uOttawa
Faculté d'éducation
Faculty of Education

Revue d'éducation

Une publication de la Faculté d'éducation

Contenu

L'interactivité physique quotidienne 2

Développer des programmes d'activité physique scolaire basés sur la pleine conscience 4

Le conditionnement physique pour améliorer la santé : une approche interdisciplinaire pour l'application pratique en éducation physique et à la santé 6

Le mouvement naturel dans le développement du savoir-faire physique chez les enfants 8

Message du vice-doyen

David Smith, *professeur, vice-doyen (Recherche)*

Par les temps qui courent, les mauvaises nouvelles ne cessent de pleuvoir au sujet de la santé de nos enfants. Le fait de passer plus d'heures devant des écrans de télévisions, des ordinateurs et des consoles de jeux et de consacrer de moins en moins de temps à faire de l'activité physique rigoureuse rend nos enfants malades. L'obésité infantile, ainsi que les maladies qu'elle cause, progresse inexorablement. On a même prédit que les jeunes d'aujourd'hui appartiennent à la première génération d'enfants dont l'espérance de vie ne dépassera pas celle de leurs parents. Doit-on tirer la sonnette d'alarme? Absolument!

Dans ce contexte, le personnel enseignant et les écoles ont des responsabilités croissantes face à la santé de leurs élèves. Des politiques en matière de nutrition et de l'activité physique quotidienne obligatoire font maintenant partie du quotidien à l'école. Les chercheuses et chercheurs du milieu de l'éducation ont leur rôle à jouer pour relever ces défis en diffusant l'information sur les pratiques exemplaires en éducation physique et en éducation à la santé. Ce deuxième numéro de la Revue d'éducation de l'Université d'Ottawa, sous la direction de la professeure Rebecca Lloyd, se veut une petite contribution à ce mouvement important pour renverser ces tendances dangereuses. J'espère que ces articles sauront vous éclairer et vous être utiles alors que vous faîtes face à ces défis en salle de classe.

Merci de me faire parvenir vos suggestions et vos idées pour rendre la Revue d'éducation de l'Université d'Ottawa aussi captivante que possible. N'hésitez pas à me faire part de vos commentaires par courriel à : vdre@uottawa.ca.

Bonne lecture!

David Smith, professeur
vice-doyen (Recherche)

Volume 1, No. 2, Automne 2011

L'interactivité physique quotidienne

Stephen J. Smith, *PhD, Université Simon Fraser*

La nécessité d'examiner les répercussions de 'l'inactivité physique' sur la qualité de vie (Hales, 2007, pp. 108-113), ainsi que tous les risques connexes pour la santé (ex.: Jeunes en forme Canada, 2011; Coalition pour la vie active, 2004), a donné lieu à des programmes d'activité physique quotidienne partout au Canada. Les lignes directrices de Santé Canada concernant les mesures de base de la bonne forme physique et des niveaux d'activité physique quotidienne nécessaires afin de promouvoir «une croissance et un développement sains» chez les enfants, l'exécution «aisée et naturelle» de tâches quotidiennes chez les adultes, et le maintien «de la densité osseuse, de la force, de la souplesse, de l'équilibre et de la coordination» chez les aînés, sont une ressource fondamentale pour la mise en œuvre de programmes d'activité physique quotidienne dans les écoles (Santé Canada : Activité physique, 2011). Pourtant, bien que le besoin évident de tels programmes soit incontestable, il existe une composante souhaitée et éducable dont on ne tient toujours pas compte. Je fais référence ici à ce que l'on appelle généralement la dimension «affective » de l'activité physique, qui englobe les sentiments personnels ressentis, les émotions et les humeurs qui motivent et incitent à faire de l'activité physique, ainsi que les «effets» positifs découlant de l'interaction avec d'autres.

Tel qu'énoncé par la International Platform on Sport and Development (Sportanddev.org, 2011) : «Les preuves liées aux effets bénéfiques de l'activité physique sur la santé s'articulent principalement autour des facteurs intrapersonnels comme les bienfaits sur les plans physiologique, cognitif et affectif. Toutefois, cela n'exclut pas les effets bénéfiques du sport et de l'activité physique sur le plan social et interpersonnel qui peuvent aussi entraîner des effets positifs sur la santé des gens et des communautés». Certes, les «responsabilités personnelles et sociales» sont des instruments inhérents aux programmes d'éducation physique dans chacune des provinces canadiennes (Kilborn, 2011). Or cette dimension affective semble être généralement un sous-produit psychologique de l'activité physique caractérisée souvent par des expressions comme : une meilleure 'estime de soi' ou même des habiletés et des comportements de 'franc jeu, leadership, gestion de conflit et coopération'. Mais que dire des sensations agréables issues du mouvement et du plaisir d'interagir avec d'autres pendant une activité physique? Ou encore des répercussions permanentes d'une interactivité physique quotidienne?

C'est tout de même curieux que l'interactivité soit devenue l'apanage des technologies numériques, alors que le blâme de l'inactivité physique de nos enfants est attribuable à des habitudes sédentaires comme l'utilisation des ordinateurs et des communications virtuelles. L'appétit apparent pour Facebook, Twitter, les jeux et autres connexions du genre avec les autres devraient nous indiquer le grand besoin d'une interactivité quotidienne qui peut être comblé à la fois par des moyens actifs et sédentaires. L'interactivité physique quotidienne (IPQ) peut être encouragée comme complément essentiel à une interactivité technologique notamment, à titre d'orientation pédagogique dans les programmes actuels d'activité physique quotidienne et d'éducation physique. Dans ce contexte, je vous présente maintenant des moyens que les enseignants peuvent utiliser pour assurer cette IPQ.

