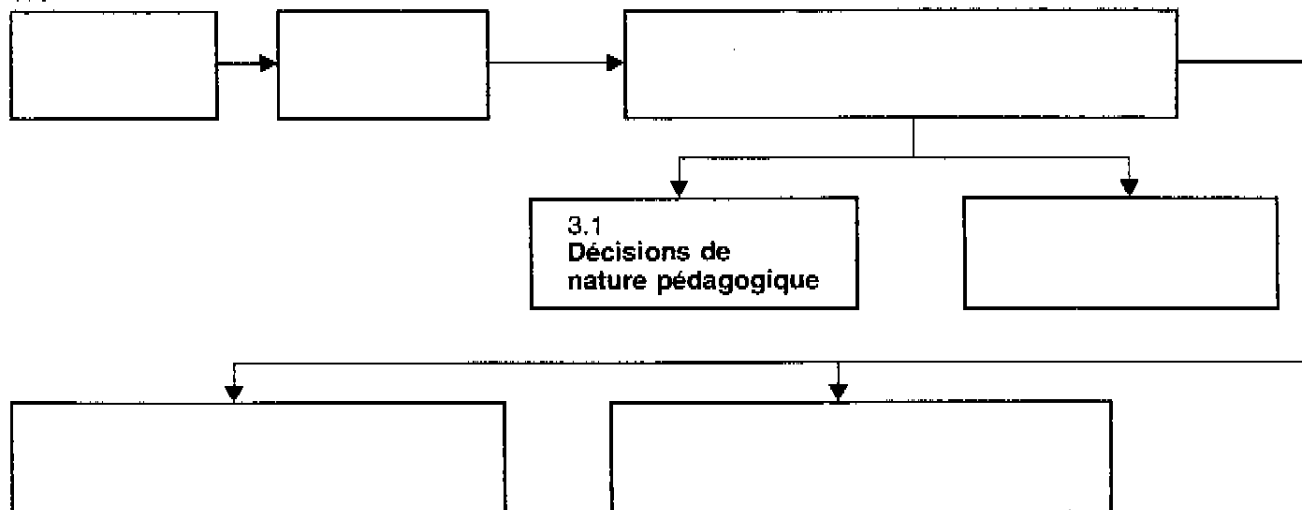
Les quelques considérations précédentes sur les concepts véhiculés dans cette partie du document débouchent sur deux grands types de décisions relevant de la responsabilité du maître à un moment ou à un autre: ce sont *les décisions de nature pédagogique et celles de nature administrative*. En fonction du type de

décision à prendre, un type particulier d'évaluation sera plus favorable qu'un autre pour faciliter l'action du maître; le tableau suivant, illustre bien de façon schématique, les responsabilités décisionnelles de l'enseignant dans le cadre de programmes par objectifs.

TABLEAU 8
Responsabilités décisionnelles de l'enseignant
dans le contexte de programmes par objectifs



3.3.1



Afin de choisir les expériences et les situations d'apprentissage les plus propices à l'atteinte des objectifs visés, l'enseignant, principal agent de changement dans l'action pédagogique, est directement responsable de l'évaluation régulière du progrès de ses élèves, du dépistage de leurs difficultés particulières et de la vérification de l'efficacité de son intervention.

Dans cette optique, *l'évaluation formative* s'avère la plus appropriée, puisqu'elle a pour objet d'informer l'élève et l'enseignant sur l'atteinte d'un objectif et de découvrir, le cas échéant, dans quel domaine et à quel point de vue un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des moyens de progresser. En principe, l'évaluation formative intervient à la fin de chaque tâche d'apprentissage et permet ainsi de déterminer si un élève peut ou non aborder la tâche suivante.

Dès le point de départ, elle suppose un diagnostic sommaire de l'élève pour servir de base à la confection du programme qui lui convient; l'observation et l'appréciation des compétences individuelles des élèves constituent la base de l'évaluation formative.

En effet, avant de décider de ses situations d'apprentissage, l'enseignant en éducation physique observera ses élèves pour constater l'état de leurs compétences par rapport à l'objectif terminal à réaliser. Tout au long de leur évolution dans des activités reliées à l'objectif visé, l'enseignant sera en mesure, par simple observation, de situer le niveau de compétence atteint et de porter une appréciation non seulement sur le cheminement de chacun, mais également sur la pertinence des situations d'apprentissage expérimentées; tout appren-

tissage motivant appelle un renforcement de nature externe ou interne, faute de quoi l'apprentissage risque d'être inadapté.

3.3.1.1 **Choix et élaboration d'instruments pour les décisions de nature pédagogique**

• *La fiche d'observation*

L'action pédagogique s'appuiera sur un programme d'études décrivant un certain nombre d'objectifs relatifs à des connaissances, à des attitudes et, surtout, à des habiletés gestuelles ou à des actions à maîtriser.

Il existe un grand choix d'instruments propres à mesurer l'atteinte de ces objectifs en vue de procéder à une évaluation: l'examen, le test, la fiche d'observation, la fiche de notation, etc.

Le présent programme n'a pas comme objet de fournir des précisions détaillées sur chacun de ces instruments de mesure: une documentation abondante existe à ce sujet à la Direction de l'évaluation pédagogique du Ministère. Le présent programme privilégie *la fiche d'observation* comme instrument de mesure.

En raison de l'importance accordée à cette fiche et aussi du caractère innovateur de ce type particulier d'instrument de mesure, un exemple-type de fiche d'observation et une démarche pour identifier des niveaux de compétence sont présentés à titre indicatif. Ces modèles n'ont pour but que d'aider l'enseignant à assumer ses responsabilités décisionnelles de nature pédagogique.

TABLEAU 9
Exemple de fiche d'observation

Cycle: 1 ^{er}	Thème: Locomotion
Objectif Terminal: P. 3.4. Effectuer divers déplacements dans un parcours en milieu naturel, à l'aide d'objets véhiculants, en maintenant un équilibre stable lors d'arrêts et de virages.	
Activité choisie:	Ski de fond
Critère d'évaluation:	Maintien de l'équilibre
Condition de réalisation: L'élève est observé pendant qu'il effectue un parcours comportant un nombre prédéterminé d'arrêts, de virages.	

Niveaux de compétence									
Composante	Comportement ou élément d'observation							Code d'observation	
1) Équilibre au moment des arrêts	— contrôle sa position à l'arrêt							A	
	— contrôle sa position à l'arrêt, mais utilise ses bâtons							B	
	— chancelle, mais rétablit sa position avec des mouvements compensatoires							C	
	— perd l'équilibre, touche le sol d'une main et rétablit sa position							D	
	— tombe à l'arrêt							E	
2) Équilibre au moment des virages	— contrôle sa position durant le virage							A	
	— contrôle sa position, mais avec des mouvements compensatoires							B	
	— est déporté vers la ligne de pente, chancelle, mais reste debout							C	
	— est déporté vers la ligne de pente, chancelle et tombe							D	
	— ne réussit pas à tourner ses skis et tombe							E	
Groupe:		Année:						Étape:	
Mois:		Janvier						Février	
Dates des observations:		9	15	17	23	25	29	31	5 7
Recueil des données:		Observation initiale	Observations ponctuelles						Observation finale
Composantes		1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
1	Yvette	D-D			C-C		C-C		C-B
2	Pauline	D-D		D-D	C-D		B-D		B-C
3	Claudette	E-E							D-D
4	Richard	C-C	B-C					B-B	B-B
5	Roger	D-E			D-D		D-C		D-C
6	Jean-Louis	D-E			C-C		C-C		C-C
7	Jacques	C-D	C-C				B-B		A-B
8	Gilbert	C-D			C-C				B-C
9	Bertrand	D-C			C-C				B-B
10	Guy	C-C	C-C					B-C	B-B
11	J.-Claude	E-E		D-E					
12	Charles	D-D			C-C		D-B		C-C
13	Armand	E-E		D-D					C-C
14	Denis	D-D							C-B
15	Jean-Luc	E-D		D-C					C-C
16	Stéphane	E-E		D-D					D-D
17	Jérôme	C-D	C-C						
18	Monique	B-C	B-B					A-B	A-B
19	Jean	C-C						C-B	
20	Francine	D-E							C-C
21	Renée	E-E		E-E					E-D
22	Paul	E-D			C-C		C-B		B-B
23	Benoît	D-C					C-C		
24	Michel	D-C					C-C		B-C
25	Martin	B-C		C-B				B-B	A-B
26	Eric	C-B	B-B					B-B	A-B
27	Nicolas	B-B	A-B					B-B	B-A
28	Mathieu	C-C	B-C					C-B	B-B
29	Simon	C-B		B-B				B-A	B-A

Lorsqu'on examine cette fiche, on constate que plusieurs observations sont faites à différents moments. L'enseignant peut connaître le niveau de compétence de ses élèves au début d'un cours ou d'une série de cours en observant ceux-ci dans une activité reliée au thème abordé. Cette information lui permet de situer ses élèves et de planifier des situations d'apprentissage appropriées.

Ce genre d'observation peut être utilisé par l'enseignant, à n'importe quel moment (observation ponctuelle) pendant la période de temps qui porte sur l'exploitation d'un même thème. D'un cours à l'autre, l'enseignant choisit un petit groupe d'élèves et prend un certain temps pour observer et inscrire sur sa fiche leur comportement. Ce genre d'observation peut porter soit sur le comportement observable décrit dans l'objectif terminal, soit sur certains comportements-clés subordonnés au comportement terminal.

Enfin l'enseignant peut, en fin de cours, au moment où il juge que ses élèves ont suffisamment cheminé, faire une observation finale des compétences de ses élèves.

L'information ainsi recueillie permet à l'élève de prendre conscience de ses actions, de voir où il en est et vers quoi il serait sage de réorienter ses efforts. Quant à l'enseignant, cette information lui permet d'adapter constamment ses situations d'apprentissage et ses interventions en fonction de l'évolution de ses élèves.

L'enseignant est la personne toute désignée pour fixer le moment propice à la cueillette d'informations. Lui seul sait à quel moment l'activité d'apprentissage a véritablement eu lieu pour l'élève. La commission scolaire et le ministère de l'Éducation ne pourront jamais déterminer à la place de l'enseignant comment et quand faire l'évaluation formative. Ils pourront tout au plus lui fournir une aide sur le plan de sa formation et lui procurer certains instruments, qui gagneront cependant à être adaptés par l'enseignant.

3.3.1.2 Démarche relative à la confection d'une fiche d'observation critériée

En regard de cette instrumentation, le Ministère croit qu'en fournissant à l'enseignant un cadre pour indiquer des échelles d'appréciation, sa tâche d'évaluation des apprentissages en sera facilitée.

Comme on l'a déjà mentionné, les objectifs terminaux du programme contiennent implicitement des critères d'évaluation. Mais certains manquent parfois de pré-

sion. L'enseignant a également été reconnu comme celui qui est le mieux placé pour déterminer les divers niveaux de compétence en rapport avec le comportement visé.

Ainsi, pour l'exemple suivant:

DÉJOUER SON ADVERSAIRE EN VARIANT LA DIRECTION ET LA PUISSANCE DE SES COUPS ET EN OCCUPANT UNE POSITION STRATÉGIQUE SUR LE TERRAIN.

