

## Chapitre 4.6

### L'éducation physique au cœur des apprentissages scolaires favorisant l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif

*Sylvain Turcotte, Tegwen Gadais, Marie-Maude Dubuc, François Potdevin et Marc Cloes*

#### Résumé

L'éducation physique vit depuis plusieurs années une transformation importante quant au rôle qu'elle doit assumer à l'école. L'ensemble des rapports épidémiologiques internationaux sonnent l'alerte à propos du manque d'activité physique des jeunes, impactant considérablement leurs habitudes de vie en matière de pratique physique (Guthold *et al.*, 2020). Ainsi, la promotion de la santé par l'éducation à la santé est devenue l'une des finalités prioritaires de l'éducation physique, se traduisant par le renforcement des interventions favorisant l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif chez les élèves. Cet objectif constitue un champ de développement pédagogique relativement récent à l'échelle mondiale pour les enseignants en éducation physique, en raison d'un intérêt accru des diverses instances sociales, éducatives et politiques. L'objectif de ce chapitre est d'approfondir la contribution de l'éducation physique aux apprentissages scolaires favorisant l'adoption d'un mode de vie physiquement actif. Il est organisé en quatre sections : 1) la clarification des modalités d'inclusion du mode de vie sain et physiquement actif dans les programmes d'éducation physique; 2) la définition et l'illustration de l'approche multidimensionnelle; 3) la présentation des principales approches théoriques dans le maintien ou l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif; 4) une réflexion quant aux stratégies de formation (initiale et continue) à mettre en œuvre.

## 1. Inclusion du mode de vie sain et physiquement actif dans les programmes en éducation physique

L'inclusion du mode de vie sain et physiquement actif en éducation physique est une résultante importante de la Charte d'Ottawa (OMS, 1986) sur la promotion de la santé. Celle-ci a favorisé l'apparition de nouveaux programmes afin d'augmenter les interventions sur les habitudes de vie des populations pour leur permettre d'avoir un meilleur contrôle des facteurs positifs sur leur état de santé et de bien-être. L'environnement scolaire est devenu un lieu privilégié pour promouvoir la santé et le bien-être des jeunes, à partir d'une perspective d'éducation à la santé, en considérant le caractère obligatoire de la scolarisation ainsi que leur présence sur une longue période au sein de cet environnement. Une des tendances actuelles est d'instituer ou de renforcer les interventions en matière d'éducation à la santé au sein des programmes d'éducation physique afin de permettre aux jeunes d'âge scolaire d'acquérir des aptitudes et de développer leurs capacités à faire des choix judicieux pour leur santé et leur bien-être.

### 1.1 Actualisation des programmes d'éducation physique

Les années 90 et le début des années 2000 marquent un réel intérêt de renouveler le mandat de l'éducation physique scolaire pour situer les interventions des enseignants dans une perspective tenant compte des différents enjeux sociaux (Siedentop et Locke, 1997; Tinning, 2004). L'éducation physique représente une des disciplines scolaires qui peut contribuer substantiellement aux interventions favorisant le mode de vie sain et physiquement actif, et cette idée s'impose rapidement dans les programmes scolaires de plusieurs pays (Chin et Edginton, 2014; Gray *et al.*, 2015). La situation actuelle montre une pluralité des approches dans l'inclusion du mode de vie sain et physiquement actif alors que l'implication de l'enseignant en éducation physique devient essentielle dans la création d'un environnement scolaire où la santé et le bien-être des élèves deviennent une réelle priorité. Dans certains cas, il est question d'un domaine d'apprentissage, comme en Belgique, qui s'intitule *Activités physiques, bien-être et santé*; dans d'autres, il est directement intégré dans le libellé du programme, comme au Québec avec l'ajout du *et à la santé* au nom de la discipline scolaire pour devenir l'enseignement de l'éducation physique et à la santé. En France, si la finalité de former un citoyen cultivé et actif est mentionnée, la structure du curriculum reste cadrée par l'apprentissage des pratiques sportives et artistiques culturelles dont l'appropriation est considérée comme un levier essentiel à la gestion de la vie physique tout au long de la vie.

Cette pluralité dans les approches d'inclusion pose un double défi aux enseignants en éducation physique. D'une part, les objets de savoir en lien avec le mode de vie sain sont nombreux et variés, allant de la gestion du stress, au temps d'utilisation des écrans pour les loisirs ainsi qu'à l'éducation à la sexualité, entre autres. La présence de ces nombreux objets de savoir illustre le premier défi, soit une appropriation de nouveaux objets à enseigner

qui diffère de ce que nous retrouvons habituellement dans les programmes en éducation physique et qui s'éloigne d'une approche exclusivement centrée sur le corps en action. Il est donc question d'une perspective de santé globale et multidimensionnelle, qui va bien au-delà de faire uniquement « bouger » les élèves, mais qui a pour but de compléter la perspective éducative en permettant l'acquisition et le renforcement de compétences personnelles et sociales. D'autre part, de nouveaux modèles sont proposés afin d'exploiter de façon optimale l'environnement scolaire pour encourager les élèves à adopter un mode de vie physiquement actif en éducation physique, mais également à d'autres moments de la journée scolaire (avant, pendant et après l'école) et auprès d'autres intervenants scolaires (éducateur en service de garde, titulaire de classe, entre autres). En tant que spécialiste de la littératie physique, l'enseignant en éducation physique se retrouve à collaborer avec d'autres intervenants scolaires afin de favoriser la mise en œuvre d'interventions qui promeuvent le mode de vie physiquement actif au sein de l'environnement scolaire. Ce rôle de leader à l'école dans la promotion d'un mode de vie physiquement actif représente un deuxième défi pour l'enseignant en éducation physique. Ce double défi montre bien la transformation de la contribution attendue de l'éducation physique scolaire et une métamorphose des rôles professionnels.

## 1.2 Rôles des enseignants en éducation physique

En dépit de la grande diversité des situations selon les pays, il est clair qu'il n'est plus question aujourd'hui du rôle traditionnel de l'enseignant en éducation physique focalisé quasi exclusivement sur le développement de la motricité, des habiletés associées aux activités physiques et sportives ou bien sur l'amélioration ainsi que le maintien de la condition physique, à savoir des apprentissages issus de la dimension physique. Enseigner et intervenir auprès des jeunes pour faciliter l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif oblige nécessairement les enseignants en éducation physique à revoir leurs rôles professionnels et les engage à une essentielle remise en question. Parallèlement, cette ouverture leur offre une opportunité de démontrer l'apport de la discipline dans la formation de citoyens responsables au moment où la société se préoccupe de plus en plus de la santé et du bien-être des jeunes. Le danger avec l'inclusion du mode de vie sain et physiquement actif dans les programmes d'éducation physique est de croire que le rôle principal d'un enseignant est d'éliminer les problématiques de santé alors que ce n'est pas la principale mission de l'école. Penser que de faire courir des élèves autour d'une piste d'athlétisme est suffisant pour solutionner leurs problèmes de surpoids est une intervention décontextualisée et simpliste d'une problématique complexe nécessitant une réponse concertée de différents intervenants et une complémentarité dans les interventions à prioriser.

L'enseignant en éducation physique doit donc s'ouvrir à mettre en œuvre une pluralité d'actions, élargissant parfois considérablement le spectre de ses responsabilités habituelles afin d'assumer les différents rôles

suivants, à savoir : a) concevoir un projet d'intervention au regard de la culture locale; b) coordonner le développement d'interventions liées au mode de vie sain et physiquement actif dans l'environnement scolaire; c) accompagner et soutenir la mise en œuvre de ces interventions en partenariat avec les autres intervenants; d) soutenir et faciliter l'engagement des autres intervenants scolaires; e) identifier les différents indicateurs à utiliser pour réguler les interventions mises en œuvre; f) par ses actions individuelles, devenir un exemple concret (modèle) au regard du mode de vie sain et physiquement actif. L'enseignant en éducation physique doit maintenant agir comme personne-ressource dans les établissements scolaires.

