

Annie Bradette, M.Éd.

Isabelle Cabot, Ph.D.

ÉVALUATION DE
L'EFFET DE LA
PESÉE VOLONTAIRE
ET DU CALCUL DE L'IMC
EN ÉDUCATION PHYSIQUE
ET À LA SANTÉ, SUR LES
APPRENTISSAGES
ET LA MOTIVATION
DES COLLÉGIENS À
ADOPTER DE
SAINES HABITUDES
DE VIE



ÉDOUARD
MONTPETIT

**Évaluation de l'effet de la pesée volontaire et du calcul de l'IMC
en éducation physique et à la santé, sur les apprentissages
et la motivation des collégiens à adopter de saines habitudes de vie.**

Rapport de recherche

PAREA : 12634

Annie Bradette, M. Ed.

Isabelle Cabot, Ph. D.

La présente recherche a été subventionnée par le ministère de l'Enseignement supérieur dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Le contenu du présent rapport n'engage que la responsabilité de l'établissement et des autrices.

Graphisme : Kevin Fillion

La reproduction d'extraits de cet ouvrage est autorisée avec la mention de la source.

Pour tout renseignement sur ce rapport, s'adresser à :

Annie Bradette
Cégep Édouard-Montpetit
945, chemin de Chambly, Longueuil, QC J4H 3M6
Annie.bradette@cegepmontpetit.ca

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 2024.

Dépôt légal — Bibliothèque et Archives Canada, 2024.

ISBN: 978-2-920411-56-2

Penses-tu que te peser ou pas peut avoir eu des effets sur tes apprentissages liés à ta santé?

« Non, ça ne change vraiment rien à ton chiffre sur la balance et ce que tu apprends. »

« Oui, ça a joué un petit rôle là-dedans, juste pour prendre conscience de notre santé en général. »

« Non, mais avec le cours je me suis rendu compte que ce n'était qu'un chiffre. C'est plus important d'avoir de bonnes habitudes de vie. »

Faits saillants

- À l'entrée au collégial, les connaissances des étudiant.e.s en matière de composition corporelle sont très hétérogènes et parsemées de fausses croyances très répandues, notamment sur les réseaux sociaux.
- Le principal fait saillant relevé durant la recension d'écrits est une forme d'opposition, entre les écrits en santé physique et ceux en santé mentale, à l'égard du sujet de la pesée. De la sorte, il est important en cours d'ÉPS, de penser à concilier la santé physique et la santé mentale autant par les actions que les propos aux fins de la santé globale de l'étudiant et étudiante.
- L'échelle de motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie (ÉMGHV) a été préparée et validée dans le cadre de la présente étude. Elle est disponible en libre accès avec mention de la source (voir article 2 du présent rapport de recherche).
- Les personnes étudiantes ayant choisi de se peser dans le cadre du cours d'ÉPS semblent avoir acquis plus de connaissances liées à la composition corporelle durant la session que celles qui ont choisi de ne pas se peser.
- Les personnes ayant choisi de ne pas se peser sont plus nombreuses à exprimer un malaise lié à la pesée que les autres.
- Lorsqu'on leur demande d'imaginer leur réaction à l'obligation de se peser en ÉPS, comme cela était possible avant le décret de 2022, la majorité des étudiant.e.s expriment des réactions négatives, qu'ils aient choisi de se peser ou non dans le cadre de la présente étude.
- La principale recommandation découlant de cette étude, concernant la pesée en ÉPS, est de continuer à enseigner, de manière inclusive, des connaissances fiables au sujet de la composition corporelle en laissant aux personnes étudiantes le soin de décider elles-mêmes de se peser ou non.
- Puisque la notion du poids est complexe et fait intervenir plusieurs éléments comme l'environnement et la génétique, les personnes enseignantes ont avantage à valoriser l'adoption de saines habitudes de vie en général, plus que le poids.
- Toutefois, les besoins d'apprentissage exprimés par les participant.e.s de l'étude, en terme de poids et de composition corporelle, sont toujours en lien avec la perte, le gain ou le contrôle du poids. Il semble donc important en cours d'ÉPS d'ouvrir un espace de discussion à cet effet, car les personnes étudiantes se renseigneront en dehors des cours d'ÉPS, souvent par la voie des réseaux sociaux, ce qui n'est pas toujours lié à de l'information dite santé.

Liste des abréviations

AP : Activité physique

DEC: Diplôme d'études collégiales

ÉPS: Éducation physique et à la santé

FÉÉPEQ: Fédération des éducateurs et éducatrices physiques enseignants du Québec

FCPQ : fédération des comités de parents du Québec

INSPQ : Institut national de santé publique du Québec

IMC : Indice de masse corporelle

MÉES : ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

MES : ministère de l'Enseignement supérieur

QRG : Questionnaire de renseignements généraux

OCDE : organisation de coopération et de développement économiques

OMS : Organisation mondiale de la santé

PAREA : Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage

Descripteurs : Éducation physique, mesures anthropométriques, pesée, apprentissage, motivation

Résumé

La pratique de peser les étudiantes et étudiants en cours d'éducation physique et à la santé (ÉPS) afin de calculer leur indice de masse corporelle (IMC) aurait-elle un impact favorable sur leurs apprentissages et sur leur motivation à cultiver de saines habitudes de vie? En contrepartie, cette pratique pourrait-elle déclencher des conséquences négatives préoccupantes chez certaines personnes étudiantes? La pertinence pédagogique de la pesée en cours d'ÉPS est mise en doute et examinée dans le cadre de ce projet. La genèse du problème provient du fait que la pesée en cours d'ÉPS se veut une activité pédagogique, mais qui est jugée préjudiciable par certains. À ce jour, nous ne savons pas si la pesée génère des apprentissages et de la motivation à adopter de saine habitudes de vie chez les collégiennes et collégiens. Tout comme nous ne connaissons que très peu les répercussions collatérales négatives (stigmatisation, préjugés, malaise et rechute de troubles des comportements alimentaires) vécues à cause de cette activité. Il semble important de se soucier des retombées possibles de la pesée en cours d'ÉPS au collégial. Aucune étude n'a mesuré l'impact de la pesée sur les apprentissages et la motivation à adhérer aux saines habitudes de vie pour en qualifier la pertinence pédagogique. Ainsi, l'objectif du projet consiste à *explorer la pertinence des mesures anthropométriques, comme élément contributif à l'apprentissage et à la motivation des collégiennes et collégiens à adopter de saines habitudes de vie, ainsi que leurs besoins d'apprentissages relatifs au poids et à la composition corporelle*. Cette étude suit une méthode d'analyses mixtes s'appuyant sur un devis à deux volets: un volet descriptif interprétatif et un volet comparatif. La combinaison de divers éléments méthodologiques quantitatifs et qualitatifs cohérents est mise de l'avant pour fournir des réponses fines et nuancées à la question de recherche. L'expérimentation a permis d'offrir à chaque étudiante ou étudiant le choix de se peser en gymnase, à la maison ou de ne pas se peser. Ce choix a permis de classer chaque personne dans l'un des trois groupes à comparer. Des apprentissages liés à la composition corporelle ont été comparés entre les groupes, de même que la motivation à adhérer à de saines habitudes de vie. Ensuite, des groupes de discussion composés d'étudiantes et d'étudiants volontaires ont été formés afin de dépeindre leurs besoins d'apprentissage en matière de composition corporelle. Un groupe de discussion composé de personnes enseignant l'ÉPS et d'une experte en image corporelle a permis de concevoir des pistes d'intervention pédagogique réalisables et porteuses au regard des besoins dépeints par les collégiennes et collégiens. Ces pistes (annexe D) sont diffusées auprès des enseignantes et des enseignants d'ÉPS postsecondaires.