L'enseignant intéressé à vérifier l'atteinte de l'objectif au moyen d'une fiche d'observation doit suivre la démarche suivante:

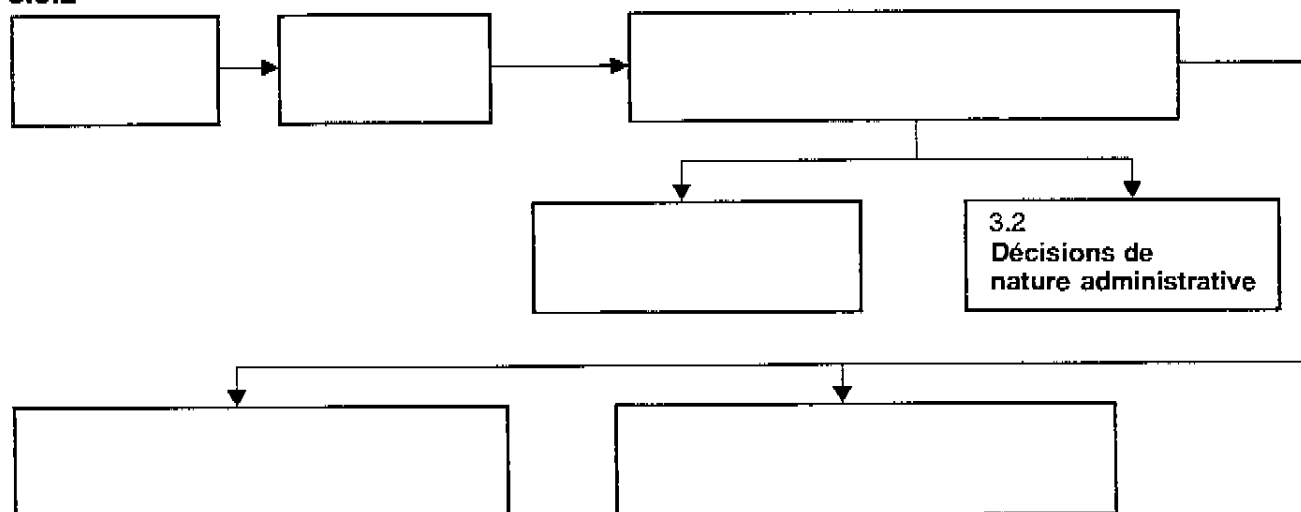
- 1 — Identifier d'abord le type d'habileté à mesurer et ses principales composantes qui constituent autant d'éléments d'observation. Dans le cas du présent objectif, l'évaluation porte sur l'habileté à *déjouer son adversaire*. Les principales composantes à évaluer sont la *variation de la direction et de la puissance des coups*, de même que l'*occupation d'une position stratégique*.
- 2 — Déterminer ensuite l'échelle de mesure à appliquer pour chaque élément. Des échelles de 3, 5 et 7 sont généralement recommandées: l'échelle de 5 niveaux est celle qui a été retenue dans l'exemple choisi.
- 3 — Associer par la suite à chaque unité de l'échelle une description opérationnelle caractéristique pour chaque composante afin de fournir un point de repère à l'observateur. Dans l'exemple choisi, les niveaux de compétence des comportements pourraient s'exprimer selon la description qui en est faite à la page suivante, dans le tableau 9.
- 4 — Construire finalement une fiche d'observation, à l'exemple de celle présentée au tableau 8 dans le présent document: tous les éléments susceptibles d'être considérés d'une leçon à une autre et permettant l'enregistrement de plusieurs observations s'y retrouvent consignés.

On notera que le guide pédagogique fournit plus de détails et d'informations concernant la fabrication et l'utilisation des divers instruments de mesure.

TABLEAU 10
Niveaux de compétence

Composante	Comportement ou élément d'observation	Code d'observation
(L'élève): Variation de la direction de ses coups	— dirige ses coups uniquement vers son adversaire.	E
	— dirige ses coups vers son adversaire et n'exploite qu'une seule partie du terrain.	D
	— dirige la plupart de ses coups dans deux parties du terrain.	C
	— exploite assez souvent les différentes parties du terrain.	B
	— frappe presque toujours l'objet dans les différentes parties du terrain.	A
Variation de la puissance de ses coups	— emploie toujours le même coup.	E
	— exploite seulement les coups en puissance.	D
	— alterne occasionnellement les coups en force et les coups amortis.	C
	— varie assez souvent la puissance de ses coups.	B
	— frappe de façon constante l'objet avec différents degrés de puissance.	A
Occupation d'une position stratégique	— demeure sur place après l'exécution de ses coups.	E
	— change quelque peu de position après ses coups.	D
	— se déplace assez souvent mais avec un peu de retard.	C
	— revient fréquemment et à temps en position centrale.	B
	— occupe à temps une position stratégique après chaque envoi ou renvoi.	A

3.3.2



En plus de s'acquitter de ses responsabilités de nature pédagogique, l'enseignant doit également s'acquitter de responsabilités relatives à la prise de décisions de nature administrative. Il doit, le cas échéant, fournir des informations permettant par exemple de procéder à un classement des élèves en éducation physique ou à l'accréditation d'un cours.

Dans un cas ou dans l'autre, l'enseignant doit informer les parents et les administrateurs scolaires sur le niveau d'atteinte des objectifs du programme. Ces informations portent sur le ou les points d'arrivée des élèves au moment où des décisions doivent être prises. Elles peuvent coïncider avec la fin d'un cycle, d'une année scolaire ou encore du programme d'études.

Pour arriver à fournir ces informations, l'enseignant devra alors procéder à une évaluation sommative: évaluation servant à informer sur l'atteinte par l'élève d'un ensemble d'objectifs.

3.3.2.1 **Choix et élaboration d'instruments pour les décisions de nature administrative**

• *La feuille de route*

Pour consigner les résultats de l'évaluation sommative, plusieurs instruments permettent d'inscrire des informations sur le rendement de l'élève ou son dévelop-

pement général: le bulletin scolaire, la feuille de route, la fiche d'auto-appréciation, le relevé de notes, l'attestation d'études et le diplôme d'études secondaires sont autant de formulaires de transmission d'information à la disposition de l'enseignant pour satisfaire des exigences de nature administrative. Dans le cadre du présent programme d'études, la *feuille de route* est privilégiée.

La feuille de route est un instrument sur lequel il est possible d'inscrire les notes obtenues par chaque élève au cours d'une ou de plusieurs étapes du cours d'éducation physique. Cette formule est retenue parce qu'elle permet de faire un sommaire des apprentissages, d'avoir une vue globale du développement de l'élève et surtout de demeurer dans une forme de transmission d'information où l'élève est évalué en fonction de son cheminement personnel.

Le tableau 10 présente un modèle de feuille de route que les enseignants pourraient utiliser dans leur commission scolaire; ce modèle pourrait aussi être modifié pour mieux répondre aux divers besoins administratifs de chaque commission scolaire.

Pour remplir la feuille de route, l'enseignant pourra se référer à une grande variété d'instruments: tests, examens écrits, auto-évaluation ou encore fiches d'observation.

TABEAU 11
Feuille de route en éducation physique

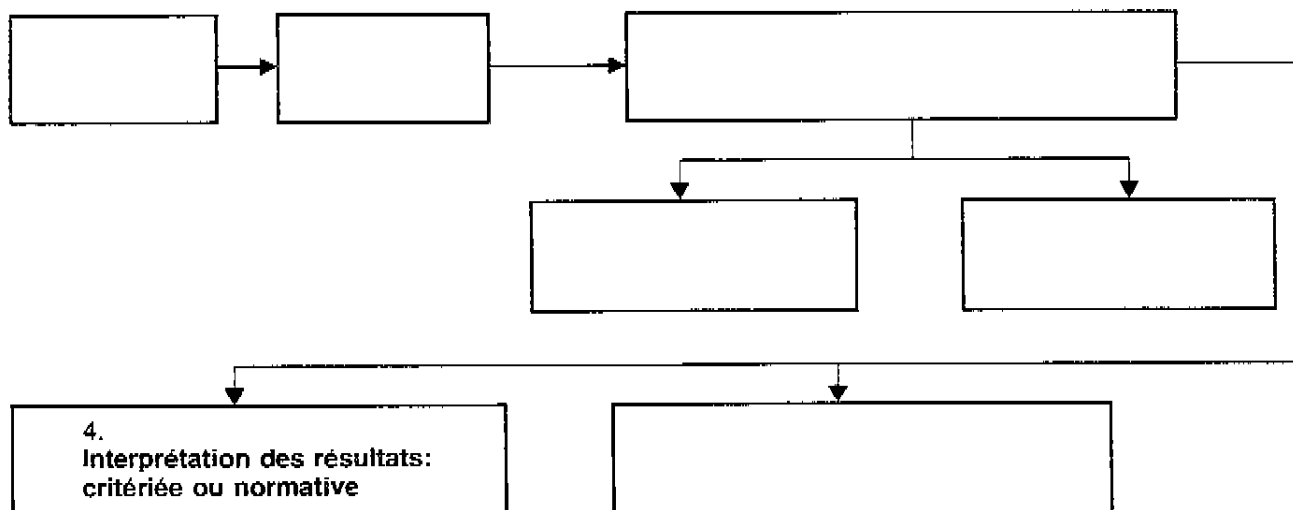
Nom de l'élève: _____ Cycle: _____

Groupe: _____ Année Scolaire: _____

En ce qui concerne les objectifs terminaux portant sur les objets d'étude qui suivent:		l'élève a atteint un niveau de compétence jugé comme:				
		Très bien	Bien	Satisfaisant	Faible	Très faible
I — En relation avec son environnement intérieur: — Mise en action contrôlée du corps et de ses parties — Enchaînement de mouvements globaux et segmentés — Endurance organique — Endurance musculaire — Facteurs influençant la condition physique et effets de l'entraînement						
II — En relation avec l'environnement physique: — Déplacements au sol et dans les airs (avec ou sans objet fixe) — Déplacements dans l'eau — Déplacements en milieu naturel à l'aide d'objets véhiculants — Maniement d'objets — Projection d'objets — Réception d'objets						
III — En relation avec l'environnement social: Avec un ou plusieurs pairs { — Collaboration et ajustement aux actions de l'autre — Synchronisation de ses déplacements et de ses actions de manipulation avec celles d'un ou plusieurs partenaires Contre un adversaire { — Neutralisation d'un adversaire — Action de déjouer un adversaire Avec des partenaires et contre ses adversaires { * Facteurs qui influencent la réussite d'une équipe engagée dans une activité de coopération et d'opposition — Appropriation de l'objet et progression de ce dernier — Utilisation des espaces libres — Exécution de lancers dans des conditions optimales de réussite (récupération) — Opposition à la progression de l'objet — Protection du territoire Seul, à deux ou en groupe { — Formes esthétiques — Représentations symboliques						
connaissances	attitudes					

* Evaluation annuelle au second cycle seulement.