Considérons le mécanisme le plus fondamental des êtres vivants autour duquel peut être créé un ensemble d'interactivités : la respiration. C'est en portant attention à la respiration que l'on peut se connecter intimement avec soi-même et avec les autres, et que l'on se retrouve littéralement poussé à bouger avec une acuité kinesthésique plus grande. Respirer ensemble, avec d'autres dans le cadre d'une même activité, peut se traduire par faire du jogging avec une amie ou s'entraîner ensemble dans la salle de musculation. Il existe aussi des interactivités qui mettent l'accent sur la respiration pour nous rassembler. Pensez, par exemple, à la simple activité de s'asseoir confortablement sur le sol, dos à dos avec un partenaire, et de se concentrer sur la respiration. Les partenaires inspirent et expirent, remplissent leurs poumons, perçoivent leur diaphragme. Ils continuent d'inspirer et d'expirer, et commencent à ressentir que les mouvements de leur partenaire deviennent les leurs. Il en découle très vite la sensation de respirer avec l'autre : l'action d'inspirer attire les partenaires dans un espace deux fois plus large et celle d'expirer les amène à rejeter l'air simultanément de part et d'autre. Cette respiration dos à dos semble fusionner les deux corps en un seul.

Maintenant, imaginez de quelle façon on peut développer cette activité de mouvement pourtant si simple. Les partenaires peuvent rester assis dos à dos, les jambes tendues. Toutefois, pendant que

Dr. Stephen J. Smith *est professeur agrégé et directeur des programmes professionnels à l'Université Simon Fraser. Ses travaux d'érudition portent sur les pratiques d'enseignement et de formation dans les domaines de l'éducation physique, de la santé et de la formation des enseignants. Ses publications illustrées sont deux livres, « Risk and our pedagogical relation to children: On the playground and beyond » et « The bearing of inquiry in teacher education », écrits respectivement en 1997 et en 2004. Dans ses récents travaux, il décrit la vitalité et la kinesthésie comme des concepts essentiels de l'éducation physique et, plus largement, d'une approche somatique à l'égard de la formation des enseignants. Sa mission professorale s'inspire d'une variété de courants traditionnels et alternatifs dans des disciplines comme les jeux, les sports, le cirque et l'art équestre.*

Photo Michele Black

l'un des partenaires expire en se penchant vers l'avant, l'autre inspire et ouvre les bras pour élargir la poitrine tout en s'accotant sur le dos de son partenaire. Toujours assis dos à dos, les partenaires peuvent aussi enlacer leurs bras et inspirer pendant qu'ils se mettent en position debout, et expirer en retournant à la position assise. Ils peuvent ensuite transposer cet exercice de respiration à des activités en groupe ou en cercle, en se tenant par les mains afin de s'aider mutuellement en tirant et poussant à l'unisson, en formant des ponts et en faisant d'autres exercices d'équilibre. Cette prise de conscience de la respiration peut être adaptée à diverses activités comme la nage synchronisée, la danse en couple, le plongeon synchronisé, l'aviron (à deux, quatre ou huit), les lianes, et le passage du témoin en athlétisme.

Le champ d'application possible des interactivités physiques quotidiennes ne se limite pas uniquement à la respiration mais s'applique aussi aux qualités kinesthésiques soit l'équilibre, le synchronisme et le contact. Le BOSU, la bascule, le ballon d'exercices, ainsi que le saut de roches, le monocyclisme, le funambulisme sur fil de fer mou équilibrent le cerveau. On peut favoriser le synchronisme et la cadence par le biais d'activités comme le poi, la jonglerie, la balle aki et les exercices avec des cerceaux. Le toucher interactif se fait grâce à des exercices avec partenaire, des activités miroirs, de la danse avec partenaire, ainsi que divers arts martiaux. Certes, l'équilibre peut être développé individuellement, tout comme les activités rythmiques peuvent être exécutées de manière autonome. De même, ce n'est pas nécessaire d'impliquer les autres pour créer un contact. Pourtant, avec un peu de créativité pédagogique, il serait facile de favoriser le développement de l'équilibre, du synchronisme et du contact dans le cadre d'interactivités qui commencent par de simples mouvements comme le mécanisme de la respiration, pour progresser à des activités plus complexes : jeux, sports, danses et loisirs.

Si la promotion de l'éducation physique et de l'activité physique quotidienne comme antidotes programmatiques à l'inactivité s'articule autour de la qualité de vie, alors nous devons tenir compte du fait qu'elle est un registre important de la sensibilité kinesthésique aux autres. Il ne suffit pas d'enseigner aux enfants et aux jeunes les habiletés et les stratégies des jeux et des sports ou encore les mouvements isolées d'une danse, de la gymnastique et autre activité de plein-air. Ce ne sont là que de simples caractéristiques cinétiques, pas des «sentiments» qui vont contribuer au maintien d'un mode de vie actif et sain. De tels «sentiments», je tiens à le redire, peuvent être développés comme «des sentiments à l'égard des autres». Les mantra de l'éducation physique et de l'activité physique quotidienne peuvent s'étendre à «l'interactivité» physique quotidienne par l'inclusion pédagogique de jeux, de sports, de danses, de même que celle de toutes les activités qui favorisent l'expérience kinesthésique, devenant ainsi beaucoup plus qu'une simple quête de satisfactions personnelles. (Lloyd and Smith, 2010).