Key-words : Physical education, Learning, Weighing, Body Mass Index (BMI), Lifestyle, motivation

Abstract

Does the practice of weighing students in health and physical education (HPE) classes to calculate their body mass index (BMI) have a positive impact on their learning and motivation to cultivate healthy lifestyle habits? On the other hand, could this practice trigger worrying negative consequences for some students? The pedagogical relevance of weighing in PE classes is questioned and examined in this project. The genesis of the problem lies in the fact that weighing in PE class is intended to be a pedagogical activity, but one that some people consider detrimental. To date, we don't know whether weighing in generates learning and motivation to adopt healthy lifestyle habits among middle-schoolers. Just as we know very little about the negative collateral repercussions (stigmatization, prejudice, discomfort and relapse of eating disorders) experienced because of this activity. It seems important to be concerned about the possible repercussions of weighing in college PE classes. No study has measured the impact of weighing on learning and motivation to adhere to healthy lifestyle habits to qualify its pedagogical relevance. The aim of the project is to explore the relevance of anthropometric measurements as a contributor to college students' learning and motivation to adopt healthy lifestyle habits, as well as their learning needs related to weight and body composition. This study follows a mixed-methods analysis based on a two-part design: an interpretive descriptive component and a comparative component. The combination of various coherent quantitative and qualitative methodological elements is put forward to provide fine-tuned and nuanced answers to the research question. The experiment offered each student the choice of weighing themselves in the gym, at home or not at all. This choice made it possible to classify each person in one of the three groups to be compared. Learning related to body composition was compared between groups, as was motivation to adhere to healthy lifestyle habits. Next, focus groups of student volunteers were formed to depict their learning needs related to body composition. A focus group made up of PE teachers and a body image expert helped to develop feasible and effective teaching approaches to meet the needs identified by college students. These ideas (Annexe D) have been distributed to post-secondary PE teachers.

Table des matières

Faits saillants	IV
Liste des abréviations.....	V
Résumé.....	VI
Abstract	VII
Liste des tableaux et figures.....	XI
Remerciements	XII
Mise en contexte.....	XIII
Note sur la forme du présent rapport.....	XV
Introduction.....	1
Chapitre 1. Problématique	3
1.1 L'inactivité physique, le surpoids et l'obésité : impact sur la santé publique.....	3
1.2 La préoccupation des collégiens et collégiennes à l'égard du poids.....	5
1.3 Les cours d'ÉPS au collégial : milieu à privilégier pour aborder le sujet du poids et de l'image corporelle.....	6
1.4 Les cours d'ÉPS de l'ensemble 1 du collégial	7
Présentation de l'article 1 : Mythes ou réalités en matière de composition corporelle: croyances d'étudiants du cégep.	9
1.5 Le poids pour le calcul de l'IMC : indicateur imparfait.....	31
Chapitre 2. Recension des écrits	33
2.1 Le poids et l'image corporelle : impact sur les apprentissages.....	33
La mesure de l'IMC comme stratégie pédagogique : incertitude envers l'apprentissage d'une image corporelle positive	34
La pesée et la mesure de l'IMC pour la santé : approche préventive ou non?.....	35
L'impact des réseaux sociaux sur l'apprentissage d'une image corporelle positive ou le développement d'une insatisfaction corporelle.....	36
2.2. Le cours d'ÉPS : lieu d'apprentissage et de motivation à cultiver sa santé	37
L'insatisfaction corporelle : un risque pour la motivation à adhérer aux comportements de santé.....	37
Des approches pédagogiques influençant les comportements de santé.....	39

2.3 Objectifs de l'étude	41
Chapitre 3. Méthode	43
3.1 Type de recherche et déroulement.....	43
3.2 Description des personnes participantes.....	44
3.3 Description des instruments de mesure	46
Questionnaire de renseignements généraux (QRG).....	46
Échelle d'appréciation de son apparence physique	47
Échelle d'utilité attribuée à la pesée dans l'adhésion à de saines habitudes de vie.....	47
Échelle de la tendance à s'activer	47
Motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie	47
Présentation de l'article 2 : Échelle de la motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie (ÉMGHV) : Élaboration et évaluation initiale de l'instrument	47
Questionnaire de connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle.....	69
Points de vue des étudiants et étudiantes relatifs à leurs besoins d'apprentissage	69
Échelle d'appréciation des enseignants ou enseignantes par la personne étudiante	69
Entrevue des participants étudiants et étudiantes	69
Groupe de discussion des collaborateurs à la recherche	70
Journal de bord des enseignants	70
3.4 Plan d'analyses	70
3.5 Respect des règles éthiques	73
Chapitre 4. Résultats	74
4.1 Comparaison de l'évolution des connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle, entre les trois groupes	74
Présentation de l'article 3 : La pesée dans les cours d'éducation physique et à la santé au postsecondaire est-elle pertinente sur le plan pédagogique?	74
4.2 Comparaison de l'évolution de la motivation à adhérer à de saines habitudes de vie selon les trois conditions.....	93
4.3 Explorer le point de vue des étudiants et étudiantes quant à la pesée obligatoire qui a été abolie en 2022	95
4.4 Recenser les besoins d'apprentissages des étudiant.e.s à l'égard du poids, de l'équilibre énergétique, de la composition corporelle et de l'image corporelle.....	97

Chapitre 5. Discussion	98
5.1 La pesée contribue-t-elle à l'apprentissage en ÉPS?.....	98
5.2 La pesée contribue-t-elle à la motivation à adhérer à de saines habitudes de vie?.....	100
5.3 Quel est le point de vue des étudiant.e.s à l'égard de l'obligation de se peser en ÉPS, abolie en 2022?	102
5.4 Les besoins d'apprentissages exprimés par les cégépiennes et cégépiens	103
Chapitre 6. Conclusion	104
6.1 Contribution scientifique de l'étude	104
6.2 Contribution pédagogique de l'étude	106
6.3 Limites.....	107
6.4 Prospectives.....	108
Références.....	109
Annexe A. Questionnaire 1	117
Annexe B. Questionnaire 2.....	124
Annexe C. Besoins d'apprentissages exprimés par les étudiant.e.s	131
Annexe D. Trousse de pistes d'intervention pour l'enseignement de la composition corporelle en ÉPS collégial.....	138