3.4.0



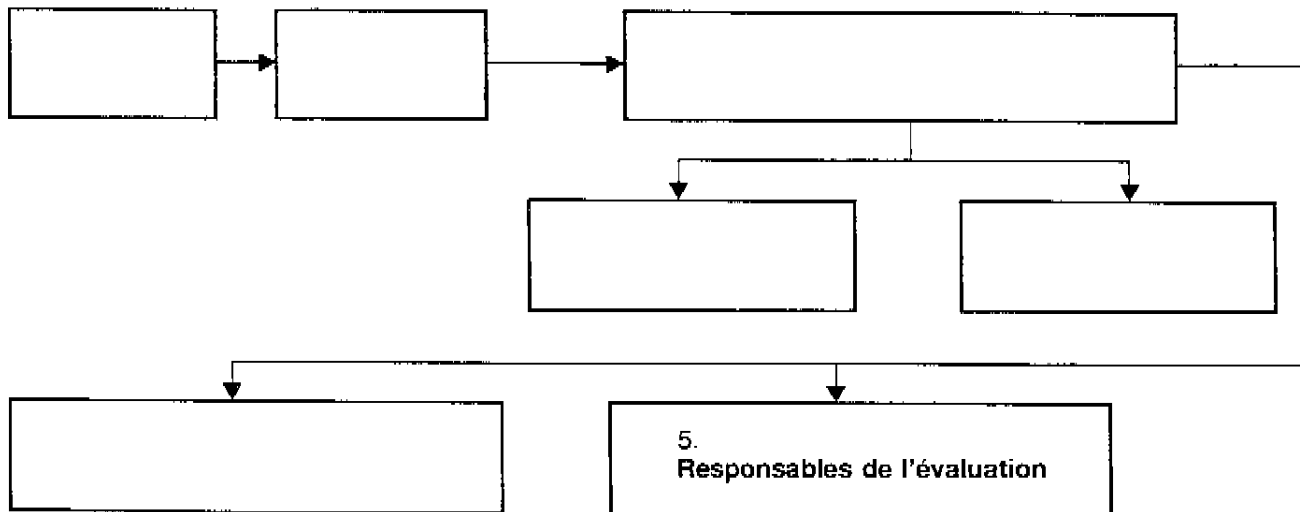
Dans le cadre de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative, différents instruments peuvent être utilisés pour cumuler différents types d'information. Ces informations peuvent être interprétées de façon critériée ou de façon normative.

L'interprétation critériée, que l'on suggère d'adopter pour les fins du présent programme, consiste à confronter le résultat de l'élève au degré attendu de maîtrise d'un ou plusieurs objectifs, indépendamment des résultats des autres élèves. Elle intervient surtout en évaluation formative, bien qu'elle puisse à l'occasion servir également en évaluation sommative. Dans l'un et l'autre contexte, il est possible de savoir assez bien dans quelle mesure l'élève a atteint les objectifs du programme.

Toutefois, l'interprétation normative n'a cours qu'en évaluation sommative, puisque la mise en ordre des résultats n'a rien en commun avec les raisons d'être de l'évaluation formative. Cette interprétation normative se fait en situant le résultat d'un élève par rapport aux résultats des autres élèves en regard des mêmes objectifs.

En définitive, c'est la nature des décisions à prendre qui prescrit, d'une part, l'évaluation formative ou l'évaluation sommative et, d'autre part, l'interprétation critériée ou normative des résultats. Dans la pratique quotidienne, pour une même épreuve, les résultats sont souvent exprimés des deux façons. Cette façon de faire démontre bien qu'il n'est pas toujours nécessaire d'utiliser des épreuves particulières correspondant à chaque forme d'interprétation. Il est bon de rappeler que ce ne sont pas les épreuves qui président au choix de l'une ou l'autre interprétation, mais plutôt les besoins d'information sur les apprentissages des élèves, en regard des décisions à prendre.

3.5.0



Le fait de privilégier l'observation pour juger de la qualité d'un geste permet l'utilisation de différentes ressources pour conduire une opération d'évaluation: elle peut être faite par l'enseignant, par l'élève, par les pairs ou même par d'autres personnes étrangères à la classe, à la condition toutefois de disposer de l'instrumentation nécessaire pour porter un jugement aussi objectif que possible, compte tenu de l'état de la recherche dans le domaine concerné.

Cependant, comme l'évaluation fait partie intégrante de toutes les étapes de la démarche pédagogique, que ce soit au moment de l'observation et de l'appréciation des compétences des élèves, de l'expérimentation et de l'adaptation des situations d'apprentissage, ou au moment d'informer ces mêmes élèves de leurs acquis, il apparaît nettement indispensable que l'enseignant participe très activement à tout ce processus, ne serait-ce que pour mieux connaître ses élèves, voir au bon déroulement des activités, etc.

Dans le passé, les travaux relatifs à l'évaluation en éducation physique au Québec ont pour la plupart avorté parce que les objectifs n'étaient pas clairement définis dans les programmes d'études officiels.

À ce stade-ci de l'évolution de la mesure et de l'évaluation dans l'ensemble du système scolaire québécois, nonobstant les obstacles de tous genres, tels le temps mis à la disposition de l'enseignant pour dispenser son enseignement là où sa discipline est reconnue, les ressources consenties et surtout, la crédibilité octroyée à la discipline, il est possible d'affirmer que d'énormes progrès ont été enregistrés.

La parution du nouveau programme d'études rendra certes possible l'évaluation des apprentissages et per-

mettra de porter un jugement éclairé sur les objectifs formulés dans le programme.

En éducation, tout est perfectible et l'évaluation n'échappe pas à cette règle: en tant que partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage, l'évaluation devrait être en définitive une démarche éducative intégrée à l'acte pédagogique et qui contribue à l'améliorer.

L'évaluation est donc une tâche qui mérite beaucoup d'attention et qui ne doit surtout pas être traitée à la légère. Elle représente bien une des préoccupations majeures de l'enseignant en éducation physique tout au cours de son activité pédagogique.

Le modèle d'évaluation retenu est innovateur et permet une intégration facile au processus d'enseignement et d'apprentissage: l'observation d'appréciation peut couvrir tous les aspects de l'habileté motrice qui se traduisent en un geste ou comportement quelconque. Même si cette approche présente un niveau relativement faible de fidélité au niveau des résultats, le présent programme la préfère à l'utilisation de tests standardisés et d'objectifs peu valides, compte tenu du temps horaire mis à la disposition de l'éducation physique dans le régime pédagogique. Néanmoins, les recherches entreprises jusqu'à ce jour et qui se poursuivent à l'heure présente permettent d'espérer qu'un jour pas très lointain, il sera sans doute possible de standardiser et d'objectiver une procédure d'observation reposant surtout sur l'utilisation du cerveau humain comme instrument de mesure⁹.

⁹ P. Godbout, *La mesure des habiletés motrices en situation d'intervention*, dans *Psychology of Motor Behavior and Sport*, NAS-PSPA, Trois-Rivières, juin 1979, p. 733 et 737.

Partie 4

**Identification des
facteurs particuliers**

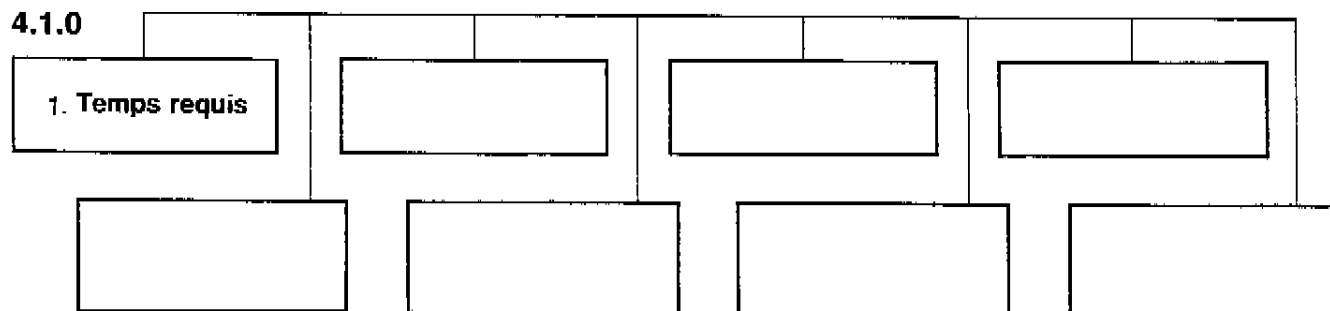
Dans le but de dispenser à tous ses adolescents et adolescentes du secondaire un enseignement de qualité en éducation physique, selon l'esprit du programme, la commission scolaire aura intérêt à se conformer à certaines dispositions jugées essentielles.

Les facteurs suivants ont été retenus et méritent un traitement particulier:

- le temps alloué à l'enseignement de l'éducation physique à chaque semaine;

- les plateaux de travail aménagés à des fins d'éducation physique;
- le matériel nécessaire;
- la formation des groupes-classes;
- la sélection et la répartition des activités;
- les activités aquatiques;
- la sécurité au travail;
- la participation des parents.

4.1.0



Le programme d'éducation physique s'adresse à tous les élèves fréquentant l'école secondaire, sans exception.

Comme cela est stipulé dans l'énoncé de politique du ministère de l'Éducation¹⁰, *l'élève vivra un temps approximatif de deux périodes de cinquante minutes d'éducation physique par semaine durant toute l'année scolaire, et ce à chacune des années du cours secondaire.* De la sorte, il pourra atteindre au moins les objectifs terminaux à caractère obligatoire contenus dans le présent programme.

Pour obtenir un meilleur rendement de ces périodes, *les horaires devraient être établis de manière à ce qu'elles soient espacées d'au moins une journée; sauf dans certains cas où l'éloignement des plateaux de travail le justifie, le jumelage des périodes obligatoires demeure à éviter.*

Comme le programme d'éducation physique a pour but de développer chez l'adolescent de saines habitudes de vie par la pratique régulière d'activités physi-

ques, les commissions scolaires et les écoles verront à mettre l'éducation physique à l'horaire des élèves tout au long de l'année et à ne pas concentrer cet enseignement sur un semestre ou d'autres façons.

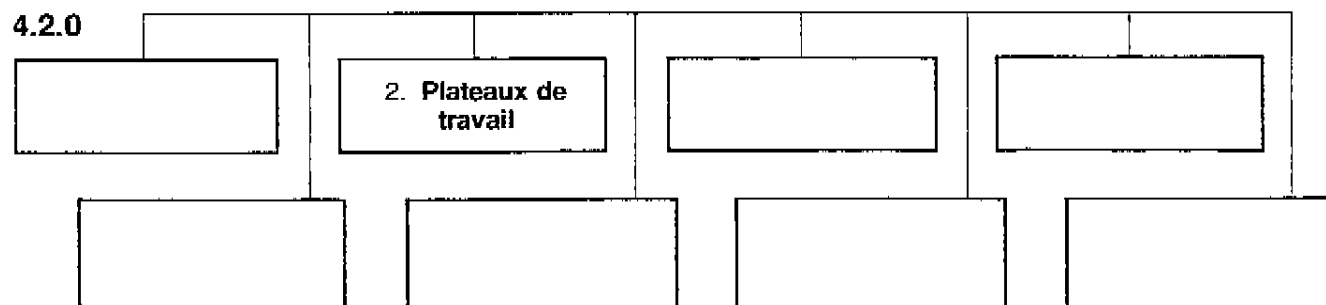
Il va de soi que *toutes les activités éducatives qui permettent un approfondissement ou encore un prolongement des activités prescrites dans le présent programme sont fortement encouragées.* D'ailleurs, ces activités font l'objet d'une présentation distincte, en dépit du fait qu'elles puissent et doivent s'inscrire à l'intérieur des mêmes finalités.

¹⁰ Ministère de l'Éducation, *L'École québécoise-Enoncé de politique et plan d'action*, Québec, Éditeur officiel du Québec, février 1979, p. 151 à 155.

En aucun cas, les autres activités éducatives, qu'il s'agisse de cours à option, d'activités intégrées à l'horaire, de sorties éducatives ou d'activités parascolaires, ne pourront se substituer au cours obligatoire. De la

même façon, le Ministère tient à ce que les activités prévues dans le cadre des cours obligatoires ne soient pas planifiées à partir d'objectifs que poursuivent les programmes des organismes de sport scolaire.