Bibliographie

Active Healthy Kids Canada (2011). Report card on physical activity for children and youth. Retrieved May 1st, 2011 at: http://www.activehealthykids.ca/ReportCard/2011ReportCardOverview.aspx

Coalition for Active Living (2004). Towards a physically active Canada. Report presented to the Canadian Government, Standing Committee on Finance Re-Budget Consultations, April 2004.

Hales, D. (2007). An invitation to health (12th edition). Belmont, CA: Thomson Wadsworth.

Health Canada: Physical Activity (2011). Retrieved May 8th, 2011 at http://www.hc-sc.gc.ca/hl-vs/physactiv/index-eng.php

Kilborn. M. (2011). Physical education curriculum across Canada. Presentation at the Canadian Society for the Study of Education, University of New Brunswick, May 29th-June 2nd, 2011.

Lloyd, R. J., & Smith, S. J. (2010). Moving to a greater understanding: A vitality approach to 'flow motion' in games and sports. In J. Butler & L. Griffin (Eds.), Teaching games for understanding. Champaign, IL: Human Kinetics, pp. 89-104.

Sportanddev.org (2011). The health benefits of sport and physical activity. Retrieved May 8th, 2011 at

http://www.sportanddev.org/en/learnmore/sport_and_health/the_health_benefits_of_sport_and_physical_activity/

Développer des programmes d'activité physique scolaire basés sur la pleine conscience

Chunlei Lu, *PhD, Université Brock (Canada)*
Jian Jiao, *PhD, Hôpital Qilu, Université du Shandong (Chine)*

La pleine conscience c'est l'état de vivre pleinement le moment présent, c'est vivre ici et maintenant (Hanh, 2006; Lu, Tito, & Kentel, 2009). De nombreuses études ont mis en évidence les avantages d'intégrer la pleine conscience aux activités physiques. Certains des bienfaits rapportés suite à une pratique plus consciente incluent notamment : promouvoir l'union corps-esprit; équilibrer les connaissances subjectives et objectives dans la pratique de l'activité physique; aider les élèves à développer une appréciation du processus (par opposition au produit final); prendre conscience du stimuli; cultiver le mouvement naturel; apprendre à s'accepter (ex. : image corporelle) et accepter les autres (ex.: races, habiletés, cultures); accroître l'apprentissage; faire face au stress et autres difficultés d'ordre mental; maintenir le bien-être; favoriser l'harmonie, la patience, la confiance, et l'ouverture d'esprit (Brown & Ryan, 2003; Kabat-Zinn, 1990; Lu, Tito, & Kentel, 2009).

Malgré ses nombreux avantages, la pleine conscience est une composante essentielle absente des programmes d'activité physique en milieu scolaire, et n'est généralement pas mise en pratique en éducation physique et dans le cadre d'activités intramuros ou interscolaires (Bain, 1995; Francis & Lu, 2009; Lu, Tito, & Kentel, 2009). Le présent article vise à examiner comment développer des programmes d'activité physique scolaire basés sur la pleine conscience. Les principes et des exemples sont fournis ci-après afin d'aider les enseignants à instaurer en milieu scolaire des activités physiques basées sur la pleine conscience et, par la suite, utiliser leurs idées pour intégrer la pleine conscience dans leurs programmes d'activité physique.

Intégrer la pleine conscience aux activités physiques

Puisqu'en milieu scolaire la majorité des activités physiques actuelles ne sont pas nécessairement axés sur la pleine conscience, les enseignants doivent introduire la pleine conscience dans les activités destinées aux élèves en démontrant les principes suivants : 1) se plonger dans une activité et se concentrer sur l'exécution; 2) porter attention à la respiration dans toutes les activités physiques; et 3) prendre conscience du mouvement exécuté et ne pas précipiter le geste. Une autre règle clé consiste à éviter les mouvements mécaniques (ex.: ceux qui se concentrent uniquement sur l'entraînement de muscles spécifiques) et à essayer de transformer les activités physiques de manière à ce que les mouvements deviennent fluides et naturels (ex. : formes du jeu ou de la danse). L'intégration de disciplines orientales comme les arts martiaux asiatiques (ex. : le taijiquan ou tai chi, le judo) et différentes pratiques de méditation (ex. : le yoga, le qigong ou chi kung) aux programmes d'activités physiques peut servir d'excellente initiation à la pleine conscience, car ce genre d'activités harmonisent des techniques méditatives à des mouvements.

Éviter le multitâche

Le multitâche est représentatif de l'exercice dualiste corps-esprit, mais il est néfaste aux activités de pleine conscience. Par exemple, durant les cours d'éducation physique, les enseignants gagnent du temps en donnant des instructions pendant que les élèves s'étirent - le corps fait quelque chose pendant que l'esprit fait autre chose. Les enseignants devraient plutôt demander aux élèves de se concentrer sur la sensation dans leurs muscles pendant les étirements. Cela permet à l'esprit de se concentrer sur la respiration et sur le mouvement, et contribue à développer une véritable union corps-esprit. Dans le même ordre d'idées, il ne faut pas encourager les élèves à utiliser des écouteurs ou regarder la télévision pendant qu'ils s'exercent puisque cela crée une pratique corps-esprit dichotomique (non favorable à la pleine conscience).