Liste des tableaux et figures

Tableau 1. Description comparative des trois sous-échantillons	45
Tableau 2 ANOVAs comparant la motivation selon le temps et les conditions de pesée	93
Figure 1. Scores de motivation en fonction du temps et des conditions de pesée.....	94
Tableau 3 ANOVAs comparant l'estime corporelle selon le temps et les conditions de pesée....	94
Tableau 4. Fréquences des catégories de réponse et exemples d'unités de sens	95
Tableau 5 ANOVAs comparant l'utilité attribuée à la pesée selon le temps et les groupes	96
Tableau 6. Besoins d'apprentissage relatifs au poids	131
Tableau 7. Besoins d'apprentissages relatifs à l'équilibre énergétique	133
Tableau 8. Besoins d'apprentissages relatifs à la composition corporelle	134
Tableau 9. Besoins des étudiant.e.s relatifs à l'image corporelle.....	136

Remerciements

Nos premiers remerciements vont aux étudiantes et aux étudiants qui ont accepté de participer à cette étude, touchant des sujets qui peuvent être sensibles pour certaines personnes. Sans vous, cette étude n'aurait pas pu être menée. Nous voulons aussi remercier Kim Barette St-Martin, Jonathan Carlos, Léonie Lemire-Théberge et Pascal Murray, quatre professeur.e.s d'ÉPS et de psychologie, qui ont collaboré à cette étude en partageant généreusement leurs points de vue et expertises avec nous. Grâce à leur contribution, nos séances de remue-méninges ont mené ce projet plus loin que ce qui était prévu au départ. Par ailleurs, nous souhaitons remercier le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA), non seulement pour le financement accordé à ce projet, mais pour le soutien à sa diffusion sous forme d'articles, qui permet de valoriser, au sein du monde scientifique, la recherche qui est réalisée dans le réseau collégial québécois. De plus, merci à Valérie Damourette et à toute l'équipe du bureau de la recherche du cégep Édouard-Montpetit pour la bonne humeur contagieuse, l'intérêt réel pour la recherche, les moyens mis en œuvre pour faciliter la vie des chercheuses et... les chocolats 😊 Enfin, nous voulons remercier « notre » cégep pour nous soutenir, année après année, dans notre désir infatigable de faire de la recherche.

Annie : Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à mes étudiants et mes étudiantes qui sont source d'inspirations. Leur bien-être, leur santé physique et mentale sont le moteur de ce projet. Grâce à mes collègues, les discussions engagées et leur souci de bien intervenir professionnellement me donnent l'énergie de répondre à cette question de recherche. Merci pour votre précieuse collaboration. Isabelle Cabot, comment puis-je te remercier? Un simple remerciement ici, me semble insuffisant. Ta guidance, ton soutien, ta patience, ta générosité, ton intelligence, ta rigueur scientifique, en j'en passe ... Mille mercis, Isabelle, « partner » et mentore, tu es la force et l'énergie qui me permet de mener ce projet à terme. Avec émotions, je remercie l'amour et les encouragements inconditionnels de mon conjoint Jean-Claude et de mes enfants Louis et Justine. Vous démontrez du caractère, du dépassement de soi et de la persévérance. Je vous observe et vous m'inspirez à offrir la meilleure version de moi-même tous les jours. En terminant, merci maman, pour ta passion envers l'enseignement tout au long de ta carrière, quel beau modèle pour moi! ❤️

Isabelle : L'idée de cette étude a été amenée par Annie Bradette. Sa grande pertinence, son intelligence, mais surtout son réel souci du bien-être des étudiantes et des étudiants l'ont menée à demander « Quelle est la contribution pédagogique de la pesée en ÉPS? » J'ai été happée par cette question! Merci infiniment, Annie, de m'avoir offert l'opportunité d'embarquer dans l'aventure de ce projet passionnant. J'ai énormément appris. Et j'ai eu beaucoup de plaisir, intellectuel et émotionnel, à toutes les discussions qui nous ont enflammées durant ce projet. C'est un bonheur de travailler avec Annie Bradette. 😊 Enfin, je remercie, avec tout mon amour, mes trois « Charron-chéri.e.s » qui sont ma source d'équilibre. Vous êtes à la fois mon point d'encrage et ma source d'énergie. Grâce à vous, je peux avancer avec audace, sans peur. ❤️

Mise en contexte

En 2016, la fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) a déposé un mémoire demandant au gouvernement de mettre fin à la pratique de la pesée dans les cours d'éducation physique et à la santé (ÉPS). D'après ses membres, celle-ci comporte des risques pour l'estime de soi, la dévalorisation de l'image corporelle diversifiée, encourage à la comparaison avec les standards de beauté et peut accentuer les troubles alimentaires (Commission de la culture et de l'éducation, 2017; FCPQ, 2016). C'est en 2017 qu'une pétition concernant l'opposition à la pesée dans les cours d'ÉPS au collégial est formellement apparue à la Commission de la culture et de l'Éducation (Assemblée nationale du Québec, 2017). On énonce que la pesée et le calcul de l'indice de masse corporelle (IMC) ne font pas partie du programme de formation de l'école québécoise (Anorexie et boulimie Québec, 2016, 2022; Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017; Équilibre, 2017). Malgré ces allégations, la pratique de la pesée subsiste dans plusieurs cégeps.

Quant à la Fédération des éducateurs et éducatrices physiques enseignants du Québec (FÉÉPEQ), elle se positionne en faveur d'enlever la pesée au primaire et au secondaire, mais de la maintenir au niveau collégial. La FÉÉPEQ suggère d'encadrer la pesée en cours d'ÉPS au collégial qui est utilisée comme moyen d'éducation et de sensibilisation des étudiantes et étudiants à l'image corporelle positive (Commission de la culture et de l'éducation, 2017). Rapidement après ces représentations, le ministère de l'Éducation a proscrit la pesée dans les écoles primaires et secondaires, puisqu'elle ne fait l'objet d'aucune mention dans le programme de formation. Quant à l'enseignement au collégial, on a permis la pesée de manière volontaire et confidentielle (Courrier parlementaire, 2022).

Finalement, en 2022, le ministère de l'Enseignement supérieur (MES) a annoncé ses conclusions concernant l'opposition à la pesée des étudiantes et étudiants dans les cours d'ÉPS au collégial : (1) cette pratique ne doit pas être obligatoire; (2) elle n'est pas seulement optionnelle, elle doit être faite seulement à la demande de la personne étudiante; (3) lorsqu'une demande est formulée, la pratique de la pesée doit être faite en privé et dans le respect; (4) elle ne doit pas être liée à l'évaluation (Courrier parlementaire, 2022). À la suite de ce décret ministériel envers la pesée, il semblait pertinent de questionner le corps professoral d'ÉPS du réseau collégial à ce sujet. Ainsi, lors du congrès de la FÉÉPEQ du printemps 2022, 63 personnes enseignant l'ÉPS, provenant de 15 cégeps, se sont prononcées dans un sondage. Celui-ci visait à connaître l'avis des enseignantes et enseignants sur la pertinence pédagogique des mesures anthropométriques et sur les façons d'intégrer ou de pallier la pesée volontaire dans les interventions pédagogiques (Bradette et al., 2023). À la lecture des réponses du sondage de la FÉÉPEQ, plusieurs éléments ne semblent pas faire l'unanimité au sujet de la pesée (Bradette et al., 2023). Dans le contexte

d'enseignement actuel, la pratique de la pesée représente un conflit pédagogique: certains enseignants et enseignantes souhaitent maintenir cette activité d'apprentissage dans un but pédagogique; d'autres ne désirent même plus parler de poids par peur de représailles (Bradette et al., 2023). Cette situation nécessite que l'on s'y attarde pour proposer des pistes de solutions pédagogiques judicieuses. C'est ce qui est envisagé dans le présent projet.