À titre d'exemple, de nouvelles mesures font présentement leur apparition afin de promouvoir la pratique quotidienne d'activités physiques dans certains pays, dont la France (30 minutes) et le Québec (60 minutes), ce qui amène une transformation des rôles professionnels des enseignants en éducation physique. Au Québec, l'enseignant en éducation physique, du fait de son expertise (Turcotte *et al.*, 2021), est ciblé afin d'être responsable de la mise en œuvre de cette mesure et pour accompagner les autres intervenants scolaires de son école (Gouvernement du Québec, 2019).

## 2. Approche multidimensionnelle pour favoriser le développement d'un mode de vie sain et physiquement actif

Pendant des générations, notre perception de la santé s'est limitée à l'absence de maladies. Cette vision a beaucoup évolué et, de nos jours, la notion de santé englobe la condition globale de l'être humain et non plus simplement la présence ou l'absence de maladies (Fahel *et al.*, 2010; OMS, 1946). Ces deux concepts sont parfois utilisés sans distinction malgré des définitions différentes. Le « bien-être » des individus est un concept relativement nouveau qui fait référence à la santé optimale et à la vitalité, c'est-à-dire à la capacité de mener une vie équilibrée et harmonisée (OMS, 2018). À la différence du bonheur, le bien-être implique généralement une composante physique, soit dans la cause, soit dans l'effet.

### **Inspiré de Fahel *et al.*, 2010**

Santé : condition générale de la personne - physique et mentale - qui ne se limite pas à l'absence de maladies.

Bien-être : concept de santé et de vitalité optimales qui se manifeste dans les dimensions physique, psychologique, cognitive, sociale, environnementale/écologique de la vie d'une personne.

- a) La santé est déterminée ou influencée par des facteurs indépendants de notre volonté, tels l'hérédité, l'âge et les antécédents familiaux. Elle relève donc davantage du registre de l'inné, mais aussi de l'environnement dans lequel on évolue, ce qui est moins sous le contrôle de l'individu.
- b) Le bien-être est fortement influencé par les habitudes de vie que nous choisissons d'adopter. Il est aussi connecté aux comportements que l'on adopte (p. ex. tabac, alcool, inactivité physique) et est donc davantage sous le contrôle de l'individu.

### 2.1 Approche complexe et holistique

Comprendre un jeune être humain, c'est avant tout réfléchir à ce qui le caractérise fondamentalement, puis à s'intéresser à la manière de développer son potentiel en lien avec son bien-être (Fahel *et al.*, 2010; Fortin, 2007). Puisque la santé est multidimensionnelle, il paraît nécessaire de l'aborder à partir de plusieurs dimensions ou de plusieurs postures (p. ex. approche cognitiviste qui cherche à transmettre des connaissances, approche comportementale qui vise à transformer des comportements en matière de santé), donc de jouer sur une pluralité des approches et des dimensions. En fait, il est même riche et motivant pour l'enseignant en éducation physique de jouer sur plusieurs aspects, plutôt que de réduire le jeune être humain à une seule dimension en appauvrissant son potentiel développemental.

L'être humain est un système de relations et de dimensions qu'il est impossible d'isoler ou d'ignorer lorsque l'on enseigne. Il faut donc apprendre à lire ce système et le comprendre dans son ensemble complexe et holistique (Gadai *et al.*, 2019; Pourtois et Desmet, 2012). En tant qu'enseignant en éducation physique, il est essentiel de connaître la manière avec laquelle fonctionne et se développe un être humain. Cela paraît indispensable pour lui proposer un enseignement pertinent en éducation physique dans la perspective de lui permettre d'atteindre un état de santé optimal et d'éprouver un niveau de bien-être adéquat. Dès lors, les thématiques d'enseignement sont extrêmement variées, tout comme leurs contenus. La figure 1 présente une modélisation simplifiée de l'approche complexe et holistique ainsi que les dimensions associées.

---

Insérer la figure 1 ici

---

Figure 1. Approche complexe et holistique dans le développement d'un mode de vie sain et physiquement actif

Cette modélisation comporte ses limites, ses réductions ainsi que ses propres simplifications. Toutefois, elle propose une conception complexe et holistique du jeune être humain pour se rendre compte de l'ensemble des liens qui existent et qui interagissent les uns par rapport aux autres autour de sa capacité à adopter un mode de vie sain et physiquement actif, et de le maintenir jusqu'à la fin de ses jours. Ces dimensions sont en constante interaction et s'influencent constamment les unes les autres. Pour être en santé, il faut s'engager dans un processus dynamique de changement et de croissance. La santé et le bien-être ne sont pas des concepts statiques, et ignorer l'une de ces dimensions peut avoir des effets néfastes.

## 2.2 Dimensions de la santé du jeune être humain

Il existe de nombreuses dimensions pour tenter de caractériser l'être humain. Voici un aperçu des dimensions qui apparaissent essentielles en lien avec les actions que peuvent mettre en œuvre des enseignants en éducation physique. Mais il serait tout à fait possible de considérer d'autres dimensions (morale, spirituelle, identitaire et aussi temporelle).

### 2.2.1 Dimension physique

La dimension physique fait référence à l'utilisation efficace de son corps en mobilisant l'énergie et les ressources motrices disponibles. Elle fait aussi référence à la connaissance de son corps et de ses capacités. Il s'agit sans doute de la dimension la plus fondamentale pour l'éducation physique. Les enseignants en éducation physique sont les seuls à agir directement sur cette dimension qui est centrale pour l'adoption d'un mode de vie sain et

physiquement actif. Concrètement, cette dimension doit se travailler tôt, car l'enfant doit apprendre à coordonner ses mouvements et à développer des habiletés motrices fondamentales (courir, marcher, ramper, sauter, entre autres) pour agir et interagir avec le monde extérieur. Le développement des compétences motrices est essentiel pour l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif. L'enfant apprend en touchant, en écoutant, en goûtant, en regardant, en tombant, et c'est tout l'apprentissage sensorimoteur qui doit être développé chez lui en jouant autour des cinq sens. D'ailleurs, les aspects kinesthésiques et proprioceptifs sont capitaux pour l'action. Plus on avance en âge et plus les actions doivent être complexifiées, combinées, se faire à plusieurs, en manipulant des objets et en résolvant des problèmes.

Cette dimension met en jeu l'ensemble des besoins primaires de Maslow (1968) et regorge de thématiques à développer et à aborder en pratique ou en théorie avec ses élèves : croissance, développement et fonctionnement de son corps, entretien et développement de la condition physique, entraînement, échauffement, étirements et récupération, hydratation, gestion des blessures, perfectionnement technique et développement de toutes les habiletés motrices, entre autres.

Mais le corps est aussi relié au mouvement et à la motricité. C'est lui qui nous permet de nous déplacer et de nous orienter. Il devient donc important de mettre en place des activités pour bonifier la manière dont les jeunes se déplacent (vélo, marche, course) de même que des activités pour être capable de se repérer, recueillir de l'information, afin de s'orienter dans l'espace comme lors de la réalisation d'une course d'orientation. Le corps est relié à la matière, qui est reliée à l'environnement et à la réalité (Fortin, 2007). Il faut donc apprendre au jeune à bien évoluer et à vivre dans son environnement. L'enseignant peut mettre en place une activité d'entraînement de course avec un objectif à atteindre en fonction de plusieurs profils de coureurs (marcheur, « trotteur », coureur, athlète). À partir d'un test initial, l'élève met en place un plan d'entraînement pour atteindre un résultat associé à son profil avec l'aide de l'enseignant. Cet objectif à atteindre pour l'élève devient un contrat de travail et d'entraînement, soit un processus pour atteindre un profil de course à pied et un résultat associé en fin de cycle d'enseignement.