Valoriser les expériences subjectives

Le plaisir, les émotions et les sentiments individuels des élèves sont nécessaires pour promouvoir un mode de vie actif et sain. La pleine conscience invite à écouter notre respiration, à connaître notre rythme cardiaque, à endosser notre joie ou notre peine et même, à reconnaître notre douleur ou notre fatigue. Ce faisant, nous pouvons laisser l'esprit habiter le corps et le corps s'établir dans l'esprit pour former un ensemble corps-esprit. L'expérience subjective des élèves devrait être évaluée par les élèves eux-mêmes; bien que la pleine conscience n'accorde pas de place au jugement, une évaluation appropriée de leur

Dr. Chunlei Lu *est professeur agrégé au Département de formation à l'enseignement, Faculté de l'éducation de l'Université Brock au Canada. Il est titulaire d'un baccalauréat en éducation (Chine), d'une maîtrise en éducation (Chine), d'une maîtrise ès sciences (États-Unis) et d'un doctorat (Canada). Il a enseigné dans le cadre de programmes d'études et de formation en santé et en éducation physique dans de nombreuses universités de ces trois pays. Grâce à ses expériences interculturelles, M. Lu poursuit ses travaux de recherche dans les domaines de la culture, de l'enseignement et de la santé. Il a publié un livre, cinq chapitres de livres et plus de 40 articles évalués par les pairs dans des revues universitaires et professionnelles. Au cours des dernières années, la pleine conscience faisait partie de ses sujets de recherche.*

Dr. Jian Jiao *est professeure agrégée d'enseignement clinique à l'hôpital Qilu de l'Université Shandong à Jinan en Chine. Elle se spécialise dans l'intégration des médecines chinoise et occidentale. Elle a écrit un livre et publié plus de dix articles.*

expérience personnelle peut aider les élèves à mieux les apprécier.

S'accepter soi-même et accepter les autres

Les personnes qui n'exercent pas la pleine conscience ont tendance à avoir des impressions et des opinions établies par des concepts rigides formés au fil du temps et émanant généralement d'un seule perspective — la formule parfaite pour développer des préjugés, l'intolérance et l'étroitesse d'esprit égoïste. Sans égard à la taille, à la race, à la capacité ou à l'orientation culturelle, l'acceptation de soi et des autres est un dérivé heureux des activités de pleine conscience car elle favorise une appréciation des composantes dans leur totalité plutôt qu'individuellement. L'acceptation de soi et des autres ne signifie pas la fin de la quête pour améliorer sa santé. Elle crée plutôt une bonne base pour faire des progrès raisonnables dans des programmes appropriés de développement.

Illustration Olivia Shenyi Lu

Se concentrer sur le processus

Les enseignants ont tendance à pousser ou même brusquer les élèves afin qu'ils réalisent les attentes ou les objectifs visés sans souligner l'importance du processus d'apprentissage. Cette pratique axée sur les objectifs peut être fructueuse, mais elle occasionne souvent des problèmes psychologiques (ex. : trop d'anxiété et de stress) et une mentalité qui ne favorise pas la pleine conscience. En fait, tous les résultats (ex.: les buts, les objectifs, les réalisations, les attentes) que nous échafaudons ne sont que des éléments du processus de la vie d'une personne. Par conséquent, les enseignants qui cultivent la pleine conscience devraient insister sur l'appréciation du processus autant que sur le produit. Par exemple : ils devraient conseiller à leurs élèves de valoriser les sensations ressenties comme la respiration, le travail musculaire et le vent durant une course (plutôt que de se concentrer uniquement sur la vitesse et la distance parcourue).

Apprécier les environs

En pratiquant la pleine conscience, les élèves peuvent ressentir objectivement les objets inanimés qui les entourent (ex.: équipement d'activité physique, le gymnase, le terrain de jeu) et le monde animé (fleurs, arbres, un ruisseau qui traverse l'arrière-cour de l'école, groupes d'élèves qui jouent à des jeux). Ces environs ont leur propre manière d'être, et une pleine conscience de ces éléments favorise l'interdépendance et le holisme. Les enseignants devraient encourager les élèves à apprécier les bruits naturels qui les entourent comme les bruits dans le gymnase, le chant des oiseaux ou le bruissement du vent pendant les activités physiques extérieures.

Conclusion

Le développement de programmes d'activité physique en milieu scolaire basés sur la pleine conscience ne signifie pas mettre un terme à ce que les enseignants mettent en pratique. Cela veut plutôt dire, se pencher sur les pratiques actuelles et réorienter l'enseignement afin de favoriser un programme plus significatif et holistique. En développant des activités physiques en milieu scolaire basées sur la pleine conscience, des problèmes néfastes comme l'anxiété, l'intolérance et le stress peuvent être atténués et les programmes peuvent être modifiés de manière à tenir compte du bien-être holistique et de l'union harmonieuse corps-esprit. De leur côté, les élèves peuvent transposer ces avantages dans leur vie quotidienne et développer de véritables modes de vie sains.

Bibliographie

Bain, L. (1995). Mindfulness and subjective knowledge. *Quest, 47*(2), 239–253.

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well being. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(4), 822-848.

Francis, N., & Lu, C. (2009). The conceptual framework of the Eastern approach in physical education: Ancient wisdom for modern times. *ACHPER Healthy Lifestyles Journal, 56*(2/3), 23-27.

Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness.* New York: Delacorte.

Lu, C., Tito, J., & Kentel, J. (2009). *Eastern movement disciplines (EMDs) and mindfulness: A new path to subjective knowledge in Western physical education. Quest, 61*(3), 353-370.

Hanh, T.N. (2006). *Present moment wonderful moment mindfulness verses for daily living.* Berkeley, CA: Parallax.