Note sur la forme du présent rapport

Conformément à une entente avec le Service de la formation préuniversitaire et de la recherche du MES, ce rapport PAREA est présenté dans un format par articles. En effet, à la lecture de ce rapport vous parcourrez trois articles soumis pour publication. Un effort a été fait pour éviter de dupliquer les contenus de ces articles dans le rapport. Par exemple, les conclusions du rapport ne reprennent pas les résultats contenus dans ces articles, mais y réfèrent. Chacun de ces articles peut donc être utilisé de manière autonome et indépendante.

Le premier article, intitulé « Mythes ou réalités en matière de composition corporelle: croyances d'étudiantes et d'étudiants du cégep », a été accepté par la revue *PhenEPS* et est présenté dans le chapitre 1 du présent rapport. Il fournit un portrait succinct de connaissances des collégiens et collégiennes en matière de composition corporelle, à l'entrée au collégial. On observe que leurs connaissances à l'égard de ce sujet sont très hétérogènes. De même, celles-ci semblent concorder avec de mauvaises informations propagées entre autres par les réseaux sociaux.

Le deuxième article, intitulé « Échelle de la motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie (ÉMGHV) : Élaboration et évaluation initiale de l'instrument », a été soumis à la *Revue Mesure et évaluation en éducation* et est exposé au chapitre 3 du présent rapport. Il fournit les premières preuves de validité de l'ÉMGHV, qui peut ainsi être utilisée par des établissements ou équipes de recherche qui désirent estimer la motivation générale d'étudiants et d'étudiantes du postsecondaire à cultiver de saines habitudes de vie.

Le troisième article, intitulé « La pesée volontaire dans les cours d'éducation physique et à la santé au postsecondaire, est-elle pédagogiquement pertinente? », est soumis en version anglaise à une revue scientifique. La version française est dévoilée au chapitre 4 du présent rapport. L'article présente les résultats à la première question de recherche et permet donc de réfléchir d'une manière éclairée à la contribution pédagogique relative de la pesée dans les apprentissages sur la composition corporelle.

Dans ce type de rédaction de rapport par articles, comme précisé précédemment, les résultats de ces articles ne sont pas reproduits à l'extérieur de ceux-ci dans le rapport. Toutefois, la discussion et la conclusion du rapport y réfèrent en les plaçant en relation les uns avec les autres de façon à faire ressortir leurs contributions à l'objectif général de l'étude. L'étude apparaît ainsi comme un tout cohérent.

Introduction

Les éducateurs et éducatrices physiques doivent-ils peser les étudiants.es dans les cours d'ÉPS au collégial dans une perspective pédagogique et motivationnelle? Plusieurs enjeux sont considérés afin de cerner cette question d'intérêt en pédagogie dans la discipline de l'ÉPS. En effet, par la pesée en cours d'ÉPS et le calcul de l'indice de masse corporelle (IMC), les enseignants et enseignantes demandent à la personne étudiante de comparer son résultat d'IMC à des normes liées aux facteurs de risque pour la santé. Cette activité est mise de l'avant dans une visée pédagogique liée à la compétence « analyser sa pratique de l'activité physique au regard des habitudes de vie favorisant la santé » (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES), 2016, p. 28).

Pour cette recherche, l'intention est de mettre en lumière l'influence potentielle de la pesée volontaire et du calcul de l'IMC en ÉPS, sur les apprentissages relatifs à la composition corporelle et la motivation des collégiens et des collégiennes à cultiver de saines habitudes de vie. En proposant à l'étudiant et l'étudiante de choisir entre trois conditions possibles : (1) se peser pour le calcul de l'IMC de manière volontaire au cégep, (2) se peser et calculer son IMC à la maison ou (3) ne pas se peser et ne pas calculer son IMC, tout en réalisant le cours d'ÉPS habituel, on souhaite analyser les retombées sur les apprentissages liés à la composition corporelle et la motivation à cultiver de bonnes habitudes de vie. Quelques hypothèses se présentent face à cette expérimentation de recherche. Entre autres, les étudiants et étudiantes choisissant des conditions expérimentales différentes pourraient arriver aux mêmes résultats d'apprentissages et de motivation. Aussi, on pourrait constater que les étudiantes et étudiants s'étant pesés ont plus d'apprentissages et de motivation. Ou au contraire, le fait de se peser en ÉPS mine les apprentissages et la motivation à intégrer de saines habitudes à son mode de vie.

Aux fins de cette recherche et de ses retombées, les enseignants et enseignantes en ÉPS seront plus informés sur l'effet potentiel de cette pratique pédagogique controversée. Par conséquent, ils pourraient faire un choix plus éclairé et délibéré de poursuivre ou non cette pratique. L'étudiant et l'étudiante, quant à lui, pourrait en retirer une avancée sur le respect de son intégrité personnelle. De cette recherche en ÉPS pourrait découler une meilleure prévention de la santé en respectant les besoins de cette clientèle d'adultes émergents, et dans une préoccupation encore plus importante et commune : celle de la santé publique.

Le présent rapport est divisé en six chapitres. Le premier posera la problématique à l'origine du projet, à savoir l'incertitude relative à la légitimité du calcul de l'IMC en cours d'ÉPS collégial. Une réflexion documentée tentera de cerner certaines causes à cette incertitude et d'en apprécier les conséquences. Après avoir précisé les limites des connaissances actuelles reliées à cette

problématique, la pertinence de l'étude sera mise en lumière et l'objectif général du projet de recherche pourra être formulé.

Le deuxième chapitre détaillera l'état des connaissances scientifiques touchant aux divers concepts visés par l'étude, principalement (1) le poids et l'image corporelle, (2) l'insatisfaction corporelle comme facteur de risque pour la santé, (3) le lieu d'apprentissages fiables que sont les cours d'ÉPS collégiaux et (4) la motivation à adopter de saines habitudes de vie. Une synthèse d'études publiées sur ces sujets permettra de formuler, en fin de chapitre, l'objectif spécifique de la recherche ainsi que des sous-objectifs. Ceux-ci s'inscriront dans la continuité des connaissances touchant l'apprentissage relatif à la composition corporelle et la motivation à adopter de saines habitudes de vie dans une perspective de santé, et contribueront à enrichir ces sujets, conformément à la démarche scientifique.