### 2.2.2 Dimension psychologique

L'intérêt croissant accordé à la santé mentale et plus particulièrement au stress et à l'anxiété reflète l'importance de cette dimension dans les dernières années. De même, la société commence à moins séparer le corps et l'esprit. Pour assurer l'équilibre de cette dimension du bien-être, il faut être à l'écoute de soi et être conscient de soi, des autres et de son environnement. Cette dimension met en jeu tous les affects, les émotions, les sentiments, les désirs, les aspirations de la vie qu'un enfant ou un adolescent expérimente régulièrement comme une expérience positive, négative ou neutre. Cette dimension renvoie également aux besoins secondaires de

Maslow (1968) : appartenance, estime et accomplissement. L'apprentissage de ses émotions, le contrôle de ses sentiments, l'optimisme, l'amour-propre, le respect de soi, la maîtrise de soi, la confiance en soi, la capacité d'établir et de maintenir des relations satisfaisantes et la facilité à exprimer ses émotions ne sont que quelques-uns des éléments qui peuvent être développés au travers de cette dimension en éducation physique. L'enseignant peut mettre en place une activité physique qui suscite de fortes émotions dans le cours du jeu, pour ensuite utiliser un temps pour discuter des émotions et réactions de chacun. Plus le cycle d'enseignement avance, plus l'élève doit avoir conscience de ses émotions et de ses actions afin de mieux les contrôler.

### 2.2.3 Dimension cognitive

Pour développer la dimension cognitive, l'élève doit s'ouvrir aux idées nouvelles, savoir s'interroger et faire preuve d'esprit critique, avoir le goût d'acquérir de nouvelles compétences et connaissances, mais aussi faire preuve d'humour, de créativité et de curiosité. En maintenant un esprit alerte, l'élève assure son bien-être général, car il sait alors cerner les problèmes, trouver des solutions, évaluer les pour et les contre afin de prendre une décision éclairée et d'orienter son comportement en conséquence. Les personnes qui recherchent le mieux-être intellectuel ont toujours soif d'apprendre. Elles prennent plaisir aux nouvelles expériences et sont constamment en quête de défis à relever. En éducation physique, cela veut dire développer l'imagination, la créativité, l'esprit critique, mais aussi de développer leur bagage de connaissances sur plusieurs thématiques telles que les stades du sommeil, les effets de l'obésité, les apports nutritionnels des aliments, les principes d'un échauffement, une routine de méditation, le fonctionnement du corps humain, entre autres. L'enseignant peut mettre en place une routine de méditation en fin de cours (retour au calme) adaptée aux élèves en utilisant des applications numériques (voir le chapitre 2.7 dans cet ouvrage) comme support. Il s'agit d'un moment où l'élève apprend à respirer et à essayer de ne penser à rien. Il apprend à mettre son cerveau en pause et apprend aussi les meilleurs moments et environnements pour le faire.

### 2.2.4 Dimension sociale

Dès le début de sa vie et jusqu'à la fin, un enfant est amené à interagir avec les autres pour se développer et vivre en santé de manière équilibrée. Il est donc nécessaire d'avoir dans son entourage des personnes qui apportent affection et soutien. On développe cette dimension lorsque l'on sait communiquer avec autrui, même un inconnu, et établir des relations d'intimité, et qu'on fait partie d'un réseau social composé d'amis proches et de membres de la famille. La dimension sociale repose sur l'apport de chacun au mieux-être de son milieu immédiat, de son pays et du monde dans son ensemble. Elle implique également la culture, les croyances, les valeurs qui composent les groupes sociaux ou plus généralement la société dans laquelle on grandit. Cette dimension se résume bien par ce proverbe africain *Il faut tout un village pour élever un enfant*. L'hygiène



personnelle et sociale, le respect des règles, la solidarité, les formes variées de communication, le travail d'équipe, sont autant d'exemples possibles à développer. L'enseignant peut proposer une série de défis en piscine à réaliser par plusieurs équipes de 5 à 10 élèves. Ensemble, ils doivent nager sur place pendant 10 minutes en maintenant des briques lestées hors de l'eau, ils doivent aller chercher plusieurs objets immergés avec une seule immersion possible par élève, ils doivent réaliser un relais de 50 mètres de nage papillon les uns après les autres, etc. Collectivement, les élèves doivent travailler à s'entraider, mais aussi à tenir compte de leurs forces et faiblesses pour réaliser la meilleure prestation d'équipe sur l'ensemble des défis aquatiques qu'ils leur sont proposés. Cette tâche les oblige à communiquer ensemble, à se connaître et à se respecter pour faire des choix collectifs.

#### 2.2.5 Dimension environnementale

Cette dernière dimension est étroitement liée à l'être humain dans son environnement et ses contextes de vie. Il faut d'une part prendre conscience du sort étroit qui nous lie à la planète et aux changements climatiques. On peut penser dans ce cas aux formes de pollution, à la gestion des déchets, au respect de la nature pour protéger les écosystèmes ou même à la pratique d'activités physiques qui sont respectueuses de l'environnement. Il faut d'autre part prendre conscience de nos rapports à soi, à autrui et à l'environnement comme contexte ou opportunité, et utiliser ce qu'ils nous offrent pour nous développer et apprendre : transports actifs, environnements favorables aux saines habitudes de vie, habitudes alimentaires, pratique d'activités physiques durables entre autres. Il faut donc avoir conscience des dangers et chercher à les réduire ou à les éliminer, en adoptant, individuellement ou collectivement, des mesures susceptibles de tous nous protéger. À titre d'exemple, l'enseignant peut mettre en place une activité de transport actif ou de déplacement sécuritaire à vélo. Au travers d'un cycle d'enseignement, l'élève va apprendre à bien manipuler son vélo (ou autre moyen de transport), se déplacer de manière sécuritaire de l'école à sa maison, donc bâtir et emprunter un itinéraire adapté. Il utilisera ainsi le transport actif et sécuritaire de son choix. On peut aussi choisir de pratiquer des activités physiques en adoptant les principes du « sans trace », donc en minimisant nos impacts sur la nature.

### **3. Principales approches théoriques utilisées dans le maintien ou l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif**

Se préoccuper de sa santé et de son bien-être renvoie forcément à faire des choix conscients pour gérer certains facteurs de risque et, donc, à maintenir et à adopter de saines habitudes de vie. Si certaines variables (âge, sexe, entre autres) et ses antécédents ne sont pas modifiables, il est néanmoins possible de faire évoluer ses comportements liés au mode de vie. En ce sens, le choix de maintenir ou de modifier certains comportements afin d'adopter un mode de vie sain et physiquement actif dépend soit de la volonté d'un individu et se retrouve ainsi sous son contrôle, soit de l'environnement dans lequel il évolue et qui conditionne la manière dont il agit (Godin, 2012). Ainsi, les interventions réalisées au niveau de l'individu n'ont pas les mêmes effets que celles réalisées au niveau de l'environnement (Gadai, 2015). De plus, les stratégies d'intervention qui s'implémentent à plusieurs niveaux et qui ciblent à la fois les individus (désirs, besoins, connaissances, entre autres) et leur environnement (amis, famille, milieu scolaire, culture communautaire, entre autres) ont généralement des effets plus importants dans son ensemble (Crutzen, 2010). Dans cette section, il est question d'un bref survol de différentes approches théoriques élaborées afin de mieux comprendre ce qui amène un individu à adopter un comportement, puis à le maintenir ou le modifier, ainsi que des façons d'utiliser ces approches afin de rendre plus efficaces les pratiques en éducation physique.