Le conditionnement physique pour améliorer la santé : une approche interdisciplinaire pour l'application pratique en éducation physique et à la santé

Rebecca Lloyd, *PhD, Université d'Ottawa*

Le programme d'entraînement physique à l'intérieur des programmes-cadres d'éducation physique et de santé est défini surtout par la science de la physiologie de l'exercice. Les composantes de la condition physique en fonction de l'état de santé, notamment la santé cardiovasculaire, la force musculaire, la souplesse et l'endurance, sont les paramètres de référence pour promouvoir la santé des enfants (Welk, 2006), ainsi que les pratiques d'évaluation fondées sur l'hypothèse selon laquelle «plus c'est mieux », à savoir : plus d'extensions des bras et de redressements assis exécutés de suite, et étirement plus long durant le test de flexion du tronc. Mais le conditionnement physique pour améliorer la santé peut-il être envisagé au-delà d'une simple physiologie de l'exercice? Peut-il être plus que tout bonnement bouger le corps «plus fort», «plus vite» ou «plus efficacement» dans le but de «se mettre en forme»?

Plutôt que de perpétuer un cadre de référence qui renseigne sur les pratiques et les évaluations en matière de conditionnement physique pour améliorer la santé, les enseignants d'éducation physique et de santé peuvent aussi tenir compte des sensations, des émotions, des tensions et du bien-être corporel ressentis durant le processus pour se mettre en forme. Ainsi, ils pourraient envisager d'instaurer le conditionnement physique pour améliorer la santé en utilisant un agencement interdisciplinaire qui allie physiologie de l'exercice, philosophie (Merleau-Ponty, 1968) et pratiques somatiques (Conrad, 2007).

Examinons, par exemple, comment une approche interdisciplinaire pour se mettre en forme peut être appliquée à un exercice de force, soit l'exécution d'une flexion des jambes à l'aide d'un ballon Resist-A-Ball™ et d'un mur. Cette activité peut commencer avec des instructions bien connues comme : contractez les muscles posturaux et rentrez doucement le nombril vers la colonne vertébrale, avancez vos pieds à petits pas de manière à ce que les genoux forment un angle de 90 degrés et «gardez la colonne bien droite tout au long du mouvement, le dos bien appuyé sur le ballon» (Resist-A-Ball, 2009, p. 42). Une fois le mouvement complété, on peut encourager les élèves à le refaire, expérimentant ainsi ce que Conrad (2007) qualifierait de mobilité «localisée» aux articulations de la hanche et des genoux pendant que le torse, la tête et le cou restent rigides à divers degrés.

Photo Greggory Clark

Après que les élèves ont fait quelques répétitions en démontrant une certaine stabilité posturale et un bon alignement des genoux, et qu'ils se sont familiarisés avec l'exercice, on peut les encourager à explorer le mouvement au-delà des contraintes de l'efficacité. On peut leur transmettre ici l'observation d'Emilie Conrad (2007), chef de file en éducation somatique du mouvement, au sujet des mouvements répétitifs de montée/descente qui se sont «inspirés de la Révolution industrielle, lorsque les travailleurs d'usine répétaient continuellement les mêmes mouvements, comme les machines avec lesquelles ils travaillaient » (p.306). Si on continue d'expérimenter le mouvement de manière répétitive, sans pouvoir introduire d'information nouvelle et donner un sens à l'expérience, l'esprit se détache et ne ressent plus le mouvement; le corps devient alors comme une machine.

Flexion des jambes au ralenti

Les élèves peuvent explorer ce que ce serait d'exécuter des flexions-balle-mur en faisant abstraction de l'objectif de devenir «efficace et direct» (Conrad, 2007, p. 307). Invitez-les à r-a-l-e-n-t-i-r de manière à pouvoir être à l'affut de l'innovation qui «se cache dans les brèches entre les choses […d'où] émerge 'l'inattendu'» (p. 307). Une flexion-balle-mur pourrait donc être vécue autrement que par le chemin linéaire stable et prévisible entre les deux phases du mouvement de montée/descente alors qu'ils expérimentent les changements subtils dans la position de leur

***Dr. Rebecca Lloyd** – Les travaux de recherche interdisciplinaire de Rebecca Lloyd associent étroitement la compréhension du programme d'études, la théorie de la cognition incarnée et la psychologie du sport. Elle examine de manière philosophique et pratique la « conscience du mouvement » dans diverses disciplines en enseignement et dans la formation des enseignants. Son programme de recherche actuel, financé par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, explore le phénomène « bouger pour apprendre » qui fait partie d'un programme Édugrimpe en milieu scolaire. Par l'entremise d'observations phénoménologiques, d'entrevues et à d'analyses, elle s'emploie à affiner un « modèle d'enseignement interdisciplinaire sur l'apprentissage et le mouvement » qui s'inspire du concept merleau-pontien et qui explique comment une personne peut suivre une formation interdisciplinaire en pratiquant une activité parallèle comme l'escalade.*

corps, la contraction musculaire et l'élongation pour produire des instants d'équilibre précaire (par ex.: tourner la tête de côté ou mettre plus de poids sur un pied, puis sur l'autre). De plus, des études récentes en physiologie de l'exercice favorisent l'exploration à divers degrés de stabilité en entraînement de la force (Reeves, Narendra, & Cholewicki, 2007). En fait, Reeves et al. laissent entendre que le concept de devenir plus «fort» devrait remplacer les intentions de devenir plus «stable» (p. 268). Bref, au lieu de demander aux élèves d'expérimenter un exercice comme une flexion-balle-mur en leur imposant un modèle généralisé de contractions musculaires et de position statique, ils pourraient explorer divers niveaux de contractions musculaires et de relâchement au niveau des muscles posturaux et de la musculature du cou, des pieds et des mains.