Le troisième chapitre explicitera la stratégie méthodologique planifiée pour évaluer l'atteinte de l'objectif spécifique de la recherche. Plus précisément, le dispositif pédagogique mis en place y sera décrit, de même que le devis de la recherche, les caractéristiques des participants et des participantes, des instruments de mesure ainsi que toutes les procédures concrètes, et ce, afin de permettre une éventuelle reproduction de cette expérimentation.

Le quatrième chapitre portera sur les résultats de la présente recherche, obtenus à la suite des étapes méthodologiques décrites au chapitre trois. Ces résultats détailleront les effets potentiels de l'intervention sur les groupes expérimentaux en les comparant entre eux. Ces effets seront appréciés en fonction des variables étudiées, notamment les connaissances développées durant le cours d'ÉPS au sujet de la composition corporelle et la motivation à l'égard des habitudes de vie. Ces résultats permettront d'atteindre les sous-objectifs et l'objectif spécifique de l'étude, formulés au chapitre deux.

Le cinquième chapitre discutera les résultats en fonction des écrits recensés au deuxième chapitre. Cette opération permettra d'expliquer certains résultats ou encore mènera à des explications hypothétiques. Les nouvelles questions suscitées par cette réflexion conduiront à des suggestions pour d'éventuelles recherches, proposées au chapitre suivant.

Le chapitre six conclura ce rapport, en présentant la part de solution représentée par les résultats de l'étude au problème de départ présenté au premier chapitre. Cette contribution de l'étude sera présentée sur les plans scientifique et professionnel. Les limites de l'étude seront ensuite exposées, suivies des recommandations pour l'enseignement collégial en ÉPS et de pistes de recherches futures.

Chapitre 1. Problématique

La genèse du problème s'articule autour de cette question : les éducateurs et éducatrices physiques doivent-ils peser les collégiens et les collégiennes dans les cours d'ÉPS au collégial dans une perspective pédagogique et motivationnelle? Voici plusieurs enjeux à considérer afin de cerner cette problématique d'intérêt en pédagogie dans la discipline de l'ÉPS.

1.1 L'inactivité physique, le surpoids et l'obésité : impact sur la santé publique

Le surpoids et l'obésité, comme causes de multiples problèmes de santé physique et mentale, sont combattus sur plusieurs fronts (scientifiques, éducationnels, communautaires...) dans le monde, depuis des décennies (Organisation mondiale de la santé (OMS), 2022). La pandémie et les mesures sanitaires ont engendré des bouleversements majeurs, comme un point de flexion, dans la détérioration des habitudes de vie (Institut national de santé publique du Québec (INSPQ), 2021, INSPQ, 2022). D'une part, une diminution de la pratique d'activité physique (AP), de la consommation de fruits et légumes et de la qualité du sommeil a été remarquée; d'autre part, une augmentation du temps d'écran, de la consommation de malbouffe et de la préoccupation à l'égard du poids a été observée pendant cette période (INSPQ, 2021; 2022). Ces changements sont des facteurs graves menant au surpoids, à l'obésité et à des maladies chroniques (INSPQ, 2021; 2022). On annonce que le taux de sédentarité et de surpoids sont devenus une épidémie mondiale (Abarca-Gómez et al., 2017; OMS, 2017, OMS, 2022). L'obésité est désignée comme l'une des plus grandes menaces pour la santé publique du XXI^e siècle (OMS, 2022).

D'ailleurs, une journée mondiale de lutte contre l'obésité a récemment été instaurée le 4 mars, (Agence de la santé publique du Canada, 2023). Cette journée permet d'offrir une occasion de comprendre la nature complexe de l'obésité, d'en discuter et surtout d'essayer d'enrayer les préjugés et les fausses idées qui prévalent autour de ce sujet. Au Canada, en 2023, ce sont deux adultes sur trois qui ont un excès de poids ou vivent avec l'obésité (*World obesity day*, 2024). En effet, l'obésité augmente d'année en année et engendre des problèmes de santé comme les maladies chroniques (OMS, 2022). À cet égard, la journée mondiale de l'obésité est un événement pour encourager les actions favorables et unifiées aidant à s'attaquer au problème complexe de santé qu'est l'obésité. Cela démontre bien que l'augmentation de l'obésité est un problème de santé publique majeur au Canada et partout dans le monde (Agence de la santé publique du Canada, 2023; Organisation mondiale de la santé, 2022).

L'obésité est en évolution dans la plupart des pays depuis le début des années 2000. L'organisation de coopération et de développement économiques [OCDE] (2023) mentionne que dans les 16 pays membres de l'OCDE, 60 % des adultes étaient en surpoids ou obèses en 2021.

De même, ce problème se perçoit aussi chez les adolescents et adolescentes de 15 ans. Une augmentation de 18,3 % des adolescents et adolescentes étaient en surpoids ou obèses en 2017-2018 dans 27 pays de l'OCDE. Cette organisation internationale (OCDE, 2023) met en évidence que le surpoids et l'obésité sont susceptibles d'être exacerbés chez les personnes à faible revenu, ce qui enraine les inégalités sociales particulièrement en matière de santé. De même, l'OMS (2022) énonce que les restrictions liées avec la pratique d'AP pendant la pandémie ont augmenté la dégradation des habitudes de vie et accentué la prévalence de l'obésité. Au Québec la prévalence de l'obésité continue d'augmenter. Selon l'INSPQ (Lo et al., 2017), c'est une augmentation projetée passant de 18-19,4 % à 22,2-30,4 % pour les hommes et de 15,5-16,3 % à 18,2-22,4 % pour les femmes, et ce, dans tous les groupes d'âge et de genre. Selon ces projections, le poids corporel de la population adulte québécoise continuera d'augmenter si les tendances historiques se maintiennent. En 2030, le nombre de personnes obèses pourrait atteindre 790 000-1 084 000 pour les hommes et 661 000-816 000 pour les femmes, au Québec (Lo et al., 2017).

En santé publique, ce problème d'inactivité physique, de surpoids et d'obésité représente un fardeau économique (Blouin et al., 2015; Durette et al., 2023). En effet, un budget de 2,9 milliards de dollars par année est déployé tant pour les coûts de santé qu'en coûts sociaux liés à cette problématique (Blouin et al., 2015; Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2020). Il est possible de contribuer à prévenir le surpoids et l'obésité (OMS, 2023). Une piste de solution proposée pour diminuer ce coût économique est de poursuivre l'éducation, d'intensifier les activités sur la promotion des saines habitudes de vie et sur la prévention des problèmes reliés au poids (Blouin et al., 2015). En outre, le plan budgétaire 2022-2023 du gouvernement du Québec prévoit un montant de 235,9 millions de dollars d'ici 2026-2027 afin de développer les interventions de prévention en santé (Gouvernement du Québec, 2022). Spécifiquement 188 millions seront injectés dans un Plan d'Action interministériel de la Politique gouvernementale de prévention en santé 2021-2025. Conséquemment, il devient important de se soucier des impacts des cours d'ÉPS au collégial, car pour la grande majorité des étudiants et étudiantes, il s'agit de la dernière occasion d'aborder le sujet des saines habitudes de vie influençant le sujet complexe du poids, et ce, encadré dans un contexte scolaire. En effet, le parcours éducatif en ÉPS se termine au collégial puisque l'étudiant et l'étudiante n'aura pas de cours d'ÉPS obligatoire à l'université. Il semble primordial de réfléchir à l'apport du cours d'ÉPS au collégial sur la santé des futures générations d'étudiants et d'étudiantes. En tant qu'enseignants et enseignantes en ÉPS, il est possible de contribuer à diminuer cette problématique de surpoids ou d'obésité en enseignant les saines habitudes de vie et être acteur d'influence positif pour la santé des collégiens et collégiennes.