4.2.0



Une application satisfaisante des dispositions du présent programme d'études demande qu'au cours d'une même année scolaire, chaque groupe d'élèves ait au moins accès à un plateau de travail intérieur aménagé à des fins d'éducation physique, ainsi qu'à une aire de jeu extérieure.

Les commissions scolaires qui se verraient dans l'impossibilité de répondre à ces besoins pour toutes leurs écoles secondaires peuvent bénéficier d'une aide financière pour le transport des élèves vers les installations d'une autre école¹¹, en s'adressant à leur direction régionale; en dernier recours, lorsque les plateaux de travail des autres écoles sont exploités au maximum et qu'il demeure toujours impossible de répondre adéquatement à ce besoin minimal, le ministère de l'Éducation permet la location des plateaux de travail nécessaires¹².

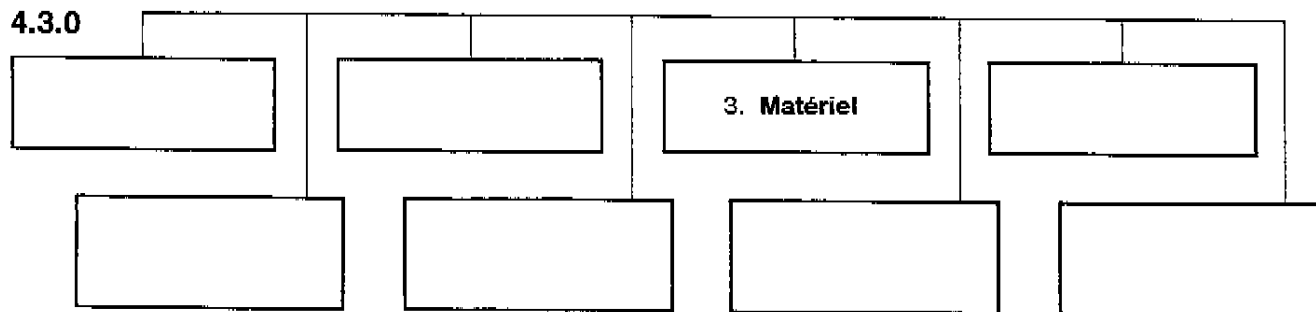
En ce qui concerne l'aspect physique ou architectural des installations à des fins d'éducation physique, la Direction de l'équipement du ministère de l'Éducation offre ses services aux commissions scolaires engagées dans la construction, le réaménagement ou la rénovation de leurs installations d'activités physiques¹³.

¹¹ En vertu des dispositions de l'article 11-301-331, paragraphe B, du *Règlement no 11* du ministère des Transports, de telles subventions sont prévues.

¹² En vertu des dispositions relatives à l'équipement scolaire contenus dans les *Règles budgétaires des commissions scolaires et des commissions scolaires régionales*.

¹³ Ministère de l'Éducation, *Essai de normalisation (Activité physique)*, vol. 1: *Aménagement*, Québec, Direction générale de l'administration, mai 1978.

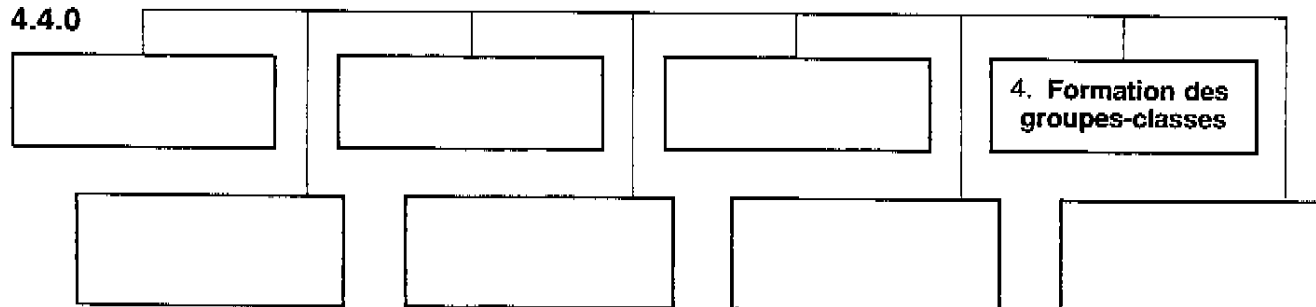
4.3.0



Pour que tous les élèves puissent atteindre tous les objectifs terminaux minima du programme, chaque école doit disposer d'une quantité suffisante de matériel, en fonction du nombre maximal d'élèves prévu par ratio maître-élèves, selon les termes de la convention collective en vigueur.

À cet effet, le ministère de l'Éducation met à la disposition des commissions scolaires un guide concernant l'achat du matériel didactique en éducation physique¹⁴.

4.4.0



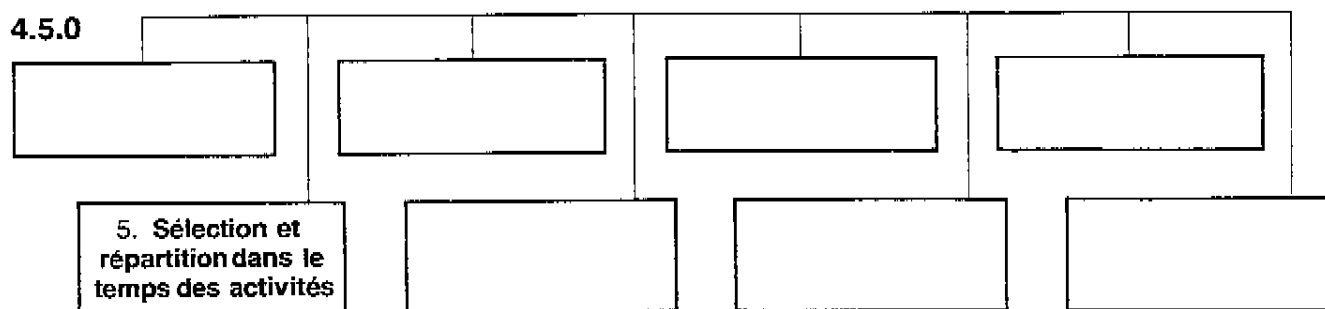
En formant les groupes-classes pour les cours d'éducation physique, on devrait rechercher une homogénéité maximale des élèves du point de vue de l'âge. Il est peut-être dangereux que des adolescents manquant de maturité se mesurent dans des activités d'opposition (sports de contact). Dans le cas d'un élève dont l'âge diffère de plus de deux ans de la moyenne du groupe, il faudrait examiner les possibilités qu'offre son horaire pour lui permettre de suivre ses cours d'éducation physique avec un groupe de son âge. Il convient donc d'ajouter une note de prudence à ce sujet; en d'autres mots, il est impératif de ne pas imposer des limites trop sévères à tel ou tel adolescent, de peur d'entraîner chez lui une distorsion de l'image qu'il a de lui-même.

Tout au long de la présentation de ce texte, aucune discrimination n'est faite quant au sexe des élèves: les

objectifs du programme s'adressent donc à tous les élèves, sans égard aux différences individuelles à ce niveau. À ce sujet, le ministère de l'Éducation, quoique bien conscient des problèmes déjà rencontrés quant à la mixité en éducation physique, ne s'oppose nullement à l'expérience dans ce domaine. Il serait en effet intéressant de pouvoir évaluer sur la base solide d'expériences vécues les avantages et les inconvénients de la mixité d'un point de vue pédagogique en éducation physique, surtout au second cycle. Ce genre d'expérience suppose des conditions préalables qu'on a pu identifier empiriquement, mais la littérature sur le sujet est très pauvre. C'est pour cette raison que le Ministère invite fortement les commissions scolaires, qui désirent tenter une telle expérience, à communiquer les résultats afin de pallier la pénurie de données sur le sujet.

¹⁴ Ministère de l'Éducation, *Essai de normalisation (Activité physique)*, vol. II: *Ameublement et outillage*, Québec, Direction générale de l'administration, juillet 1979 (micro-fiches).

4.5.0



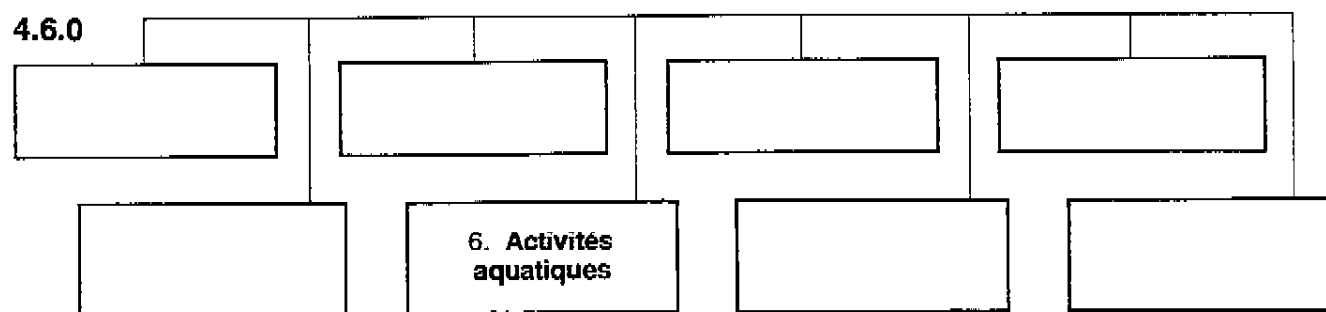
Dans le but de favoriser chez l'adolescent la prise en charge de ses propres responsabilités et de lui fournir l'occasion d'exprimer ses goûts et intérêts, les enseignants en éducation physique pourraient tirer avantage des consultations menées auprès de la clientèle desservie au moment de la sélection et de la répartition dans le temps des activités.

À la suite de cette consultation, les enseignants en éducation physique d'une école donnée auront intérêt à planifier ensemble les activités vécues par les élèves au

cours des deux cycles du secondaire, de façon à éviter les répétitions et à soutenir l'intérêt des élèves: ce choix d'activités sera fait en fonction des objectifs terminaux à réaliser, du matériel mis à la disposition des enseignants, et surtout des besoins et intérêts de chaque groupe d'élèves.

Quant à la répartition des activités dans le temps, elle est bien sûr fonction du choix des activités et des conditions matérielles qui varient d'une école à l'autre.

4.6.0



En consultant la partie 2 relative à la description du contenu en éducation physique, la programmation telle que présentée fait état d'objectifs terminaux minima reliés à l'apprentissage de la natation, mais offerts à titre *facultatif*.