Si les enseignants d'éducation physique et de santé présentent aux élèves des activités qui leur permettent de vivre une exploration intérieure et sensorielle, l'emphase que l'on met à compter le nombre de répétitions peut bien être modifiée de manière à inclure un intervalle fluide et flottant. À l'instar du musicien qui emploie judicieusement le vibrato pour empreindre une note d'une qualité divine, les enseignants peuvent encourager les élèves à se concentrer pour détecter les mouvements ondulatoires de l'activation musculaire à chaque répétition. En fait, si l'on adopte cette pratique, on démystifie la notion de répétition puisque deux mouvements effectués avec beaucoup de concentration ne sont jamais pareils. L'objectif d'amalgamer les mouvements cumulativement par ex., 15 flexions des jambes de suite, se transforme pour devenir une exploration des nuances des sensations qui animent chaque mouvement et qui sont sources d'information nouvelle. Avec ce changement de cap, la tendance à traiter le corps comme une machine dans la façon d'enseigner l'éducation physique disparaît, et favorise l'émergence possible d'une pratique plus dynamique (Lloyd & Smith, 2009).

L'exploration d'un exercice aussi simple qu'une flexion des jambes devient donc plus qu'une tâche à accomplir, elle sert aussi d'exemple pour revitaliser le programme d'éducation physique et de santé. Comme le dit si bien Gintis (2007) :

Un grand nombre de personnes marchent sur des tapis roulants devant des fenêtres alors qu'ils pourraient le faire à l'extérieur. Certaines personnes lisent une revue ou regardent la télé pendant qu'ils s'entraînent sur leur simulateur d'escalier...Quel est le but d'encourager la dissociation pour faire quelque chose de bon pour soi? Je remets en question la motivation qui nous pousse à agir irrespectueusement envers nous-mêmes. Si nous avons si peu d'intérêt et de considération à l'égard de notre corps pendant que nous nous exerçons, cela se transposera au niveau de la qualité avec laquelle nous expérimenterons le reste de notre vie. (Gintis, 2007, p. 207)

Si, en tant qu'enseignants, nous nous préoccupons du caractère qualitatif des comportements de promotion de la santé que nous voulons inculquer à nos élèves «pour la vie», nous devons réfléchir sur les expériences de vie vécues pendant les moments d'activités modérées à vigoureuses que nous organisons. À l'instar de la flexion-balle-mur, nous pouvons transformer les mouvements les plus simples comme une marche ou une course afin que ces activités deviennent des explorations pertinentes du continuum de la condition physique plutôt que des mouvements musculaires insignifiants. Ainsi, la participation à un éventail d'activités de ce genre peut contribuer à dynamiser le programme-cadre d'éducation physique et de santé et en faire un engagement vital envers les autres et le monde (Lloyd & Smith, 2011).

Bibliographie

Conrad, E, (2007) *Life on land: The story of continuum.* Berkeley, CA: North Atlantic Books.

Gintis, B. (2007). *Engaging the movement of life: Exploring health and embodiment through osteopathy and continuum.* Berkeley: North Atlantic Books.

Lloyd, R. J., & Smith, S. J. (2011). Health-related fitness: Enlivening the physical education experience. In E. Singleton & A.Varpalotai (Eds.), *Pedagogy for the moving body: Establishing a community of inquiry for studies in human movement.* London, ON: The Althouse Press.

Lloyd, R.J. and Smith, S.J. (2009). Enlivening the Curriculum of Health-Related Fitness. *Educational Insights, 13*(4).

Merleau-Ponty, M. (1968). *The visible and the invisible.* (Alphonso Lingis, Trans.).Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

Reeves, N. P., Narendra, K. S., Cholewicki, J. (2007). Spine stability: The six blind men and the elephant. *Clinical Biomechanics 22,* 266–274.

Resist-A-Ball (2008). Don't get behind in 2009! Make 2009 one Resist-A-Ball year with this great workout. *Can-Fit-Pro The Official Magazine of Canadian Fitness Professionals, January/February issue,* pp. 42-47.

Welk, G. J. (2006). Strengthening the scientific basis of the FITNESSGRAM® program. *Journal of Physical Activity & Health, 3*(Suppl. 2), S1-S4.

Le mouvement naturel dans le développement du savoir-faire physique chez les enfants

Dwayne P. Sheehan, *PhD, Université Mount Royal*
Larry Katz, *PhD, Université de Calgary*

Le savoir-faire physique, lequel fait partie intégrante du virage pour l'enseignement des habiletés motrices fondamentales aux enfants, gagne en popularité au Canada. Dans le présent article, nous vous présentons un modèle de développement original qui englobe le mouvement naturel dont l'issue est l'acquisition d'habiletés et une attitude positive à l'égard de l'activité physique.

Encourager le mouvement naturel chez les enfants

Le mouvement volontaire fluide est un aspect important du savoir-faire physique. La maîtrise progressive des formes de mouvements suscite de la motivation et une attitude positive face à l'activité physique. Les enfants qui acquièrent de la compétence et de la confiance en maitrisant certaines habiletés fondamentales comme ramper, marcher ou pédaler seront plus portés à courir, sauter et lancer avec agilité (Higgs, et al., 2008). Le mouvement naturel n'est pas simplement une combinaison de mouvements chorégraphiés par l'enseignant, mais bien le mouvement habile et non structuré qu'exhibent les enfants lorsqu'ils entrent à l'école pour la toute première fois. La capacité des enfants à bouger librement sans tenir compte des mouvements mécaniques ou chorégraphiés est l'essence même du mouvement naturel.