#### **3.1 Introduction aux différentes approches théoriques**

Les différentes théories utilisées dans le domaine de l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif visent soit à prédire si un comportement sera adopté ou non et sont appelées des théories de prédiction, soit à faciliter le développement d'interventions pouvant mener à un changement de comportement et sont appelées des théories du changement. Les théories du changement s'appliquent davantage à des interventions ciblant des élèves du secondaire, alors que les théories de prédiction peuvent guider les pratiques enseignantes destinées aux élèves dès leur entrée au primaire. Quelques-unes de ces théories ont été retenues dans cette section en raison de leur pertinence et de leur utilité afin de concevoir des stratégies d'intervention ainsi que pour favoriser le développement de l'autonomie.

##### **3.1.1 Les théories de prédiction**

En lien avec l'adoption de comportements sains, de nombreuses théories de prédiction existent et peuvent guider l'enseignant en éducation physique dans ses interventions. Plusieurs d'entre elles apparaissent comme des incontournables et sont présentées dans le tableau qui suit (adapté de Godin, 2012).

---

Insérer le tableau 1 ici

---

Contrairement à ce que soutenait le modèle des croyances relatives à la santé, les connaissances des conséquences reliées à l'adoption des différents comportements du domaine de la santé ne permettent pas à elles seules de modifier ces comportements (Godin, 2012). L'éducation physique ne doit pas se limiter à enseigner uniquement des connaissances, mais vise plutôt à orienter les intentions des jeunes, présentes et futures, en lien avec l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif.

Pour y arriver, il importe de considérer l'apport des différentes théories de prédiction afin de maximiser l'efficacité des interventions. Par exemple, la théorie du comportement planifié (Ajzen, 1991) précise qu'afin d'adopter un comportement donné, un individu doit avoir l'intention d'adopter ce comportement et percevoir qu'il a le contrôle sur ce dernier. Afin de faire naître cette intention chez ses élèves, l'enseignant d'éducation physique pourrait faire vivre à ses élèves des activités leur permettant de développer une attitude positive face aux différents comportements sains, notamment en leur faisant part des bienfaits qui y sont associés. Ensuite, pour que l'intention se concrétise, il est nécessaire que l'opinion des personnes significatives aux yeux des élèves (norme subjective) face à l'adoption de ce comportement soit également positive. Il serait donc pertinent que l'enseignant en éducation physique implique différentes personnes significatives aux yeux des élèves, notamment sa famille, ses amis et ses enseignants, dans ses démarches d'éducation à la santé afin de faire émerger chez ces derniers une intention positive face au maintien ou à l'adoption d'un comportement spécifique.

### 3.1.2 Applications des théories de prédiction de comportement

Concrètement, afin que l'enseignant réussisse à orienter les intentions de ses élèves en matière d'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif, il s'avère essentiel de faire naître cette intention et d'y travailler de façon explicite. Pour ce faire, il peut s'appuyer sur cinq principes (Cloes, 2017) afin de dispenser un enseignement de qualité, appelés PAMIA pour : 1) plaisir; 2) apprentissage; 3) mouvement; 4) interactions; 5) autonomie. Par exemple, lors d'un enseignement portant sur la course à pied, l'enseignant en éducation physique peut transmettre à ses élèves des connaissances sur les bienfaits pour la santé d'un tel exercice. Il pourrait également leur permettre d'expérimenter la course à pied en proposant des tâches variées, amusantes et adaptées aux différents niveaux de ses élèves. En agissant ainsi, l'enseignant favorise chez ses élèves une attitude positive face

à la pratique de la course à pied, ce qui est à la base du développement de l'intention de pratiquer l'activité proposée lors d'un enseignement en éducation physique. Puis, ses élèves, souhaitant valider la pertinence de leur intention, chercheront inconsciemment à connaître l'opinion face à la pratique de la course à pied des gens qui leur sont significatifs. C'est pour cette raison que l'enseignant en éducation physique est invité à impliquer, dans ses interventions, les différentes personnes significatives pour ses élèves. En les impliquant, l'enseignant augmente les probabilités que l'intention de l'élève se concrétise et qu'il devienne autonome dans sa pratique de la course à pied.

### 3.1.3 Les théories du changement

Plusieurs théories du changement ont également été élaborées en lien avec l'adoption de saines habitudes de vie. Celles représentant des incontournables sont présentées dans le tableau qui suit (adapté de Godin, 2012).

---

Insérer le tableau 2 ici

---

La théorie sociale cognitive (Bandura, 1977) repose sur le concept de l'efficacité personnelle (capacités), qui est présenté comme étant à la base de la motivation, de la persévérance et des réalisations en matière d'adoption de comportements liés à la santé (Godin, 2012). Elle se définit comme la confiance qu'a un individu envers lui-même pour atteindre ses objectifs. L'efficacité personnelle d'un individu présente des variations en fonction du niveau de difficulté de la tâche à accomplir (l'amplitude), des caractéristiques propres à chaque situation/comportement (généralité), et en fonction de la force. Ainsi, le sentiment d'efficacité personnelle d'un élève ne sera pas le même s'il lui est demandé de nager 100 mètres que s'il lui est demandé de nager 1 500 mètres. De la même façon, un élève peut se sentir confiant pour adopter des comportements en matière de pratique d'activités physiques, mais le sera moins pour limiter son temps de loisir passé devant un écran. La force du sentiment d'efficacité personnelle a également un impact sur la persévérance dans l'adoption du comportement alors que, plus ce sentiment est fort, plus la persévérance sera élevée. Afin de développer le sentiment d'efficacité personnelle chez ses élèves, l'enseignant en éducation physique pourrait, entre autres, leur permettre de vivre des succès dans des situations similaires, leur servir de modèle et les encourager à accomplir une grande variété de tâches afin de diversifier l'acquisition des compétences.

De son côté, le modèle transthéorique (Prochaska et DiClemente, 1983; Prochaska et Velicer, 1997) décrit le changement d'un comportement comme étant un processus dynamique, défini en six stades. Ainsi, un individu peut soit : 1) ne pas prévoir le changement d'un comportement dans les six prochains mois (précontemplation); 2) prévoir le changement d'un comportement dans les six prochains mois (contemplation); 3) planifier le changement imminent d'un comportement (préparation); 4) modifier ce comportement (action); 5) maintenir ce changement de comportement depuis moins de six mois (maintien); 6) maintenir ce changement de comportement depuis plus de six mois (conclusion). Selon ce modèle, les stratégies visant l'adoption d'un comportement sain doivent être adaptées en fonction du stade où se trouve l'individu. Par exemple, un individu qui ne prévoit pas de modifier son comportement (stade de la précontemplation) bénéficierait davantage d'interventions favorisant sa prise de conscience ou son éveil émotionnel, alors qu'un individu planifiant un changement de comportement dans un avenir rapproché (stade de la préparation) profiterait mieux d'interventions visant à renforcer son engagement personnel. L'enseignant en éducation physique pourrait donc trouver avantage à adapter ses interventions afin d'accompagner le plus efficacement possible ses élèves dans ce processus de changement.

#### 3.1.4 Applications des théories de changement de comportement

Afin d'orienter ses élèves vers un changement de comportement, il importe que l'enseignant les amène à développer leur niveau de compétence face à l'adoption et au maintien de ce comportement. Plus l'élève vivra des réussites, notamment par le biais d'activités éducatives variées et adaptées, plus son sentiment d'efficacité personnelle sera fort, favorisant ainsi le développement de sa motivation en lien avec la tâche demandée. L'utilisation d'encouragements ciblés contribuera également à augmenter son niveau de motivation. Revenons à l'exemple sur l'enseignement de la course à pied. Ce n'est que lorsque l'élève sera motivé par la pratique de la course à pied qu'il pourra développer l'intention d'en pratiquer par lui-même. Il quittera alors le stade de la précontemplation au profit des stades de contemplation et de préparation. Ce processus doit être répété pour chacun des comportements liés au mode de vie sain et physiquement actif, puisque le sentiment d'efficacité personnelle développé par un élève est propre à un contexte donné. Après avoir observé une intention de changement de comportement chez ses élèves, l'enseignant peut ajuster ses interventions et proposer à ses élèves de planifier le changement ou le maintien d'un comportement. L'élève peut ainsi travailler à l'adoption d'un comportement en fonction de son intention et de sa motivation personnelle. De son côté, l'enseignant agira comme un guide et il pourra accompagner ses élèves tout au long de leur processus.