1.2 La préoccupation des collégiens et collégiennes à l'égard du poids

La puberté induit des transformations physiques qui exacerbent l'attention portée au poids et à l'apparence et qui sont liées à une diminution de la satisfaction envers leur image corporelle par les adolescentes et les adolescents (Lanoye et al., 2017; Voelker et al., 2015). Selon l'INSPQ (2022), 49 % des Québécois et Québécoises provenant de la tranche d'âge des 18-24 ans sont préoccupés par leur poids. Plus spécifiquement, 41 % des jeunes filles désirent être plus minces tandis que 24 % des garçons veulent développer leur masse musculaire (Dufour et al., 2014). Dernièrement, Sauvé-Lévesque et Rossier-Bisaillon (2021) mentionnaient que 28 % des personnes de poids dit « insuffisant » selon l'indice de masse corporelle (IMC) se percevaient comme étant trop grosses. Il existe donc une insatisfaction corporelle vécue (Carrard et al., 2019; Dufour et al., 2014). De surcroît, l'insatisfaction à l'égard de son image corporelle est assujettie à l'apparition d'une faible estime de soi, de symptômes dépressifs ainsi qu'à l'adoption de comportements à risque pour la santé (Carrard et al., 2019; Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017). Récemment, une étude démontre que peu importe leur poids, 48 % des jeunes avaient essayé de perdre du poids et 20 % ont révélé que leur poids avait été une source de stress (Sohi, 2020).

Plus récemment, une enquête postpandémique menée auprès de 2434 étudiants et étudiantes du collégial provenant de 18 cégeps a été réalisée (Houle & Blackburn, 2023). Précisément, des questions portant sur leur poids ainsi que sur leur image corporelle ont été posées. Les résultats révèlent que 50 % des étudiants et des étudiantes se sentent préoccupés par leur poids et encore plus depuis la pandémie. Les impacts de la pandémie ont exacerbé les mauvaises habitudes de vie chez les personnes adolescentes, ce qui a causé une augmentation de leurs préoccupations envers le poids (Savard et al., 2023). Plusieurs aspects des habitudes de vie ont été impactés, entre autres, l'alimentation et l'activité physique, qui sont deux axes essentiels à un mode de vie sain. Conséquemment, ces changements au mode de vie ont influencé l'insatisfaction corporelle. Les autrices Houle et Blackburn (2023) proposent de mieux soutenir la communauté étudiante à l'égard de leur préoccupation envers le poids. Quant à Savard et ses collègues (2023), elles préconisent de transmettre des messages positifs et déculpabilisant à propos du poids et de l'alimentation.

Bien que les collégiens et collégiennes soient majoritairement sortis de leur adolescence, leur corps est en fin de transformation. Ce moment dans leur vie est une période cruciale à cause du croisement multifactoriel du développement physique, de l'évolution de l'image corporelle ainsi que de la formation de l'identité (Carrard et al., 2019; Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017). En effet, ils accordent une grande importance à leur apparence physique et sont

très vulnérables à la pression sociale, aux images médiatiques et se comparent fréquemment aux modèles de beauté stéréotypés (Carrard et al., 2019; Gouvernement du Québec, 2022). Voulant se conformer aux idéaux physiques, parfois inaccessibles, certains collégiens et collégiennes peuvent adopter des comportements malsains et impacter leur santé physique et mentale (Coalition Québécoise sur la problématique du poids, 2017). Ainsi, l'insatisfaction que vivent plusieurs jeunes adultes envers leur corps peut réduire leur participation au cours d'ÉPS, nuire au plaisir de bouger et défavoriser l'adoption d'un mode de vie sain et actif (Équilibre, 2015).

L'importance de cette préoccupation des collégiens et des collégiennes envers leur poids et leur apparence nous invite à réfléchir aux interventions pédagogiques suggérées dans les cours d'ÉPS au collégial. Puisque la loupe des étudiants et étudiantes est déjà amplement dirigée vers eux-mêmes et sur la comparaison aux standards de beauté, il est légitime de se questionner sur la pesée dans les cours d'ÉPS. Selon certains organismes, la pesée est une pratique qui est jugée humiliante et peut engendrer des effets pervers pour des étudiants et des étudiantes souffrant de troubles alimentaires (Anorexie et boulimie Québec, 2016; Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017; Équilibre, 2017). Pour en savoir plus, un sondage proposé par la chercheuse principale du présent projet a été envoyé à 90 étudiantes et étudiants anonymement à la session d'automne 2022. À la question « comment auriez-vous vécu la pesée obligatoire en gymnase? », 37 répondants ont exprimé qu'ils l'auraient vécue de manière indifférente, 32 de façon malaisante, 29 auraient été craintifs du jugement, 9 auraient trouvé cela constructif. Certains étudiants et étudiantes ont précisé leur point de vue : « *je me serais sentie humiliée et attaquée* », « *inconfortable* », « *Très difficile avec un problème alimentaire, l'obligation aurait pu me faire rechuter* », « *de manière insultante et de manque de jugement* ». Face à cette préoccupation marquée de plusieurs collégiens et des collégiennes envers leur apparence physique, la pesée aux fins du calcul de l'IMC comme activité pédagogique n'instaure peut-être pas un apprentissage favorisant le développement d'une image corporelle positive.

1.3 Les cours d'ÉPS au collégial : milieu à privilégier pour aborder le sujet du poids et de l'image corporelle

Le débat de la pesée au collégial découle de l'utilisation du poids personnel de l'étudiant et de l'étudiante dans le cours d'ÉPS. Par cette mesure, les enseignants et enseignantes désirent que la personne étudiante entame une démarche globale d'éducation à la santé en considérant son poids et les impacts sur sa santé à long terme (Assemblée nationale du Québec, 2017). Malgré cette noble volition des enseignants et enseignantes, quelques étudiants et étudiantes sont inconfortables avec cette mesure et ressentent de la discrimination basée sur leur image corporelle impactant leur estime personnelle.