Les parents et les fournisseurs de soins jouent un rôle fondamental en encourageant les jeunes enfants à s'adonner à de l'activité physique non structurée ou volontaire. Le modelage des mouvements naturels et des habiletés fondamentales offre un environnement riche en possibilités pour une croissance en santé. Les enfants acquièrent de précieuses leçons de vie en pratiquant des activités physiques, y compris la capacité d'accepter les succès et les échecs, la résolution de conflits avec les autres, ainsi que les concepts de partage. L'exploration et la disposition à prendre des risques dans un environnement sécuritaire sont indispensables pour le développement de l'enfant.

Alors que les habiletés initiales psychomotrices et socio-émotionnelles sont en plein développement, l'expérience de diverses activités non structurées doit être encouragée. Le jeu doit être créatif et en constante évolution, et les règles et objectifs dans un état de fluidité continue. À mesure que les besoins des enfants changent, l'environnement, l'équipement, ainsi que les autres éléments d'exploration d'expérimentation changeront aussi. Si le savoir-faire physique s'apprend en faisant l'acquisition d'habiletés motrices fondamentales, cela devrait donc se faire a priori en jouant tout simplement. Les enfants devraient percevoir le mouvement comme une occasion de s'exprimer sans les contraintes de leur routine quotidienne. En créant des occasions pour les nourrissons et les trottineurs de se déplacer par-dessus, à travers et autour d'obstacles, cela favorise les expressions corporelles créatives, la résolution de problèmes et le développement d'habiletés motrices fondamentales. À ce titre, les parents et les enseignants devraient fournir aux enfants des occasions d'être créatifs, expressifs et fonctionnels dans leurs mouvements.

Photo Dwayne P. Sheehan

Phases de développement du mouvement

La modèle proposé à la Figure 1 représente la continuité des phases associées au développement dans l'apprentissage d'une nouvelle habileté. Les enfants devraient être exposés à diverses activités physiques avant la puberté. En effet, des études démontrent que même si on passe autant de temps à enseigner une habileté, cela prend plus de temps à la maîtriser après la puberté qu'avant la puberté (Balyi, Way, Cardinal, Norris, & Higgs, 2008). Le comité d'experts « Au Canada, le sport c'est pour la vie (ACSV)» décrit cette phase comme la période de réceptivité optimale (Higgs et al., 2008).

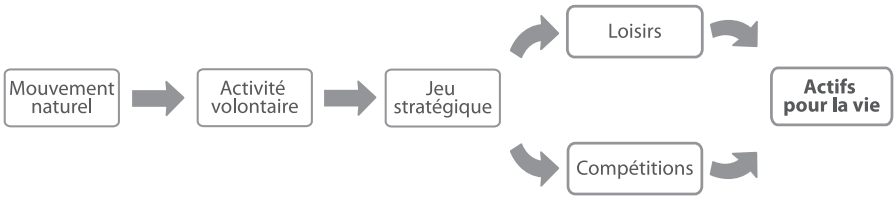

Figure 1 – Phases du mouvement et Modèle de développement des habiletés

La phase de mouvement naturel constitue une étape importante vers le savoir-faire physique, offrant des jalons-souvenirs sur lesquels les enfants peuvent bâtir. Apprendre à taper du pied, applaudir et à marcher comme tâches fonctionnelles aident l'enfant à bien communiquer avant même de commencer à parler. L'orientation spatiale ainsi que les concepts reliés à l'effort aident les trottineurs à prendre connaissance de leur environnement personnel. La familiarisation avec eux-mêmes et leurs environs est une condition préalable pour encourager la découverte de mouvements non structurés comme se pencher, s'étirer, se contorsionner et tourner. Chacune de ces

***Dr. Dwayne Sheehan** – Après avoir enseigné l'éducation physique à des élèves de la maternelle à la 12e année pendant 19 ans, M. Sheehan s'est joint à la Faculté d'éducation physique et d'études en loisirs de l'Université Mount Royal en 2008. Il aime beaucoup aider les jeunes moniteurs d'éducation physique qui poursuivent leur formation en enseignement. Sa méthode pédagogique d'enseignement se fonde sur ses expériences antérieures et son perfectionnement professionnel continu. Il a été président du Health and Physical Education Council de l'Alberta et président de la Alberta Schools Athletic Association (ASAA) pendant deux ans. Il a aussi été le lauréat du Prix jeunes professionnels décerné par Éducation physique et santé Canada (EPS Canada).*

***Dr. Larry Katz** est professeur et directeur du laboratoire de recherche en technologies du sport à la Faculté de kinésiologie de l'Université de Calgary. En plus d'être un concepteur et un producteur d'applications multimédias interactives primé, il s'intéresse en tant que psychologue scolaire à la façon dont on peut améliorer le rendement humain grâce aux technologies. Il se penche particulièrement sur l'apprentissage individualisé, l'intégration de l'apprentissage, l'évaluation personnalisée et la motivation des étudiants pour retrouver leur enthousiasme préscolaire pour l'activité physique et l'apprentissage. Les qualités de visionnaire de M. Katz ont été largement démontrées, car il a réussi à attirer de grands chercheurs pour qu'ils participent aux nombreux projets en collaboration qu'il a mis en œuvre.*

compétences les mèneront éventuellement à faire de l'exploration en grimpant, roulant, sautant, courant et autres activités locomotrices.