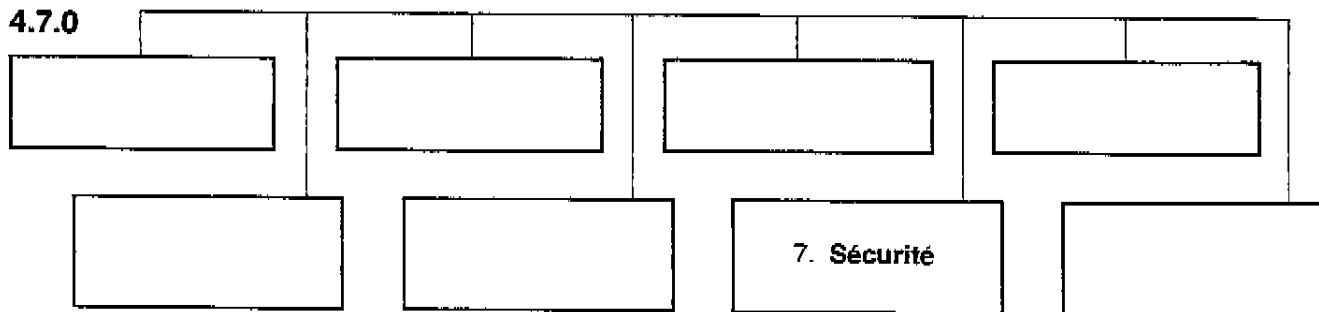
Il aura été souhaitable de pouvoir prescrire des activités d'apprentissage spécifiques à la natation, compte tenu du contexte culturel québécois. Toutefois, ce ne sont pas toutes les écoles qui possèdent les installations voulues.

Néanmoins, les commissions scolaires et les écoles dotées de ces facilités pourront intégrer à leur programmation locale les objectifs terminaux minima présentés à cette intention.

Conformément à la loi sur la sécurité dans les édifices publics¹⁵, les enseignants en éducation physique assignés à des fonctions d'enseignement en milieu aquatique devront être aptes à exercer cette fonction, au sens où l'exige la loi, telle qu'amendée.

¹⁵ Gazette officielle du Québec, *Loi de la sécurité dans les édifices publics*, A.C. 2550-77, 3 août 1977.

4.7.0



De façon générale, le spécialiste en éducation physique au secondaire est jugé apte à organiser son enseignement et à utiliser les installations avec compétence; utilisées à des fins d'enseignement, ces installations devront respecter les normes de sécurité établies dans la société et se conformer aux exigences des différentes lois en vigueur¹⁶.

De plus, le ministère de l'Éducation reconnaît l'importance de l'éducation physique et encourage les spécialistes de cette discipline à informer tous les adolescents sur les notions fondamentales de sécurité et à veiller scrupuleusement à l'application de ces principes et consignes à l'occasion de la pratique d'activités physiques.

Quant à l'équipement utilisé en éducation physique, il devra être sécuritaire et de bonne qualité. À ce sujet, la Direction de l'équipement du ministère de l'Éducation compte sur la collaboration des enseignants en éducation physique et sur les commissions scolaires pour faire rapport de toutes déficiences de l'équipement qu'ils constatent à la suite d'une utilisation normale. De son côté, la commission scolaire verra à fournir aux élèves tout l'équipement de protection personnelle nécessaire à la pratique de toutes les activités inscrites à leur horaire.

Comme le souligne un message publicitaire, «*la Sécurité, c'est l'affaire de tous...*», les enseignants en éducation physique ne sauront jamais trop insister auprès des élèves sur les dangers qu'il y a à utiliser des équipements ou des installations non sécuritaires; des consignes de sécurité devront être mises de l'avant, expliquées en détail et observées rigoureusement.

De plus, lorsqu'une situation l'exige, toujours dans l'optique d'un maximum de sécurité, il ne faut pas hésiter

à modifier et à adapter certaines règles de jeu ou règlements.

La notion de sécurité est intimement liée aux notions de supervision et de responsabilité¹⁷: le fait de déléguer la supervision d'élèves à une ou plusieurs personnes non-qualifiées peut engager la responsabilité de l'enseignant et entraîner de sérieuses difficultés en cas de blessure ou d'accident. La négligence par omission ou par perpétration est un facteur important à considérer en cas de responsabilité légale.

Pour qu'il y ait responsabilité, il faut qu'il y ait:

- 1) obligation de prendre soin de la personne blessée et de respecter certaines normes de sécurité;
- 2) négligence ou infraction à ces normes;
- 3) blessures provenant directement du fait que les normes de sécurité ont été transgressées, ou indirectement — lorsque, le risque étant prévisible, il est possible d'établir une relation de cause à effet entre la négligence du responsable et les blessures subies.

L'enseignant en éducation physique devra donc se conformer aux exigences suivantes dans l'exercice de ses fonctions:

- préparer des directives et mettre sur pied des activités approuvées par la direction de l'école; en outre, savoir comment procéder pour obtenir toute approbation de la commission scolaire pour la poursuite d'activités complémentaires;
- assurer une supervision adéquate à tous les élèves sous sa responsabilité en toutes circonstances;
- inspecter régulièrement et de près l'équipement et les installations;

¹⁶ Consulter la loi sur la sécurité dans les édifices publics, S.R.Q. 1964, C. 149; Règlement 77-440, 5 août 1977.

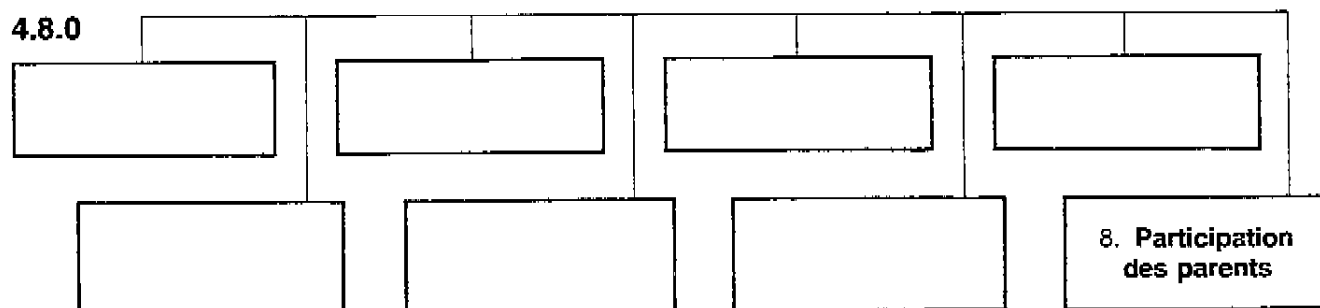
¹⁷ R. Joyal-Poupart, *La responsabilité en matière de sports, au Québec et en France*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1975, p. 17-72.

- faire rapport par écrit à la direction de l'école de toute anomalie constatée à la suite de l'utilisation normale de l'équipement;
- vérifier les polices d'assurances et s'informer de la protection offerte;
- rédiger, en cas d'accidents provoquant des blessures, le compte-rendu détaillé et le faire signer par des témoins oculaires;

- rapporter aussitôt que possible tout accident survenu en sa présence; exiger l'assistance du conseiller juridique de la commission scolaire au besoin.

Finalement, il serait bon de rappeler que la sécurité doit être une préoccupation constante de l'enseignant en éducation physique; l'efficacité de ce dernier dépendra largement de la prise au sérieux de ses responsabilités: l'application des consignes de sécurité par l'élève en différentes circonstances en constituera une preuve évidente.

4.8.0



Les enseignants en éducation physique auront intérêt à profiter au maximum de toutes les occasions possibles de coopération entre l'école et les parents. En effet, c'est à la maison que se renforcent et se précisent les attitudes que l'adolescent adopte envers l'école et ses différents programmes. En sollicitant l'appui des parents et en suscitant leur intérêt, ils obtiendront d'excellents résultats et tout le monde en bénéficiera.

Divers sujets, tous aussi intéressants les uns que les autres, pourraient être abordés avec les parents, tels les principes mis de l'avant pour établir le programme d'études en éducation physique de leurs jeunes, l'application de ce programme, les activités poursuivies, le mode d'évaluation retenu, les exigences, etc.

Par le biais de réunions, de discussions en groupe à l'école à l'occasion de rencontres régulières parents-maîtres, par le biais de journaux étudiants, de journaux locaux, de lettres circulaires, d'émissions de radio et de télévision, de reportages photographiques, etc., les enseignants en éducation physique inciteront les parents à prendre une part active à la communauté scolaire; ces derniers permettront d'autre part que le champ de préoccupation du programme d'éducation physique soit élargi par la pratique d'activités physiques dans le cadre familial. En définitive, l'enseignement de l'éducation physique au *secondaire* devrait refléter les aspirations et préoccupations d'une collectivité donnée.

Conclusion

L'école québécoise d'aujourd'hui veut être à l'avant-garde de l'actualité: elle ne doit pas préparer des personnes d'hier dans un monde de demain. Elle doit se tourner vers l'avenir. Dans un souci d'adaptation permanente à la réalité québécoise, le ministère de l'Éducation met de l'avant des programmes d'études flexibles axés sur les besoins propres à la clientèle scolaire et à une société en renouvellement; il entend ainsi faire de l'éducation physique un solide instrument d'épanouissement personnel et social.

Les orientations générales, les objectifs et l'évaluation présentés dans le présent programme d'études ont été établis dans cette optique. Ses concepteurs ont par ailleurs fondé leur réflexion principalement sur les connaissances actuelles.

C'est donc dans cette perspective évolutive que ce programme est publié. En ce sens, il est présenté comme un outil de travail perfectible: chaque objectif constitue une hypothèse à vérifier dans la pratique quotidienne.

Par ce programme d'études, on entend relancer, en proposant des bases qui pourraient être acceptées par tous, la recherche pédagogique en éducation physique dans les écoles secondaires.

En acceptant d'expérimenter ces hypothèses, d'en élaborer de nouvelles plus adaptées et de partager les résultats de leurs expériences, les professionnels de l'activité physique pourront permettre l'amélioration du programme et de la qualité de l'enseignement. L'évaluation des programmes d'éducation physique en sera facilitée de même que la remise à jour qui en découle.

C'est donc une offre de service pour la recherche et la collaboration que lance le ministère de l'Éducation aux collègues de l'activité physique oeuvrant à tous les niveaux, à partir de la présente option: c'est sur des éducateurs physiques dévoués, ouverts, engagés, animés d'un esprit de recherche et à l'affût des idées nouvelles qu'il faut compter. C'est dans cette perspective dynamique que l'éducation physique entend participer au renouvellement de la société et favoriser chez chacun une culture et une identité propres.

Bibliographie

Introduction

BEAUCHAMP, G.A., *Curriculum Theory*, Illinois, The Kagg Press, 1968.

BOUCHARD, C., BRUNELLE, J. et GODBOUT, P., *La valeur physique et le curriculum en éducation physique*, Québec, Éditions du Pélican, 1973, 110 pages.

BOUCHARD, C. et GUAY, D., «Le programme-cadre d'éducation physique», dans *Revue Actua*, vol. 2, no 4, Montréal, avril 1974, 12 pages.

COWELL, C.C., HAZELTON, H.W., *Curriculum Designs in Physical Education*, 6th edition, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall Inc., 1963, 403 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, janvier 1980, 25 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Inventaire des besoins du milieu en éducation physique*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, mai 1976, 96 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École québécoise-Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Les options en éducation*, Québec, Secteur de la planification, Service de la recherche, janvier 1980, 470 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études des écoles secondaires-Programme-cadre d'éducation physique*, Québec, septembre 1972, 67 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Groupe de travail sur l'éducation physique et le sport en milieu scolaire*, doc. 16-2017, Québec, Éditeur officiel du Québec, décembre 1976, 154 pages.

SAYLOR, J.G., ALEXANDER, W.M., *Planning Curriculum for Schools*, Montréal, Holt, Rinehart & Winston, 1974, 404 pages.

SHORT, E.C., MARCONIT, G.D., *Contemporary Thought on Public School Curriculum*, Dubuque, Iowa, W.C. Brown Co. Publisher, 1970, 369 pages.

TABA, H., *Curriculum Development, Theory and Practice*, New-York, Harcourt, Brace and World, Inc., 1966, 526 pages.