Bien que le poids soit un sujet sensible, 95 % des éducateurs et éducatrices physiques sondés lors du rassemblement de la FÉÉPEQ énoncent que le cours d'ÉPS au collégial constitue un milieu intéressant pour aborder le sujet du poids et de l'image corporelle, dans une optique constructive (Bradette et al., 2023). En effet, les écoles sont de plus en plus reconnues par les gouvernements comme étant un endroit idéal pour la prévention envers la santé (Agence de santé publique du Canada, 2022). Ainsi, ce cours d'ÉPS obligatoire est un milieu privilégié pour éduquer et promouvoir de saines habitudes de vie. En effet, il rejoint tous les étudiants et étudiantes, sans discrimination sociale, et ce, de façon continue dans leur cheminement (Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017; ÉquiLibre, 2017). De même, les enseignants et enseignantes d'ÉPS jouent un rôle d'influence dans le développement global de la santé des personnes étudiantes par l'AP (Dufour et al., 2014; FÉÉPEQ, 2024). En soutenant la diversité dans une perspective de santé, les enseignants et enseignantes d'ÉPS apparaissent comme des acteurs clés pour prévenir des problèmes liés à l'image corporelle (Bradette et al., 2023; Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017; Dufour et al., 2014; Équilibre, 2015).

Bien que le milieu scolaire semble favorable pour traiter du sujet du poids et de l'image corporelle diversifiée, le sondage de Bradette et ses collaborateurs (2023) indique que 25 % des enseignants et enseignantes du collégial ne désirent plus utiliser la pesée ni le calcul de l'IMC comme mesure anthropométrique. Ces derniers énoncent que cette activité pédagogique peut être délicate parce qu'elle peut impacter des étudiants et étudiantes plus à risques de troubles alimentaires ou ayant une image corporelle négative. En contrepartie, 6 % des répondants disent utiliser, jusque-là, la pesée imposée et 64 % indiquent qu'ils proposent la pesée volontaire dans le cours d'ÉPS (Bradette et al., 2023). L'enjeu présenté ici correspond au doute soulevé quant à cette pratique pédagogique. Bien que le cours d'ÉPS soit privilégié pour aborder le sujet du poids, on ne peut pas en dire autant pour la prise de cette mesure dans une activité pédagogique appliquée à soi-même. En effet, il est possible que cette pratique engendre des apprentissages positifs chez des étudiants et des étudiantes et suscite la motivation à adopter de saines habitudes de vie. À contrario, cette activité pourrait avoir des effets collatéraux considérablement négatifs sur la perception de leur image corporelle chez d'autres étudiants (Anorexie et boulimie Québec, 2016; Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017; ÉquiLibre, 2017). Par ailleurs, Dany et Morin (2010) énoncent que la manière dont les étudiants et les étudiantes perçoivent leur corps entraîne des conséquences directes sur leurs comportements de santé. Ainsi, le cours d'ÉPS au collégial est une plateforme intéressante pour aborder le sujet sensible du poids, en revanche il est essentiel de se questionner sur la manière de traiter ce sujet.

1.4 Les cours d'ÉPS de l'ensemble 1 du collégial

L'ÉPS est une discipline faisant partie du programme de la formation générale dans les cégeps du Québec. Le but initial des cours d'ÉPS au collégial est de former les étudiants et étudiantes à vivre

en société de façon dite responsable, autonome et d'encourager le développement d'un mode de vie sain et actif afin de susciter l'épanouissement de citoyens qui assument leurs responsabilités sociales (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES), 2016). Dans leur parcours collégial, les étudiants et étudiantes auront trois cours d'ÉPS obligatoires permettant d'accéder à l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC). Parmi les cours d'ÉPS de l'ensemble 1, une offre diversifiée est proposée aux étudiants et étudiantes visant la même compétence « analyser sa pratique de l'activité physique au regard des habitudes de vie favorisant la santé » (MÉES, 2016, p. 28). Pour atteindre cette compétence, les devis ministériels mentionnent que l'étudiant ou l'étudiante doit reconnaître ses besoins, ses capacités et ses facteurs de motivation liés à la pratique régulière et suffisante d'AP (MÉES, 2016, p. 8), ce qui suggère l'évaluation des déterminants de la condition physique (capacité cardiorespiratoire, capacité musculaire, flexibilité et composition corporelle) des étudiants et étudiantes au début et à la fin de la session. La composition corporelle est le déterminant concerné par ce projet.

Selon l'avis du comité scientifique de Kino-Québec (2020), la composition corporelle peut être définie, d'une manière simplifiée, « comme étant la proportion relative de la masse grasse et de la masse maigre dans le corps humain » (p. 27). Elle fait partie des données recueillies par l'étudiant et l'étudiante afin qu'il puisse se questionner sur ses résultats et faire des liens avec ses propres habitudes de vie au regard de sa santé (FÉÉPEQ, 2017). Quant aux réponses du sondage administré durant la préparation de la présente étude, les enseignants et enseignantes mentionnent que l'intention pédagogique derrière l'activité de la pesée est multifacette (Bradette et al., 2023), notamment : (1) évaluer la condition physique et la composition corporelle aux fins de comparaison à des normes liées aux facteurs de risque pour la santé physique; (2) illustrer la diversité corporelle en démontrant différents types de morphologies qui peuvent être désignées comme étant « santé »; (3) présenter les limites du calcul de l'IMC, abondamment utilisé par les médecins de famille; (4) encourager le développement du sens critique des étudiants et étudiantes face aux mesures anthropométriques qui comportent des subtilités d'interprétation; (5) enseigner les facteurs de risque pour la santé liés au surpoids (Bradette et al., 2023). Aborder la composition corporelle dans le cours d'ÉPS au collégial semble faire l'assentiment de plusieurs organisations gravitant autour du sujet de la mesure du poids (Coalition Québécoise sur la problématique du poids, 2017; Courrier parlementaire, 2022; Équilibre, 2017; FÉÉPEQ, 2017). Également, à la lecture de la compétence du cours de l'ensemble 1, aborder la notion de la composition corporelle liée à la santé apparaît cohérent. Néanmoins, on peut se questionner sur la pertinence de l'activité pédagogique utilisée pour y arriver: la pesée. Nous avons posé la question à des étudiants et étudiantes dans le cadre d'un sondage anonyme durant l'automne 2022, auquel 90 ont répondu à la question : *est-ce que la pesée pour calculer l'IMC est une activité pédagogique utile pour susciter des apprentissages en lien avec ta santé?* À cette question, 53 étudiants et étudiantes trouvent utile cette activité pédagogique contre 37. À ce jour, nous ne connaissons pas les retombées de cette mesure anthropométrique sur les

apprentissages, la motivation à adopter de saines habitudes de vie ou sur la perception de l'image corporelle. Chez certains enseignants et enseignantes, une crainte persiste face à cette intervention pédagogique dans les cours d'ÉPS.