### 3.2 Modèles environnementaux

Nul doute que les caractéristiques propres d'un individu (ex. : sa motivation) jouent un rôle important dans l'adoption et le maintien de saines habitudes de vie. Cependant, des facteurs externes à l'individu influencent également, de façon directe et indirecte, ses différents comportements liés à la santé. Il importe donc de comprendre la nature de ces influences environnementales, de leurs interactions avec les caractéristiques des individus et de les considérer lors de la planification des interventions.

Dans les trois dernières décennies, l'intérêt pour les modèles écologiques, ces modèles intégrant plusieurs niveaux d'influence entre les individus et leurs environnements, a connu un essor majeur (Bronfenbrenner, 1977, 1979; Sallis *et al.*, 2008). En effet, de nombreuses études ont démontré que l'efficacité d'une intervention sur l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif augmente grandement lorsqu'elle est menée à la fois sur l'individu et sur son environnement (Crutzen, 2010). L'objectif de ces modèles est donc de favoriser le développement d'interventions basées sur une approche globale, tenant ainsi compte des différents niveaux d'influence (Sallis *et al.*, 2008).

Le modèle socio-écologique adapté de McLeroy *et al.* (1988) a été conçu spécifiquement pour le domaine de la promotion de la santé. Selon ce modèle, cinq niveaux de facteurs interagissent afin d'influencer les comportements liés à la santé, soit : 1) intrapersonnel; 2) interpersonnel; 3) institutionnel; 4) communauté; 5) politiques. Au centre de ce modèle se retrouve l'individu et ses caractéristiques, alors que le niveau le plus éloigné du centre est celui des politiques. Tous les niveaux sont interdépendants et s'influencent mutuellement. La figure 2 montre une représentation de ce modèle, adaptée au milieu scolaire (Dubuc *et al.*, 2020).

---

Insérer la figure 2 ici

---

L'enseignant en éducation physique pourrait tirer avantage à considérer les différents niveaux de facteurs influençant l'adoption d'un comportement afin d'implanter des interventions à la fois efficaces et pérennes. Par exemple, s'il souhaite favoriser l'utilisation du transport actif chez ses élèves, il peut assurément travailler à développer leur sentiment d'efficacité personnelle ainsi que leur motivation face à cette pratique et à les sensibiliser aux bienfaits que cela procure, entre autres (niveau intrapersonnel). En parallèle, il peut intervenir auprès de la famille et des amis de ses élèves afin qu'ils s'impliquent en accompagnant ou en encourageant les élèves à pratiquer le transport actif (niveau interpersonnel). L'enseignant pourrait également s'assurer que son école met en place différentes mesures favorisant le transport actif chez ses élèves, notamment en installant des

supports à vélos sur son terrain et en garantissant un accès à des douches avant le début des classes (niveau institutionnel). Il pourrait aussi collaborer avec les instances municipales afin que des corridors sécuritaires aux déplacements actifs, tels que des pistes cyclables, soient aménagés sur le territoire desservi par l'école (niveau communautaire). Finalement, il pourrait se servir d'une politique gouvernementale visant à augmenter le niveau de pratique d'activités physiques ou de transports actifs afin d'obtenir du financement pour faciliter la mise en œuvre de son intervention (niveau des politiques). Ce type d'exemple illustre bien le fait qu'une intervention axée uniquement sur l'individu ou encore sur l'environnement seul n'aura pas la même efficacité qu'une intervention globale prévoyant des actions à tous les niveaux.

### 3.3 Facteurs facilitants et obstacles à l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif

Différentes recherches ont fait ressortir plusieurs facteurs qui favorisent et/ou limitent la mise en place de mesures favorisant l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif à l'école (Turcotte *et al.*, 2018). Ces facteurs d'influence sont généralement regroupés en sept grandes catégories selon qu'ils réfèrent : 1) aux caractéristiques des élèves (sentiment d'efficacité personnelle, intérêt, motivation, disponibilité, entre autres); 2) à leur famille et à leurs pairs (collaboration des parents, influence des pairs); 3) aux caractéristiques des interventions (plaisir, inclusion, offre variée, entre autres); 4) aux caractéristiques des intervenants (connaissances, compétences, croyances, motivations, entre autres); 5) aux caractéristiques organisationnelles (ressources humaines, ressources financières, infrastructures et équipements, politiques, entre autres); 6) aux processus d'implantation (identification des besoins et objectifs, formation, accompagnement, entre autres); 7) à la communauté (partenariats, programmes spécifiques).

Par exemple, dans l'implémentation d'interventions visant à favoriser la pratique d'activités physiques des élèves à l'école, les caractéristiques organisationnelles apparaissent comme étant la catégorie de facteurs influençant le plus les intervenants scolaires (Dubuc *et al.*, 2020). Au cœur des principaux enjeux mentionnés par ceux-ci se trouvent l'accès à un nombre suffisant d'infrastructures et d'équipements de qualité et la mise en place de politiques et de programmes axés sur la pratique d'activités physiques (Dubuc *et al.*, 2020). Du côté des élèves, les principaux facteurs rapportés comme influençant le plus leur pratique d'activités physiques à l'école se retrouvent principalement dans la catégorie des caractéristiques des élèves, tels que les bienfaits perçus, le temps disponible et le niveau d'intérêt (Dubuc *et al.*, 2021). De plus, il est important de préciser que chaque intervention visant à favoriser l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif est actualisée dans un contexte (école, ville, pays) qui lui est propre, ce qui rend difficile leur comparaison et leur généralisation (McMullen *et al.*, 2015). Ainsi, l'enseignant souhaitant s'impliquer dans son école afin que celle-ci favorise l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif de ses élèves aurait intérêt à bien évaluer les facteurs

qui influenceront l'efficacité des interventions auprès des élèves, des intervenants scolaires, mais également auprès de la communauté environnante.

#### 3.4 L'action concertée et collaborative dans l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif

Puisque l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif par les jeunes d'âge scolaire est influencée par une grande variété de facteurs, il devient alors avantageux pour l'enseignant en éducation physique de travailler en partenariat avec des intervenants de différents milieux afin d'augmenter l'efficacité de ses interventions. Cette concertation peut impliquer à la fois des intervenants issus des instances politiques, de la communauté, du milieu scolaire, du milieu familial, des amis et surtout des élèves, qui ont aussi leur mot à dire concernant les facteurs qui favorisent, chez eux, l'adoption de comportements sains.

En France, l'étude ICAPS (Simon *et al.*, 2006) a été l'un des premiers programmes d'intervention au niveau scolaire s'inspirant des modèles écologiques. Dans ce programme, les élèves de quatre collèges français ont bénéficié de temps scolaires et périscolaires supplémentaires durant lesquels ils ont découvert de nouvelles activités sportives et artistiques essentiellement didactisées pour développer les compétences psychosociales (identifier ses progrès, savoir collaborer, entre autres) et non pas les comparaisons sociales (être meilleur que, avoir l'avantage sur l'autre, entre autres). Ces temps supplémentaires ont été permis par des collaborations étroites avec les intervenants du monde sportif et artistique périscolaires, soutenus par les politiques sportives locales. Les parents ont été largement sollicités pour faire de ce programme une réussite : réunions avec les enseignants d'éducation physique, incitation à encourager et à féliciter leurs enfants pour leur engagement dans l'activité physique et participation à des expositions sur les bienfaits de l'activité physique. Enfin, les médias locaux ont régulièrement communiqué sur le sujet en interviewant les élèves des collèges concernés. Les résultats ont été convaincants avec une activité physique qui a largement augmenté, à tel point que les taux d'élèves en surpoids ont été diminués significativement. Dans cet exemple, l'enseignant en éducation physique devient un véritable architecte, concepteur de projets et coordonnateur d'actions éducatives à multiples niveaux.