Orientations générales

A.A.H.P.E.R., *Curriculum Improvement in Secondary School Physical Education*, Washington, D.C., 1973, 106 pages.

A.A.H.P.E.R., *Knowledge and Understanding in Physical Education*, Washington, A.A.H.P.E.R., 1969, 124 pages.

A.A.H.P.E.R., *This is Physical Education*, Washington, D.C., 1975, 24 pages.

ALBINSON, J.G., ANDREW, G.M., *Child in Sport and Physical Activity*, International Series on Sport Science, vol. 3, 2nd edition, Baltimore, University Park Press, 1977, 233 pages.

BALEY J.C., FIELD, D.A., *Physical Education and the Physical Educator*, Boston, Allyn and Bacon, 1970, 390 pages.

BERGE, Y., *Vivre son corps*, collection «Vie pratique», Paris, Seuil, 1976, 176 pages.

BIEHLER, R.F., *Psychology Applied to Teaching*, Boston, Houghton Mifflin Co., 1971, 625 pages.

BIGGE, M.G., *Learning Theories for Teachers*, 3rd Edition, New York, Harper & Row Publishers, 1976, 386 pages.

BLOOM, B.S. et al., *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook 1: *Cognitive Domain*, N.Y., Sand McKay, 1956, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, tome 1: *Domaine cognitif*, Montréal, P.U.Q., 1969, 232 pages.

BOUCHARD, C., BRUNELLE, J., GODBOUT, P., *La valeur physique et le curriculum en éducation physique*, Québec, Éditions du Pélican, 1973, 110 pages.

BOUCHARD, C., *La condition physique du Québécois et les professionnels de l'activité physique*, Québec, Éditions du Pélican, 1973, 86 pages.

BOUCHARD, C., LANDRY, F., BRUNELLE, J., GODBOUT, P., *La condition physique et le bien-être*, Québec, Éditions du Pélican, 1974, 317 pages.

BOUCHARD, C., BRUNELLE, J., *En mouvement*, Québec, Éditions du Pélican, 1970, 281 pages.

BROER, M., *Efficiency of Human Movement*, Philadelphia, W.B. Saunders, 1966, 391 pages.

BROWN, R.C., CRATTY, B.J., *New Perspectives of Man in Action*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall, 1969, 226 pages.

BRUNER, J.S., *The Process of Education*, New York, Vintage Book, 1960, 97 pages.

CASSIDY, R., CALDWELL, S.F., *Humanizing Physical Education*, Iowa, Wm. C. Brown Company, 1964, 391 pages.

CLOUTIER, R., LORANGER, M., *Indices de développement pédagogique*, Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale du développement pédagogique, 1978, 108 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'activité éducative*, extrait du rapport annuel de 1969-1970, Québec, Éditeur officiel du Québec, janvier 1976, 75 pages.

CORBIN, DOWELL, LINDSEY, TOLSON, *Concepts in Physical Education*, Iowa, Wm. C. Brown Company, 1970, 280 pages.

CRATTY, B.J., *Movement Behavior and Motor Learning*, Philadelphia, Lea & Febiger, 1964, 332 pages.

CRATTY, B.J., *Psychology and Physical Activity*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall Inc., 1968, 214 pages.

DE LANDSHEERE, V. et G., *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, P.U.F., 1976, 243 pages.

DEMERS, P., La formation universitaire en éducation physique: une analyse critique, dans *Intracom*, Sherbrooke, mars 1980, 6 pages.

DEMERS, P., L'humanisation de l'éducation physique au Québec: vers une ré-hiérarchisation des valeurs, dans *Intracom*, Sherbrooke, septembre 1979, 4 pages.

DEMERS, P., *Sport, éducation physique et culture*, 6^e conférence du Commonwealth sur le sport, l'éducation physique et la récréation, Edmonton, Alberta, août 1978, 28 pages.

D'HAINAULT, L., *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Bruxelles, éditions Tabor, 1977, 400 pages.

DROUIN, D., *Un modèle de développement de curriculum en activité physique pour le milieu scolaire*, 6^e conférence du Commonwealth sur le sport, l'éducation physique et la récréation, Edmonton, Alberta, août 1978, 12 pages.

DROUIN, D., *Le processus d'élaboration d'un curriculum en activité physique*, conférence à l'A.P.A.P.Q., Montréal, nov. 1974, 15 pages.

DROUIN, D., *L'élaboration d'un curriculum en éducation physique*, conférence prononcée dans le cadre d'un stage à la Fédération du sport scolaire, Montréal, 1976, 13 pages.

FRY, K.L., «Stimulation in Curriculum Planning», dans *Quest. Monograph XXIV*, été 1975, p. 85-91.

GAGNÉ, R., *Les principes fondamentaux de l'apprentissage, application à l'enseignement*, Montréal, Éditions HRW Ltée, 1976, 148 pages.

GRAND-MAISON, J., *Le Privé et le Public*, Montréal, Leméac, 1975, 515 pages.

HAAG, H. *Sports Pedagogy, Content and Methodology*, International Series on Sports Sciences, vol. 4, Baltimore, University Park Press, 1978, 268 pages.

HAUT-COMMISSARIAT À LA JEUNESSE, AUX LOISIRS ET AUX SPORTS, *Comité d'étude sur la condition physique des Québécois*, Québec, Éditeur officiel du Québec, juillet 1974.

HAUT-COMMISSARIAT À LA JEUNESSE, AUX LOISIRS ET AUX SPORTS, *Prendre notre temps*, Québec, 1977, 87 pages.

JEWETT, A.E., «Implications from Curriculum Theory for Physical Education», *Academy Papers*, no. 2, octobre 1968, p. 10-18.

JEWETT, A.E., «Who Knows What Tomorrow May Bring?», *Quest. XXI*, janvier 1974, p. 68-72.

KALAKIAN, L., GOLDSMAN, M., *Introduction to Physical Education: A Humanistic Perspective*, Toronto, Allyn and Bacon, 1976, 216 pages.

KLAUSMEIER, H.J., *Learning and Human Abilities: Education Psychology*, 4th edition, New York, Harper & Row Publisher, 1975, 550 pages.

KNAPP, B., *Sport et motricité-L'acquisition de l'habileté motrice*, Paris, Vigot et Frères, 1971, 215 pages.

LABORIT, H., *La nouvelle grille pour décoder le message humain*, Paris, Laffont, 1974, 357 pages.

LAROUCHE, R., *Analyse de l'idéologie dans le secteur de l'éducation physique au Québec*, Québec, Université Laval, Faculté des sciences sociales, avril 1980, 40 pages.

LAROUCHE, R., *La situation occupationnelle en éducation physique et les diverses possibilités de réorientation de carrière*, Québec, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Département d'éducation physique, mars 1981, 32 pages.

LEGENDRE, R., *Une éducation... à éduquer*, Montréal, éditions France-Québec, 1979, 310 pages.

LUCIER, P., «L'École et ses valeurs», dans *Prospectives*, vol. 14, no 1-2, février-avril, Montréal, 1978, p. 27-33.

MARSENACH, J., «Problèmes que pose actuellement l'utilisation des activités physiques et sportives dans une optique éducative», dans *Revue Éducation physique*, volume 10, no 3, Paris, 1970, p. 31-40.

MARTENS, R., *Social Psychology and Physical Activity*, New York, Harper & Row Publishers, 1975, 180 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO, *Besoins et caractéristiques des élèves du cycle intermédiaire (âge de 12 à 16 ans)*, Ottawa, (Ontario), Les Éditions de l'Université d'Ottawa, 1975, 443 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École québécoise - Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'enseignement primaire et secondaire au Québec - Livre vert*, Québec 1977, 147 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport à l'école*, Québec, Éditeur officiel du Québec, mai 1976, 154 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* — Version commentée et annotée, Québec, avril 1981, 62 pages, 16-0062.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *La dimension esthétique de l'activité physique à l'école*, Québec, 1976, 208 pages.

PAPLAUSKAS-RAMUNAS, A., *L'éducation physique dans l'humanisme intégral*, Ottawa, Ontario, Presses de l'Université d'Ottawa, 1969, 147 pages.

PAQUETTE, C., *Vers une pratique de la pédagogie ouverte*, Ottawa, Éditions NHP, 1976, 220 pages.

PARÉ, A., *Créativité et pédagogie ouverte*, vol. 1: *Pédagogie ouverte*, Ottawa, Éditions N.H.P., 1977, 263 pages.

PIAGET, J., *La formation du symbole chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1964, 310 pages.

PIAGET, J., *La psychologie de l'intelligence*, Paris, Collin, 1967, 192 pages.

REBOUL, O., *La philosophie de l'éducation*, Paris, P.U.F., 1971.

SAINT-ARNAUD, Y., *La personne humaine - Introduction à l'étude de la personne et des relations interpersonnelles*, Ottawa, Les Éditions de l'Homme Ltée, 1974, 200 pages.

SCHONING, F., *Les troubles d'apprentissage*, Montréal, Les Presses de l'Université du Québec, 295 pages.

SCOTT, M.G., *Analysis of Human Motion*, Second Edition, N.Y., Appleton Century Crofts, 1963, 443 pages.

SEIDEL, B., BILES, F.R., NEUMAN, B.J., FIGLEY, G.E., *Sports Skills*, Dubuque, Iowa, W.M.C. Brown Co. Publishers, 1975, 518 pages.

SHEEDY, A., *Vers la réalisation d'une éducation physique normative et non-normalisante*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1977, 25 pages.

SHEEDY, A., *Le conditionnement physique: un mythe?* Sixième symposium international sur la médecine et le sport, Montréal, 1977, 6 pages.

SHEEDY, A., *Philosophical Aspects as They are Related to Human Performance and Physical Fitness*, Eleventh Meeting of the International Committee of Physical Fitness Research, Jerusalem, 1974, 24 pages.

SINGER, R.N., *Motor Learning and Human Performance*, 2nd edition, London, The Macmillan Co., 1969, 346 pages.

STANLEY, S., *Physical Education a Movement Orientation*, Toronto, Mc Graw-Hill Company of Canada Ltd., 1969, 330 pages.

TREMBLAY, P., *L'École: un patrimoine à retrouver*, Colloque sur l'école québécoise actuelle, Jonquières, Commission scolaire régionale Lapointe, 1977, 16 pages.

Contenu et objectifs d'apprentissage

AMERICAN ASSOCIATION FOR HEALTH, PHYSICAL EDUCATION AND RECREATION (A.A.H.P.E.R.), *Curriculum Improvement in Secondary School Physical Education*, Washington, D.C., 1973, 106 pages.

AMERICAN ASSOCIATION FOR HEALTH, PHYSICAL EDUCATION AND RECREATION (A.A.H.P.E.R.), *Knowledge and Understanding in Physical Education*, Washington, A.A.H.P.E.R., 1969, 124 pages.

ANGERS, P., «Le projet éducatif de l'étudiant et les objectifs des programmes», *Prospectives*, Montréal, juin 1974, 15 pages.

BALEY, J.A., FIELD, D.A., *Physical Education and the Physical Educator*, Boston, Allyn and Bacon, 1970, 390 pages.

BLOOM, B.S. et al., *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook 1: *Cognitive Domain*, N.Y., David McKay, 1978, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, tome 1: *Domaine cognitif*, Montréal, P.U.Q., 1969, 232 pages.