À mesure que les enfants progressent au primaire, ils passent de la phase du mouvement naturel à l'apprentissage des habiletés motrices fondamentales et, progressivement, à des tâches plus complexes et difficiles.

Les enfants ne développent pas tous les habiletés fondamentales au même rythme et se retrouveront vraisemblablement à différentes phases de leur développement à tout moment. Le défi des enseignants chargés de développer le savoir-faire physique chez les enfants consiste à créer des activités dotées de plusieurs niveaux de difficulté et d'occasions pour stimuler tous les enfants. Un milieu d'apprentissage riche en expériences motrices peut mener à un meilleur développement à long terme sur le plan moteur, cognitif, émotionnel et social (National Association for Sport and Physical Education, 2009).

Le transfert des habiletés fondamentales repose largement sur l'acquisition des compétences motrices de base au cours des premières années d'école. Le mouvement conscient évident durant la phase d'activité est intentionnel et délibéré, et il est généralement relié à une tâche ou un objectif. Par exemple, les enfants pourraient se demander : 1) Est-ce que je peux sauter à cloche-pied tout au long de ce parcours? 2) Est-ce que je peux me déplacer le long de ces espaliers? 3) Est-ce que je peux frapper la rondelle en patinant?

Les deux composantes principales d'un bon programme de mouvements sont de s'assurer que les enfants ont du plaisir et que leurs activités s'appuient sur les principes de base du développement des habiletés motrices comme l'agilité, l'équilibre et la coordination (Garcia et al., 2002). La phase d'activité intentionnelle n'est pas dépourvue d'expérimentation et de découvertes. Ainsi, apprendre à développer l'équilibre sur une patinette développe la capacité de rester en équilibre sur un seul pied à différents niveaux tout en traçant plusieurs figures.

L'apprentissage des habiletés motrices fondamentales, le développement des formes du mouvement et le perfectionnement des compétences motrices de base sont toutes des caractéristiques de la phase d'activité intentionnelle. La maîtrise des mouvements fondamentaux établit une base qui contribue à l'acquisition constante d'habiletés motrices et au potentiel de participer à des activités de niveau avancé, augmentant ainsi la probabilité de s'adonner à une activité physique quotidienne. (National Association for Sport and Physical Education, 2009). Les enfants passent finalement à une phase plus stratégique du développement à mesure qu'ils deviennent plus compétents et confiants dans l'exécution d'habiletés motrices particulières. Au cours de cette phase, les enfants sont stratégiquement conscients de ce que fait leur corps par rapport aux autres et par rapport à leur environnement. Les séquences de mouvements deviennent plus instinctives et peuvent être appliquées à divers sports d'équipe et activités individuelles.

La phase de développement qui correspond au jeu stratégique est une consolidation de diverses habiletés motrices acquises par le biais d'expériences vécues tant à l'école qu'ailleurs. Ce segment du continuum d'apprentissage est celui où les caractéristiques du savoir-faire physique sont évidentes. Les enfants apprennent à se déplacer avec assurance et efficacité, et sont capables de comprendre et d'analyser différentes formes de mouvement (Éducation physique et santé Canada, 2009). Grâce à une connaissance pratique solide de la théorie du mouvement et des meilleures pratiques décrites plus haut, les enseignants pourront créer des expériences d'apprentissage uniques, stimulantes et adaptées au développement de leurs élèves (National Association for Sport and Physical Education, 2009).

Bibliographie

Balyi, I., Way, R., Cardinal, C., Norris, S., & Higgs, C. (2008). *Long term athlete development resource paper V2.* Vancouver, BC: Canadian Sport Centres.

Garcia, C., Garcia, L., Floyd, J., & Lawson, J. (2002). Improving public health through early childhood movement programs. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 73*(1), 27-31;53.

Higgs, C., Balyi, I., Way, R., Cardinal, C., Norris, S., & Bluechardt, M. (2008). *Developing physical literacy: A guide for parent of children ages 0 to 12* (Supplement to Canadian Sport For Life. Vancouver, B.C.: Canadian Sport Centres.

National Association for Sport and Physical Education. (2009). *Appropriate practices in movement programs for children ages 3-5* (Position statement. Reston, VA: NASPE.

Éducation physique et santé Canada. (2009). *What is physical literacy.* Retrieved 3/20/2010, 2010, from http://www.phec-canada.ca/developingphysicalliteracy/e/whatis_pl/

Revue d'Éducation

uOttawa

Faculté d'éducation
Faculty of Education

La *Revue d'éducation de l'Université d'Ottawa* est une publication thématique semestrielle de la Faculté d'éducation.

© 2011 Université d'Ottawa, Faculté d'éducation.

La reproduction non autorisée du contenu, en tout ou en partie, est interdite.

Rédacteur en chef
David Smith, vice-doyen à la recherche
Faculté d'éducation
Université d'Ottawa

Rédactrice invitée
Rebecca Lloyd, Phd,
Faculté d'éducation

Abonnement
La Revue d'éducation de l'Université d'Ottawa est offerte gratuitement en format PDF au www.uottawa.ca/education; elle est également livrée en vrac, gratuitement, à certains endroits déterminés.

La Revue est une initiative du vice-doyen à la recherche.

ISSN# 1925-5497

Pour les questions ou commentaires, s'adresser à :
Anne-Sophie Ducellier
Gestionnaire, marketing et communications
Faculté d'éducation
anne-sophie.ducellier@uOttawa.ca
Tél. : 613-562-5800 poste 4941
145, rue Jean-Jacques-Lussier
Ottawa ON Canada K1N 6N5
www.uOttawa.ca