#### **4. Stratégies de formation initiale et continue pour intégrer le mode de vie sain et physiquement actif dans les pratiques**

Intervenir auprès des jeunes fréquentant les milieux scolaires implique de diversifier le répertoire d'actions à mettre en œuvre afin de leur permettre d'adopter un mode de vie sain et physiquement actif, soit : 1) acquérir une diversité de connaissances et de compétences; 2) dresser un portrait de leur situation; 3) prendre conscience de leurs conduites individuelles et des effets de ces dernières; 4) identifier et mobiliser les ressources afin qu'ils puissent planifier une démarche pour adopter ou maintenir un comportement donné; 5) s'engager dans cette démarche; 6) établir le bilan et expliquer les effets ainsi que les résultats obtenus; 7) faire preuve d'ouverture, de persévérance et d'esprit critique. L'intégration de ce type de répertoire d'actions nécessite une restructuration des formations initiales dans les programmes d'éducation physique (Alfrey *et al.*, 2012). La formation initiale est un facteur déterminant dans la mesure où elle permet d'agir sur les représentations qui influencent le choix des pratiques enseignantes (Haerens *et al.*, 2011) en plus d'améliorer le sentiment de compétence des futurs enseignants (Wolny, 2010).

Une approche renouvelée de la formation initiale a été proposée par Bezeau et ses collaborateurs (2016) afin de favoriser le développement des compétences professionnelles permettant aux enseignants d'intégrer ce type de répertoire. Cette approche a été implantée à partir du modèle de formation proposé par Jourdan (2010) qui comporte trois axes développementaux, soit : 1) les savoirs théoriques; 2) les savoirs didactiques; 3) les savoir-faire professionnels. Le développement des compétences professionnelles à partir de ces trois axes oblige à tenir compte des liens complexes qui s'articulent entre les savoirs théoriques, les savoirs didactiques et les savoir-faire professionnels en plus d'un engagement de la part de l'équipe de formateurs à intégrer la promotion du mode de vie sain et physiquement actif de façon transversale dans le cursus de formation de l'étudiant.

Le premier axe repose sur l'acquisition des savoirs théoriques. La compréhension de l'approche multidimensionnelle ainsi que des principales approches théoriques et conceptuelles utilisées dans le maintien ou l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif constituent des savoirs théoriques incontournables pour des futurs enseignants. Il peut également s'agir de connaissances sur les stades de développement de l'enfant ou de l'adolescent, sur l'évaluation des apprentissages, sur des éléments de statistiques concernant les données de santé et de bien-être des jeunes, entre autres. À titre d'exemple, l'étude de cas ainsi que la résolution de problème sont certainement deux formules pédagogiques favorisant la participation interactive à expérimenter dans l'apprentissage de l'approche multidimensionnelle afin de faire la démonstration d'une intégration de l'ensemble des dimensions à partir d'une action concrète que pourrait enseigner un enseignant en éducation physique.

Le deuxième axe est celui centré sur l'appropriation d'une diversité de savoirs didactiques. L'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif ne peut se réaliser en ciblant uniquement des savoirs spécifiques à la dimension physique. En formation initiale, il devient donc essentiel de diversifier les savoirs didactiques enseignés aux futurs enseignants afin de leur permettre d'acquérir des connaissances sur une multitude d'objets de savoirs en plus d'établir une séquence logique dans la progression des apprentissages. À titre d'exemple, il peut s'agir de savoirs didactiques abordant l'hygiène corporelle, le sommeil, les effets de diverses substances sur la performance, l'utilisation du matériel multimédia, les déterminants de la condition physique, la pratique régulière et sécuritaire d'activité physique, l'image corporelle, les facteurs psychosociaux de la santé et du bien-être, l'alimentation quotidienne ou lors d'un entraînement, la gestion du stress, entre autres. En formation initiale, il est possible d'amener des équipes d'étudiants à approfondir un objet spécifique et de le partager avec d'autres par un enseignement par les pairs, un apprentissage coopératif ou des groupes de discussion. Par exemple, lors d'un cycle de séminaires, il serait possible d'amener des étudiants à identifier collégialement les différentes thématiques liées à la santé, de telle manière à dépasser l'accent porté initialement sur l'activité physique. Par la suite, pour chacun des thèmes, les étudiants sont invités à mobiliser leurs acquis de formation et leurs expériences personnelles afin d'identifier les liens possibles qu'un enseignant en éducation physique pourrait établir dans le cadre de son cours. Cette démarche s'intègre étroitement dans la recherche systématique d'ancrage sociétal (Cloes, 2017). Reposant sur l'application de la technique du groupe nominal, l'étape suivante consiste à rechercher les obstacles qui empêcheraient potentiellement les enseignants d'aborder les thèmes « santé » puis à imaginer, en faisant preuve d'originalité, des pistes d'action susceptibles de les surmonter. Les propositions sont présentées, discutées et amendées, avant d'être partagées en vue de leur utilisation.

Le troisième axe est celui favorisant le développement des savoir-faire professionnels. L'idée est de permettre à un étudiant de mobiliser et d'appliquer les connaissances acquises afin d'implanter des situations d'apprentissage ou des interventions spécifiques au mode de vie sain et physiquement actif dans le contexte scolaire et de façon autonome. L'opérationnalisation de cet axe dans le cadre d'un stage est certainement la meilleure stratégie à adopter. Pour ce faire, une collaboration étroite entre les établissements scolaires qui accueillent les étudiants en stage et les responsables de la formation est nécessaire. Pour l'étudiant, il peut s'agir de développer un nouveau projet ou bien de s'intégrer à un projet déjà existant à l'école, que ce soit en éducation physique ou bien dans l'environnement scolaire, comme c'est le cas avec les corridors actifs, l'aménagement et la mise en œuvre d'activités dans la cour d'école, entre autres.

Enfin, le développement professionnel en cours d'emploi constitue certainement un défi important, alors que la grande majorité des enseignants n'ont pas eu la chance de participer à des activités de formation initiale ou continue et qu'ils font face à divers obstacles dans l'inclusion du mode de vie sain et physiquement actif tels que

le manque de temps d'enseignement, la difficulté à établir des pratiques collaboratives avec les autres intervenants scolaires et une méconnaissance des pratiques évaluatives (Chong *et al.*, 2018; Turcotte *et al.*, 2011). Deux études récentes mettent à l'avant-plan l'accompagnement professionnel en tant que dispositif de formation continue, soit l'étude de Beaudoin *et al.* (2018) dans le but d'optimiser une période d'activité physique quotidienne en milieu scolaire et celle de Bezeau *et al.* (2020) dans le perfectionnement des pratiques évaluatives en éducation à la santé d'enseignants en éducation physique.

## Conclusion

Ce chapitre a mis en évidence la diversité des modalités d'inclusion du mode de vie sain et physiquement actif dans les programmes d'éducation physique, en plus de proposer des orientations pédagogiques à privilégier, des pratiques prometteuses et émergentes ainsi que les rôles que doit assumer l'enseignant dans l'environnement scolaire. Cette vision moderne de l'éducation à la santé montre la nécessité de décroisonner les pratiques habituelles des enseignants en éducation physique afin de renforcer les interventions pour permettre aux jeunes d'âge scolaire d'acquérir des aptitudes et de développer leurs capacités à faire des choix judicieux pour leur santé et leur bien-être. Les modalités de formation initiale et continue doivent être adaptées, variées et nombreuses, afin de réduire le décalage important entre les besoins spécifiques pour intervenir en éducation à la santé et la formation offerte en formation initiale ainsi que pour mieux répondre aux besoins des enseignants en exercice.