BOUCHARD, C., BRUNELLE, J., GODBOUT, P., *La valeur physique et le curriculum en éducation physique*, Québec, Éditions du Pélican, 1973, 110 pages.

BOUCHARD, C., *La condition physique du Québécois et les professionnels de l'activité physique*, Québec, Éditions du Pélican, 1973, 86 pages.

BOUCHARD, C., LANDRY, F., BRUNELLE, J., GODBOUT, P., *La condition physique et le bien-être*, Québec, Éditions du Pélican, 1974, 317 pages.

BOUCHARD, C., BRUNELLE, J., *En mouvement*, Québec, Éditions du Pélican, 1970, 281 pages.

BROER, M., *Efficiency of Human Movement*, Philadelphia, W.B. Saunders, 1966, 391 pages.

BROWN, R.C., CRATTY, B.J., *New Perspectives of Man in Action*, New Jersey, Prentice Hall, 1969, 226 pages.

CARON, J., PELCHAT, C., *Apprentissage des sports collectifs*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1975, 359 pages.

CORBIN, DOWELL, LINDSEY, TOLSON, *Concepts in Physical Education*, Iowa, Wm. C. Brown Company, 1970, 280 pages.

CRATTY, B.J., *Movement Behavior and Motor Learning*, Philadelphia, Lea & Febiger, 1964, 332 pages.

DAIGNEAULT, A., *Les objectifs de l'école secondaire*, Montréal, A.I.E.S., septembre 1973.

DAIGNEAULT, A., *L'apprentissage par objectifs et l'élaboration du plan d'études*, Montréal, A.I.E.S., octobre 1973.

DE LANDSHEERE, V. et G., *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, P.U.F., 1976, 283 pages.

E.N.S.E.P.S., «La pratique de l'athlétisme», dans «*Revue Éducation physique et sports*, suppléments aux nos 88, septembre 1967, 89, novembre 1967, et 90, janvier 1968, Paris, 63 pages.

G.R.E.C., *Apprendre-didactique par objectifs opératoires*, Montréal, Éduco-Inter, 1975, 198 pages.

HALE, P., *Individual Sports, A Textbook for Teacher*, Iowa, Wm. C. Brown Company, 1974, 322 pages.

HARROW, A.J., *A Taxonomy of the Psychomotor Domain*, N.Y., David McKay, 1972, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des objectifs pédagogiques du domaine psycho-moteur*, tome III, Montréal, P.U.Q., 1977, 125 pages.

JEWETT, A.E., «Physical Education Objectives Out of Curricular Chaos», in *Curriculum Improvement in Secondary School Physical Education*, Proceedings, A.A.H.P.E.R., Regional Conference, Washington, D.C., Nov. 1971, p. 39-60.

KRATHWOHL, D.R., et al., *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook II: *Affective Domain*, N.Y., David McKay, 1964, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, tome II: *Domaine affectif*, Montréal, P.U.Q., 1970, 231 pages.

LABAN, R.V., *Modern Educational Dance*, Second Edition, London, Macdonald and Evans, 1963, 114 pages.

MARSENACH, L., DRUENNE, F., *Volley-ball*, même to C.P.S., F.S.G.T., Paris, Bourrelier, Collin, 1974, 104 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, janvier 1980, 25 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École québécoise-Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, février 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport d'Expérimentation d'un programme institutionnel en milieu scolaire*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, novembre 1976, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1976, 154 pages.

ROBB, M., *The Dynamics of Motor Skills Acquisition*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall Inc., 1972, 173 pages.

SEIDEL, B., BILES, F.R., NEUMAN, B.J., FIGLEY, G.E., *Sports Skills*, Dubuque, Iowa, W.M.C. Brown Co. Publishers, 1975, 518 pages.

SINGER, R., DICK, W., *Teaching Physical Education: A System Approach*, Boston, Houghton Mifflin, 1974, 363 pages.

VERHAEGEN, M., «Classification des objectifs pédagogiques de l'enseignement en éducation physique: évaluation des résultats», *Revue d'éducation physique*, vol. XIV, no 1, Belgique, mars 1974, 13 pages.

Évaluation pédagogique

AMMERMAN, H.L., MELCHING, W.H., *The Deviation, Analysis and Classification of Instructional Objectives*, Montréal, S.P.E.X., 1976, 87 pages.

ANDERSON, S.B., BALL, S., MURPHY, R.I. and Associates, *Encyclopedia of Educational Evaluation*, London, Jossey-Bass Publishers, November 1975, 515 pages.

BARROW, H.M., MCGEE, R., *A Practical Approach to Measurement in Physical Education*, 2nd edition, Philadelphia, Lea and Febiger, 1971, 560 pages.

BERNARD, H., LACROIX, J.C., NORMAND, S., ROY, I., *Guide docimologique*, Sous la direction de A. Daigneault, Montréal, A.I.E.S., septembre 1973.

BERNIER, J.J., *Session de formation en évaluation de l'apprentissage scolaire*, Québec, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, novembre 1975, p. 18-20.

BLOOM, B.S., et al., *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain*, N.Y., David McKay, 1956, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, tome I: *Domaine cognitif*, Montréal, P.U.Q., 1969, 232 pages.

BLOOM, B.S., HASTING, S.T., MADAUS, G., *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, Toronto, Mc Graw-Hill, 1971, chap. 6, p. 117-138.

BOUCHARD, C., GODBOUT, P., LARUE, M., MICHAUD, G., «Un programme-cadre d'évaluation en éducation physique», dans *Revue Mouvement*, Québec, mars-juin 1972, vol. 7, no 1 et 2, p. 63-79.

CLARKE, H.H., *Application of Measurement to Health and Physical Education*, 3rd edition, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall Inc., 1961, 528 pages.

COOLEY, W.W., LOHNES, P.R., *Evaluation Research in Education*, New York, Irvington Pub. Inc., 1976, 368 pages.

DAIGNEAULT, A., *Guide docimologique*, Montréal, A.I.E.S., septembre 1973.

DE LANDSHEERE, G., *Évaluation continue et examens-précis de docimologie*, Bruxelles, édit. Labor, 1974.

DE LANDSHEERE, G. et V., *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, P.U.F., 1975, 283 pages.

GIRARD, R., *Mesure fondée sur les objectifs*, tome I et II, Québec, P.U.L., 1980, 453 pages.

GIRARD, R., *Nature des objectifs pédagogiques et bibliographie commentée*, série documents, no 2, Québec, Université Laval, Service de pédagogie universitaire, 1972.

GODBOUT, P., «De l'attribution de notes en éducation physique», dans *Revue Mouvement*, Québec, vol. 2, 1967, p. 171-180.

GODBOUT, Paul, *La mesure des habiletés motrices en situation d'intervention*, Conférence présentée au Congrès international d'éducation physique, dans *Psychology of Motor Behavior and Sport*, NASPSA, Trois-Rivières, juin 1979, 738 pages.

GODBOUT, P., «Une politique d'évaluation en éducation physique au Québec» dans *Revue Mouvement*, vol. 9, no 2, Québec, juin 1974, p. 117-181.

GRONLUND, N.E., *Measurement and Evaluation in Teaching*, N.Y., The MacMillan Co., 1965, chap. 7-8-9.

HARROW, A.J., *A Taxonomy of the Psychomotor Domain*, N.Y., David McKay, 1972, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des objectifs pédagogiques du domaine psycho-moteur*, tome III, Montréal, P.U.Q., 1977, 125 pages.

KIBLER, R.J., CEGALA, A.J., BAKER, L.L., MILES, D.T., *Objectives for Instruction and Evaluation*, Boston, Allyn and Bacon Inc., 1974, 203 pages.

KRATHWOHL, D.R. et al., *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook II: *Affective Domain*, N.Y. David McKay, 1964, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, tome II: *domaine affectif*, Montréal, P.U.Q., 1970, 231 pages.

MAGER, R.F., *Comment définir les objectifs pédagogiques*, Paris, éditions Gauthier-Villars, 1972, 60 pages.

MARCOUX, J.G., *Douze leçons sur les objectifs pédagogiques*, Montréal, A.I.E.S., octobre 1973, traduit et adapté de R. BURNS, *New Approaches to Behavioral Objectives*, Dubuque, Iowa, Brown Co. Publishers, 1974.

MATHEWS, D.K., *Measurement in Physical Education*, 3^{re} édition, Toronto, W.B. Saunders Co., 1969, 388 pages.

MEHRENS, W.A., *Readings in Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, Montréal, Holt, Rinehart and Winston, 1976, 374 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide docimologique*, fascicule I: *Introduction à la mesure et à l'évaluation*, Service de mesure et d'évaluation, publié par le Service général des communications, Québec, 1976 (doc. n° 16-7251), 14 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide docimologique*, fascicule II: *Les objectifs d'apprentissage dans l'optique de la mesure et de l'évaluation*, Service de mesure et d'évaluation, publié par le Service général des communications, Québec, 1976 (document n° 16-7252), 16 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide docimologique*, fascicule III: *Notions sur la taxonomie*, Service de mesure et d'évaluation, Québec, 1976, 54 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École québécoise - Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Politique générale d'évaluation pédagogique*, secteur du primaire et du secondaire, Direction de l'évaluation pédagogique, D.G.D.P., Québec, février 1981, 23 pages, 16-0064.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Politique générale d'évaluation pédagogique*, projet EVAPED 5, Québec, octobre 1979, 36 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Comité d'étude sur l'évaluation des activités étudiantes intégrées à l'horaire*, Québec, 1976, 46 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Comité d'étude sur les objectifs et les instruments de mesure et d'évaluation de la dimension affective en éducation physique au niveau secondaire*, Direction des programmes, Direction générale du développement pédagogique, Montréal, nov. 1978, 101 pages.

MORISSETTE, Dominique, *Les examens de rendement scolaire, comment les préparer et comment les administrer*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1979, 390 pages.

POPHAM, W.J., EISNER, E.W., SULLIVAN, G.G., TYLER, L., *AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation*, Vol. 3: *Instructional Objectives*, Chicago, Rand Mc Nally, 1969, 142 pages.

SAFRIT, Margaret, J., *Evaluation in Physical Education, Assessing Motor Behavior*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall Inc., 1973, 308 pages.

SCALLON, G., «L'évaluation des étudiants et les principales conceptions de la mesure et de l'évaluation», *Prospectives*, Montréal, octobre 1974.

SCALLON, G., «L'évaluation des énoncés d'objectifs», *Prospectives*, Montréal, mai 1974.

SCALLON, G., *Les fonctions du plan de cours*, série «Documents», Québec, Université Laval, Service de pédagogie universitaire, 1974, 26 pages.

STAKE, R.E., «Toward a Technology for the Evaluation of Educational Programs», in R. Tyler, R. Gagné et M. Scriven, *AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation*, no. 1: *Perspectives of Curriculum Evaluation*, Chicago, Rand Mc Nally Co., 1970, p. 4.

TYLER, L.L., «The Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain: Its Use in Evaluating Programmed Instruction», in *California Journal of Educational Research*, 1966, vol. 17, p. 29-32.

TYLER, R.W., *Educational Evaluation: New Roles, New Means. The Sixty-Eight Yearbook of the National Society for the Study of Education*, Part II, Chicago, University of Chicago Press, 1969.

TYLER, R.W., GAGNÉ, R.M., SCRIVEN, M., *Perspectives of Evaluation Curriculum*, AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, no. 1, Chicago, Rand Mc Nally, 1967, 102 pages.