## Pour aller plus loin

- 1) Ophea : <https://carrefourpedagogique.ophea.net/>
- 2) Éduscol : <https://eduscol.education.fr/2076/ressources-pedagogiques-pour-une-ecole-promotrice-de-sante>
- 3) Playdagogie : <https://www.play-international.org/pedagogie/playdagogie>
- 4) Lignes directrices de l'OMS sur l'activité physique et la sédentarité : <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/337003/9789240014862-fre.pdf>
- 5) Schools for Health in Europe : <https://www.schoolsforhealth.org/>

## Références

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Alfrey, L., Webb, L. et Cale, L. (2012). Physical Education Teachers' Continuing Professional Development in Health-Related Exercise: A figurational analysis. *European Physical Education Review*, 18(3), 361-378. <https://doi.org/10.1177%2F1356336X12450797>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Beaudoin, S., Turcotte, S., Berrigan, F., Gignac, C. et Bernier, P.-M. (2018). Dispositif d'accompagnement professionnel pour optimiser la mise en œuvre d'une période d'activité physique quotidienne en milieu scolaire. *Staps*, 120(2), 63-81.
- Bezeau, D., Turcotte, S., Beaudoin, S. et Grenier, J. (2020). Health education assessment practices used by physical education and health teachers in a collaborative action research. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(4), 379-393. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1725457>
- Bezeau, D., Turcotte, S., Beaudoin, S. et Spallanzani, C. (2016). La formation initiale en éducation à la santé d'éducateurs physiques : expérimentation d'une approche renouvelée. Dans A. Hasni, J. Lebrun et Y. Lenoir (dir.), *Les disciplines scolaires et la vie hors de l'école. Le cas des « éducations à » au Québec* (p. 71-91). GROUPÉDITIONS ÉDITEURS.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Chin, M. K. et Edginton, C. R. (2014). *Physical Education and Health: Global Perspectives and Best Practice*. Sagamore Publishing LLC.
- Chong, M., McCuaig, L. et Rossi, T. (2018). Primary Physical Education Specialists and Their Perceived Role in the Explicit/Implicit Delivery of Health Education. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 9(2): 189-204. <https://doi.org/10.1080/25742981.2018.1452163>
- Cloes, M. (2017). Preparing physically educated citizens in physical education: Expectations and practices. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (31), 245-251.
- Crutzen, R. (2010). Adding effect sizes to a systematic review on interventions for promoting physical activity among European teenagers. *International journal of behavioral nutrition and physical activity*, 7(1), 29.
- Dubuc, M.-M., Beaudoin, S., Berrigan, F. et Turcotte, S. (2020). School-based physical activity interventions in high schools: The perceptions of school stakeholders. *Revue phénEPS-PHENex Journal*, 11(2).

- Dubuc, M.-M., Fortin-Suzuki, S., Beaudoin, S., Berrigan, F. et Turcotte, S. (2021). High School Students Voice Regarding School-based Physical Activity: Perceived Barriers and Facilitating Factors. *Health Behavior and Policy Review*, 8(4), 331-341. <https://doi.org/10.14485/HBPR.8.4.5>
- Fahel, T. D., Insel, P. M. et Roth, W. R. (2010). *En forme et en santé* (4<sup>e</sup> éd.). Modulo.
- Fishbein, M. et Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory of research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fortin, R. (2007). *Comprendre l'être humain : pour une vision multidimensionnelle de l'être humain*. Éditions L'Harmattan.
- Gadai, T. (2015). Les stratégies d'intervention pour aider les jeunes à gérer leur pratique d'activité physique. Une revue de la littérature. *Staps*, 109(3), 57-77.
- Gadai, T., Rioux, M.-A. et Boileau, R. (2019). Human being development through holistic and complex approach. *Education New Development 2019, Vol II.*, 71-75. [http://end-educationconference.org/wp-content/uploads/2019/06/Education-and-New-Developments\\_2019\\_Vol\\_II.pdf](http://end-educationconference.org/wp-content/uploads/2019/06/Education-and-New-Developments_2019_Vol_II.pdf)
- Godin, G. (2012). *Les comportements dans le domaine de la santé : Comprendre pour mieux intervenir*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Gouvernement du Québec. (2019). *Document d'information complémentaire à la mesure 15023 - À l'école, on bouge !* Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/education/Mesure-15023-Septembre\\_2019.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/Mesure-15023-Septembre_2019.pdf)
- Gray, S., Maclsaac, S. et Jess, M. (2015). Teaching 'health' in physical education in a 'healthy' way. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (28), 165-172.
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M. et Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: a pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. *The Lancet Child et Adolescent Health*, 4(1), 23-35. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(19\)30323-2](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30323-2)
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G. et De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the Development of a Pedagogical Model for Health-Based Physical Education. *Quest*, 63(3), 321-338. doi:[10.1080/00336297.2011.10483684](https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684)
- Jourdan, D. (2010). *Éducation à la santé : Quelle formation pour les enseignants?* Inpes.
- Maslow, A. (1968). *Toward a psychology of being*. John Wiley & Sons.
- McLeroy, K. R., Bibeau, D., Steckler, A. et Glanz, K. (1988). An ecological perspective on health promotion programs. *Health Education Quarterly*, 15(4), 351-377.
- McMullen, J., Ní Chróinín, D., Tammelin, T., Pogorzelska, M. et van der Mars, H. (2015). International approaches to whole-of-school physical activity promotion. *Quest*, 67(4), 384-399.

- Organisation mondiale de la Santé. (1946). *Constitution de l'Organisation mondiale de la Santé*.  
<https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/FR/constitution-fr.pdf?ua=1>
- Organisation mondiale de la Santé. (1986). *Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé*.
- Organisation mondiale de la Santé. (2018). Vie en bonne santé, bien-être et objectifs de développement durable. *Bulletin of the World Health Organization* 96:590-590A. doi:  
<http://dx.doi.org/10.2471/BLT.18.222042>
- Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (2012). *L'éducation postmoderne*. (Coll.) Pédagogie théorique et critique. Presses Universitaires de France.
- Prochaska, J. O. et DiClemente, C. C. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 390-395.
- Prochaska, J. O. et Velicer, W. F. (1997). The transtheoretical model of health behavior change. *American Journal of Health Promotion*, 12, 38-48.
- Sallis J. F., Owen N. et Fisher, E. B. (2008). Ecological models of health behavior. Dans K. Glanz, B. K. Rimer et K. Viswanath (dir.), *Health behavior and health education: Theory, research, and practice* (p. 465-485). Jossey-Bass.
- Siedentop, D. et Locke, L. (1997). Making a difference for physical education. What professors and practitioners must build together. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68(4), 25-33.
- Simon, C., Wagner, A., Platat, C., Arveiler, D., Schweitzer, B., Schlienger, J. L. et Triby, E. (2006). Icaps: A multilevel program to improve physical activity in adolescents. *Diabetes Metab.*, 32(1), 41-49.
- Tinning, R. (2004). Rethinking the preparation of HPE teachers: ruminations on knowledge, identity, and ways of thinking. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 32(3), 241-253.
- Turcotte, S., Berrigan, F., Beaudoin, S., Gignac, C., Bessette, L., Bezeau, D., Chevrier, J., Desautels, J., Dessureault, M.-J., Gendron-Gallant, A., Grand'Maison, A., Lemieux, W., Potvin-Gingras, M.-F. et Suzuki Fortin, S. (2018). *Revue de littérature sur les facteurs facilitants et les obstacles visant l'intégration de l'activité physique au secondaire (volet 2)*. Université de Sherbrooke. [https://www.usherbrooke.ca/chaire-kino-quebec/fileadmin/sites/chaire-kino-quebec/Documents/Rapports\\_de\\_recherche/Rapport\\_Volet\\_2\\_UdeS.pdf](https://www.usherbrooke.ca/chaire-kino-quebec/fileadmin/sites/chaire-kino-quebec/Documents/Rapports_de_recherche/Rapport_Volet_2_UdeS.pdf)
- Turcotte, S., Grenier, J., Rivard, M.-C., Beaudoin, C., Roy, M. et Goyette, R. (2011). Besoins de formation continue d'éducateurs physiques et à la santé. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 14(2), 79-96.
- Turcotte, S., Marchand, V., Boutin, L., Gignac, C., Nolin, J., Massé, É. et Grand'Maison, S. (2021). *Guide de l'enseignant en ÉPS responsable des projets d'activités physiques à l'école. L'accompagnement de l'équipe-école* (2<sup>e</sup> éd.). Fédération des éducateurs et éducatrices physiques enseignants du Québec.  
<https://www.feepeq.com/fr/guide-de-lenseignant-en-eps-responsable-des-projets-dactivite-physique-a-lecole>

Wolny, B. (2010). A physical education teacher as a part of school health education. *Human Movement, 11(1)*, 81-88.