VERHAEGEN, M., «Classification des objectifs pédagogiques de l'enseignement en éducation physique-Evaluation des résultats», dans *Revue Éducation physique*, vol. XIV, tome I, Belgique, mars 1974, 13 pages.

Identification des facteurs particuliers

JOYAL-POUPART, R., *La responsabilité en matière de sports au Québec et en France*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1975, 227 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'aménagement de la cour d'école-Première étape de réflexion-Documents de travail*, Québec, Direction générale des réseaux, mai 1979, 56 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Aménagement des salles d'éducation physique-Documents de travail*, Québec, Direction générale des réseaux, juin 1979, 50 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École québécoise-Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Essai de normalisation — Activité physique*, vol. I: *Aménagement*, Québec, Direction générale de l'administration, mai 1978.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Essai de normalisation — Activité physique*, vol. II: *Ameublement et outillage*, Québec, Direction générale de l'administration, juillet 1979 (micro-fiches).

Autres ouvrages consultés

ANDERSON, W.G., BARRETTE, G.T., *What's Going on in Gym: Descriptive Studies of Physical Education Classes*, Monograph, I: *Motor Skills: Theory and Practice*, Newtown, 1979, 81 pages.

BOYER, E. «L'analyse de l'enseignement», dans *Revue Mouvement*, vol. 8, no 3, Québec, sept. 1973, p. 109-122.

BURNS, R.W., *Douze leçons sur les objectifs pédagogiques*, Montréal, C.A.D.R.E., 1975, 132 pages.

C.A.H.P.E.R., *New Perspectives for Elementary School Physical Education in Canada*, rapport annuel de l'Association canadienne pour la santé, l'éducation physique et la récréation, 1977.

DRUMHELLER, S.J., *Handbook of Curriculum Design for Individualized Instruction, System Approach*, Educ. Technology Publications, Englewood Cliffs, New Jersey, 1975, 110 pages.

GAGNÉ, R., BRIGGS, S., *Principles of Instructional Design*, Holt, Rinehart & Winston, 1974, 270 pages.

GRAND'MAISON, J., *Une philosophie de la vie*, Montréal, Leméac, 1977.

INDIANA STATE BOARD OF HEALTH, *Motion and Direction of Physical Education Curriculum Guide*, Grade K-12, 1976, 145 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études des écoles maternelles et élémentaires — Formation de la personne — Éducation physique*, version révisée, Québec, Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, octobre 1970, 12 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études des écoles secondaires — Programme cadre d'éducation physique*, Québec, 1972, 67 pages.

MINISTRY OF EDUCATION, *Curriculum Guideline for The Intermediate Division, Physical and Health Education*, Toronto, Ontario, 1978, 60 pages.

SIEDENTOP, D. *Developing Teaching Skills in Physical Education*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1976, 344 pages.

TANRUTHER, E.M., *Clinical Experiences in Teaching for the Student Teacher or Intern*, New York, Dodd, Mead & Co., 1973, 8th edition, 297 pages.

THYNE, J.M., *Psychologie de l'Apprentissage et Techniques d'Enseignement*, Neuchâtel, Actualités Pédagogiques et Psychologiques, Delachaux et Niestlé, 1974, 259 pages.

Annexes

Annexe 1

Orientations des apprentissages en éducation physique au premier et au second cycle du secondaire, en rapport avec les thèmes

	Thèmes	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
I- ENVIRONNEMENT INTÉRIEUR	• Mobilité • Effort physique	• Raffinement des opérations cinétiques débouchant sur des habiletés sportives ou expressives. • Ajustement physiologique: expérimentation et augmentation de l'intensité de différents types d'efforts à fournir dans l'ensemble des activités physiques.	• Maîtrise des actions globales et segmentées reliées à la pratique d'activités. • Recherche sur la condition physique, connaissance des facteurs influençant la condition physique et connaissance des effets de l'entraînement.
II- ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	• Locomotion • Manipulation	• Compréhension des problèmes posés par l'adaptation du corps dans ses déplacements et dans le contrôle des objets. • Acquisition d'un bon répertoire d'actions.	• Compréhension et appréciation de ses actions. • Compétence sportive en vue d'une meilleure adaptation sociale.
III- ENVIRONNEMENT SOCIAL	• Coopération • Opposition • Coopération et opposition • Expression	• Raffinement des échanges et des contacts avec les autres au moyen d'actions (placements, déplacements, attitudes, passes... etc.) correspondant aux enjeux suivants: — coopération — opposition — coopération et opposition • Acquisition d'un langage corporel dont les formes gestuelles sont conformes à des normes esthétiques ou des représentations symboliques. • Meilleure organisation des actions individuelles et collectives.	• Préparation, organisation et application de tactiques et de stratégies d'échanges et de contacts avec ses pairs au moyen d'actions correspondant aux enjeux suivants: — coopération — opposition — coopération et opposition • Création et présentation d'un enchaînement de mouvements à partir d'un langage corporel dont les formes gestuelles sont conformes soit à des normes esthétiques, soit à des représentations symboliques. • Compétence sportive de loisir en vue d'une meilleure adaptation sociale.

Annexe 2

Liste des objectifs généraux à caractère formatif au niveau secondaire

- Contrôler le placement et le déplacement de ses segments dans la prise de positions et l'exécution d'actions liées à la pratique d'activités physiques.
- Produire différents types d'efforts organiques et musculaires à l'occasion de la pratique d'activités physiques adaptées à ses capacités.
- Raffiner l'exécution de divers types de déplacements reliés à la pratique d'activités se déroulant dans des conditions variées de l'environnement physique.
- Maîtriser différentes formes de manipulation reliées à la pratique d'activités se déroulant dans des conditions variées de l'environnement physique.
- Coopérer avec son (ses) pair(s) en tenant compte des actions possibles de chacun dans la réalisation de tâches communes ou individuelles.
- Tirer avantage du réseau de communication qui s'établit entre un adversaire et soi-même, en vue de neutraliser cet adversaire ou de le déjouer dans une activité d'opposition.
- Coopérer avec des partenaires et s'opposer en attaque et en défense à des adversaires en exploitant diverses tactiques individuelles et collectives.
- Utiliser ses possibilités d'expression et de communication à travers des activités pratiquées en compagnie de pairs.

Annexe 3

Liste des objectifs généraux et terminaux poursuivis en éducation physique au niveau primaire

I-ENVIRONNEMENT INTÉRIEUR

1) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE PERCEVOIR SON CORPS AVEC JUSTESSE ET DE LE MOUVOIR DE MULTIPLES FAÇONS DANS SON ESPACE PERSONNEL.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

- Mobiliser les différentes parties de son corps en fonction de son potentiel de mouvement.
- Effectuer en maintenant une certaine stabilité différentes attitudes posturales.
- Effectuer avec discernement différentes actions en variant la direction des parties du corps, le niveau du centre de gravité et l'amplitude des mouvements.
- Effectuer avec discernement une variété d'actions en contrôlant la vitesse et le rythme d'exécution.
- Exercer avec un certain contrôle différents niveaux de tension et de relâchement musculaire.

(2^e cycle):

- Enchaîner en maintenant son équilibre une variété de mouvements ou d'attitudes posturales sur place ou en déplacements restreints.
- Enchaîner différents mouvements ou actions en contrôlant la vitesse d'exécution et les liaisons.

2) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE COMPRENDRE CERTAINS EFFETS DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE ET DE MANIFESTER DE LA VIGUEUR ORGANIQUE ET MUSCULAIRE DANS LA PRATIQUE DES ACTIVITÉS PHYSIQUES.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

(2^e cycle):

- Décrire quelques effets de l'activité physique sur le fonctionnement de son corps.
- Participer activement à différentes formes d'activités physiques faisant appel à des efforts organiques et musculaires dont l'intensité et la durée varient.

II-ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

3) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE CONTRÔLER DIFFÉRENTES FORMES DE DÉPLACEMENTS DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

- Se déplacer avec efficacité dans un éventail de situations, en s'ajustant à l'espace et aux objets.
- Se déplacer avec sécurité au moyen de divers objets véhiculants sur des terrains plus ou moins accidentés.
- Se déplacer dans l'eau de diverses façons en conservant son équilibre dans des positions variées.

(2^e cycle):

- Exécuter des déplacements de divers types en contrôlant leur exécution et leur liaison.
- Contrôler ses déplacements sur divers objets véhiculants dans des conditions plus ou moins accidentées du terrain.
- Se déplacer dans l'eau sur des distances variées en contrôlant sa respiration.

4) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE CONTRÔLER DIFFÉRENTES FORMES DE MANIPULATIONS D'OBJETS DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

- Manier de différentes façons des objets en utilisant diverses parties du corps.
- Exercer un certain contrôle sur différents objets grâce à un contact constant ou intermittent.
- Projeter divers objets de diverses façons, avec ou sans l'aide d'outil(s).
- Projeter et surtout recevoir divers objets de diverses façons avec ou sans outil(s).

(2^e cycle):

- Contrôler le maniement de certains outils et objets dans des activités particulières.
- Contrôler la projection et réception d'objets dans différentes activités.

III-ENVIRONNEMENT SOCIAL

5) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE COOPÉRER AVEC SES PAIRS DANS DES ACTIVITÉS AUXQUELLES PARTICIPENT DEUX OU PLUSIEURS PERSONNES.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

- Collaborer à l'accomplissement de tâches communes en petits groupes.
- Synchroniser ses actions à celles d'un partenaire en vue d'accomplir des tâches communes.

(2^e cycle):

- Ajuster ses actions aux capacités distinctives de ses partenaires et aux buts de l'activité en cause.
- Participer activement, en équipe, à l'accomplissement d'une tâche.

6) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE S'OPPOSER AVEC ADRESSE À L'ACTION D'UN OU PLUSIEURS PAIRS SELON LES CONVENANCES ADOPTÉES.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

- Déjouer un poursuivant en variant ses déplacements et ses actions.
- Rejoindre ou atteindre un adversaire en variant ses déplacements et ses actions selon l'objectif de l'activité.

(2^e cycle):

- Neutraliser l'action offensive d'un ou plusieurs adversaires.
- Prendre avantage sur ses adversaires en les contrant de différentes façons.
- Donner, au cours d'une confrontation, le meilleur de soi-même.

7) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE COOPÉRER À L'ACTION COLLECTIVE DE SES PARTENAIRES ET SIMULTANÉMENT DE CONTRER CELLE DE SES ADVERSAIRES SELON LES CONVENANCES ADOPTÉES.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

- Exploiter adéquatement l'espace dont il dispose lors d'activités de groupe.
- Jouer activement divers rôles dans des activités de groupe.

(2^e cycle):

- Exécuter des actions en fonction d'une stratégie offensive prévue avec l'aide de ses partenaires.
- Exécuter des actions en fonction d'une stratégie défensive prévue avec l'aide de ses partenaires.
- Échanger divers signes avec ses partenaires afin de guider une action collective.
- Démontrer par sa conduite l'intégration de certaines règles d'éthique.

8) Objectif général:

L'ÉLÈVE DEVRAIT ÊTRE CAPABLE DE S'EXPRIMER PAR SON CORPS DE FAÇON SPONTANÉE, SEUL OU EN GROUPE.

OBJECTIFS TERMINAUX:

(1^{er} cycle):

- Exprimer des idées, des sentiments, en exploitant différentes qualités du mouvement.
- Représenter des faits, des événements en exploitant différentes qualités du mouvement.

(2^e cycle):

- Construire seul ou en groupe une séquence d'actions traduisant une intention donnée.