## DIMENSION PHYSIQUE

Développement d'habiletés motrices et sportives ainsi que l'amélioration ou le maintien de la condition physique.



## DIMENSION SOCIALE

Transformation de l'environnement immédiat, les attentes des personnes de notre entourage, les pressions ressenties, les amis et notre réseau social.

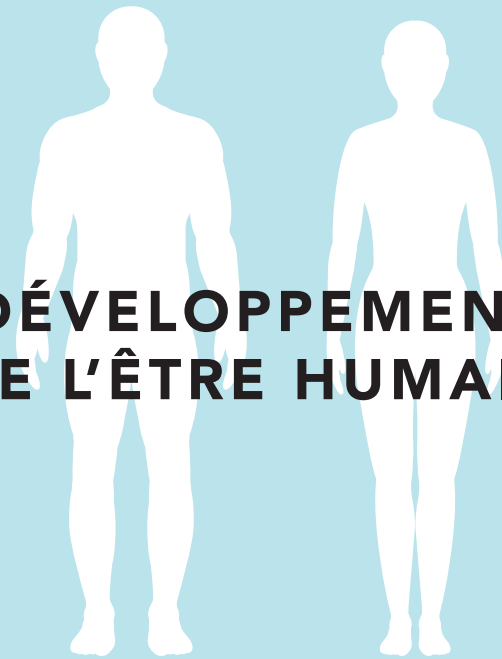


## DIMENSION ENVIRONNEMENTALE

Initiation au transport actif, prise de conscience environnementale, gestion des déchets, reconnaître des opportunités et équipements disponibles, initiation au plein air, éducation à l'environnement.



# DÉVELOPPEMENT DE L'ÊTRE HUMAIN



## DIMENSION PSYCHOLOGIQUE

Actualisation des intérêts, des attitudes, des valeurs, du sentiment d'efficacité personnelle, de la capacité d'adaptation et de l'estime de soi.



## DIMENSION COGNITIVE

Acquisition de connaissances, prise de décision, raisonnement des avantages et désavantages d'un comportement et résolution de problèmes.



BÉBÉ

ENFANT

ADOLESCENT

ADULTE

PERSONNE ÂGÉE



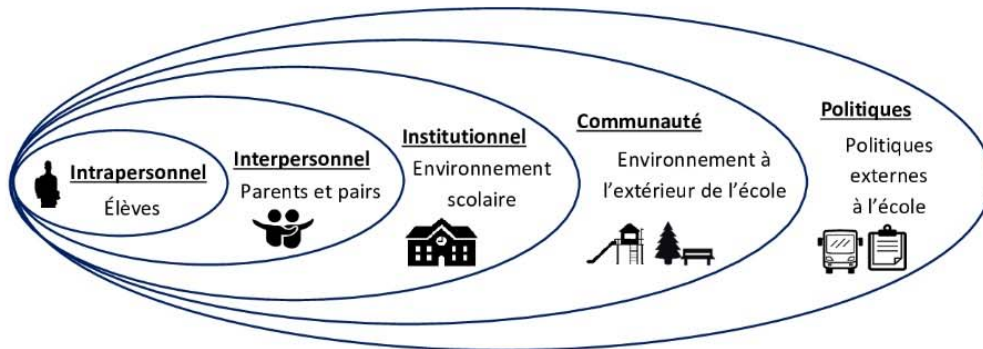


Figure 2. Modèle socio-écologique adapté de McLeroy et al. (1988) par Dubuc et al. (2020)

Tableau 1. Caractéristique principale des théories de prédiction (adapté de Godin, 2012)

Théorie	Caractéristique principale
Le modèle des croyances relatives à la santé	La perception d'une menace pour la santé ou du bienfait d'un comportement sur la santé suffit à l'individu pour adopter, modifier et/ou maintenir ce comportement s'il possède un minimum de connaissances.
La théorie de l'action raisonnée (Fishbein et Ajzen, 1975)	L'intention seule permet de comprendre le comportement.
La théorie du comportement planifié (Ajzen, 1991)	L'intention, jumelée à la perception de contrôle, permet de comprendre le comportement.

Tableau 2. Caractéristique principale et stratégies des théories du changement (adapté de Godin, 2012)

Théorie	Caractéristique principale	Stratégies
<p>La théorie sociale cognitive (Bandura, 1977)</p>	<p>Le sentiment d'efficacité personnelle est à la base de la motivation, de la persévérance et des réalisations en matière d'adoption de comportements.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expérience personnelle;</li> <li>• Observation du comportement;</li> <li>• Persuasion sociale et verbale;</li> <li>• Contrôle des états émotionnels.</li> </ul>
<p>Le modèle transthéorique (Prochaska et DiClemente, 1983; Prochaska et Velicer, 1997)</p>	<p>Le changement de comportement résulte d'une progression en six stades :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Précontemplation;</li> <li>• Contemplation;</li> <li>• Préparation;</li> <li>• Action;</li> <li>• Maintien;</li> <li>• Conclusion.</li> </ul>	<p>Stratégies expérientielles :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prise de conscience;</li> <li>• Éveil émotionnel;</li> <li>• Réévaluation environnementale;</li> <li>• Engagement social;</li> <li>• Réévaluation personnelle.</li> </ul> <p>Stratégies comportementales :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Engagement personnel;</li> <li>• Gestion du renforcement;</li> <li>• Relation d'aide;</li> <li>• Contre-conditionnement;</li> <li>• Contrôle de stimuli environnementaux.</li> </ul>

Sylvain Turcotte est titulaire de la Chaire de recherche Kino-Québec sur l'adoption d'un mode de vie physiquement actif en contexte scolaire. Il est professeur au Département des sciences de l'activité physique de l'Université de Sherbrooke et chercheur régulier du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE).

Tegwen Gadais est enseignant en éducation physique formé en France et au Québec. Depuis 2015, il enseigne l'éducation physique, l'éducation à la santé et les interventions ainsi que les activités de plein air à l'Université du Québec à Montréal.

Marie-Maude Dubuc est enseignante en éducation physique et à la santé et détient un doctorat en biologie de l'Université du Québec à Montréal. Elle est actuellement professeure au Département des sciences de l'activité physique de l'Université du Québec à Montréal.

François Potdevin est enseignant-chercheur à l'Université de Lille (France). Titulaire d'une habilitation à diriger des recherches, il mène des recherches sur l'engagement des jeunes dans l'activité physique et offre des formations pour les enseignants d'éducation physique.

Marc Cloes est détenteur d'un doctorat en éducation physique de l'Université de Liège (Belgique). Retraité depuis fin 2019, il a mené une carrière d'enseignant-chercheur au sein de cette institution dans le domaine de l'intervention en activités physiques et sportives.

**Expressions essentielles** : éducation à la santé, saines habitudes de vie, mode de vie sain et physiquement actif, changement de comportement, formation initiale et continue, approche multidimensionnelle, rôles des enseignants, dimensions de l'être humain, approche écologique, facteurs facilitants et obstacles.