Par ailleurs, la place du cours de l'ensemble 1 dans le cheminement collégial de l'étudiant ajoute un questionnement pédagogique aux autres exprimés précédemment. En effet, la grande majorité des jeunes inscrits à ce cours sont nouvellement admis au postsecondaire. Étant donné la diversité des milieux secondaires qu'ils ont fréquenté avant leur entrée au collégial, l'absence de contenus formels d'enseignement au sujet de la composition corporelle en ÉPS primaire et secondaire, ainsi que l'omniprésence de mauvaises informations sur ce sujet dans les médias sociaux, il est légitime de se demander ce qu'ils savent correctement, ce qu'il savent incorrectement (ou croient savoir) et ce qu'ils ne savent pas à ce sujet à leur entrée au premier cours d'ÉPS collégial. Sans cette information, il est difficile de bien planifier les contenus à enseigner. Pour explorer cette question, une étude qualitative interprétative a été menée par les autrices du présent rapport de recherche. Les résultats révèlent qu'effectivement, les connaissances touchant le sujet de la composition corporelle détenues par les nouveaux collégiens sont hétérogènes et justifient qu'elles soient recadrées par un enseignement professionnel et fiable en ÉPS. Cette étude est présentée dans les prochaines pages. Elle a été acceptée pour publication à la revue *PhenEPS*. Lorsqu'elle sera publiée, il serait approprié de la citer par le biais de cette revue qui l'a évaluée par un comité d'experts.

Présentation de l'article 1 : Mythes ou réalités en matière de composition corporelle: croyances d'étudiants du cégep.

Mythes ou réalités en matière de composition corporelle: croyances d'étudiants du cégep

Résumé

L'enseignement de sujets touchant la composition corporelle en éducation physique et à la santé (EPS) au postsecondaire entraîne un malaise chez de nombreux enseignants. Puisqu'une dualité existe entre la sphère de la santé physique et celle de la santé mentale liée à cet enseignement, celui-ci devient plus litigieux. Étant donné le peu de contenus prescrits à propos de la composition corporelle dans les programmes d'études primaires et secondaires, et l'omniprésence de la désinformation sur la santé dans les réseaux sociaux, la présente étude vise à faire l'exploration des connaissances détenues sur ces sujets par les étudiants entrant au postsecondaire comme première étape dans la recherche de stratégies pédagogiques appropriées. Les résultats à un questionnaire de type « mythe ou réalité », administré à 243 nouveaux étudiants au postsecondaire, a permis de constater l'hétérogénéité de la qualité de leurs connaissances. En découlent des suggestions pour le domaine de l'EPS dans l'optique de valoriser la santé publique.

Abstract

Teaching topics related to body composition in post-secondary physical and health education (PHE) is a source of discomfort for many teachers. Since a duality exists between the spheres of physical health and mental health in relation to this teaching, it becomes more contentious. Given the absence of specifically prescribed content on these subjects in primary and secondary curricula, and the omnipresence of misinformation on health in social networks, the present study aims to explore the knowledge held on these subjects by students entering post-secondary education as a first step in the search for appropriate pedagogical strategies. The results of a "myth or reality" questionnaire, administered to 243 new post-secondary students, revealed the heterogeneous quality of their knowledge. Conclusion is a series of suggestions for the future of PHE, with a view to enhancing overall public health.

1. Introduction et problématique

Au Québec, le parcours scolaire en éducation physique et à la santé (EPS) débute au primaire, se poursuit au secondaire, puis se termine au niveau collégial, premier palier des études postsecondaires québécoises. Ainsi, les enseignants d'EPS de collèges (nommés « cégeps », dans le secteur public) sont les derniers à avoir un impact potentiel sur l'éducation à la santé des jeunes adultes. Étant donné les 11 années d'EPS obligatoires dans le parcours scolaire avant l'entrée au postsecondaire, on pourrait s'attendre à une certaine étendue des connaissances en matière de santé chez les nouveaux cégépiens. Toutefois, seulement 90 à 120 minutes par semaine sont prévues pour les cours d'EPS au primaire et au secondaire et les compétences à y développer sont

presque toutes directement liées à l'activité physique (Ministère de l'Éducation, 2006a, 2006b; Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007). Les autres compétences du domaine de la santé, comme l'alimentation ou le bien-être psychologique, sont partagées au primaire avec « le titulaire de la classe et les membres de l'équipe-école » (ministère de l'Éducation, 2006a, p. 266) selon des choix relevant de ces intervenants. Au secondaire, le domaine de formation de la santé et du bien-être est considéré comme dépassant le cadre du programme d'EPS. Ainsi, il « requiert une action concertée de l'ensemble du personnel, en collaboration avec les parents, les professionnels de la santé, les responsables de l'aménagement des milieux de vie et tout autre intervenant du milieu scolaire ou communautaire » (ministère de l'Éducation, 2006b, p. 23). Conséquemment, il en résulte une grande hétérogénéité des connaissances antérieures sur la santé globale parmi les étudiants arrivant au premier cours d'EPS postsecondaire.

Plus récemment, un impact majeur de l'isolement social imposé par la Covid-19 a été constaté : l'augmentation du nombre d'heures devant les écrans chez les adolescents et les jeunes adultes. En effet, 58 % des adolescents ont affirmé que leur temps d'écran a augmenté durant la pandémie (Dubuc et al., 2021; Institut national de santé publique du Québec [INSPQ], 2022). Les pédagogues se questionnaient déjà sur la qualité de l'information diffusée à travers les réseaux sociaux et sur son influence sur les apprentissages des étudiants (Paul et al., 2017). D'autant plus que les algorithmes contribuent à la formation d'une chambre d'écho qui peut renforcer la désinformation de l'utilisateur et cristalliser les opinions et les croyances (Caulfield et al., 2019; Suarez-Lledo & Alvarez-Galvez, 2021).

L'omniprésence de la désinformation sur la santé dans les réseaux sociaux est aujourd'hui une menace importante pour la santé publique (Nan et al., 2022; Suarez-Lledo & Alvarez-Galvez, 2021). Effectivement, ces bases de connaissances peuvent être au cœur des choix comportementaux des jeunes adultes. Comme la surutilisation des écrans chez les jeunes pendant la Covid-19 semble s'être intégrée à leurs habitudes (Gouvernement du Canada, 2023; Statistics Canada, 2023), il apparaît essentiel pour les pédagogues du collégial de désormais tenir compte de la portée potentielle de celle-ci sur les connaissances acquises par les étudiants débutant le cégep. À l'entrée de ces derniers, les enseignants d'EPS ne savent pas ce qu'ils possèdent comme connaissances antérieures étant donné l'absence de contenus uniformément prescrits et enseignés aux niveaux scolaires précédents ainsi que l'influence des réseaux sociaux. En réalité, ils constatent plusieurs connaissances erronées, notamment aux sujets touchant la composition corporelle comme l'équilibre énergétique et les mesures anthropométriques.

Ces sujets sont particulièrement sensibles. D'abord, ils exacerbent le tabou de la dualité entre la santé physique et la santé mentale (Tingle et al., 2023). En effet, la santé mentale des jeunes peut être affectée négativement par la comparaison à des idéaux corporels véhiculés par les réseaux sociaux ou les publicités de masse, en instaurant une insatisfaction corporelle (Paul, 2018;

Revranché et al., 2022) qui peut devenir envahissante chez certaines personnes. Plusieurs effets de cette exposition quotidienne à des standards de beauté sont notés, comme l'anxiété, la dépression, la dysmorphie corporelle, l'anorexie, la boulimie et même le suicide chez les personnes plus vulnérables (Léonard & Lemire-Théberge, 2019; Paul, 2018). Ce problème maintenant largement diffusé a mené le gouvernement du Québec à formuler un décret interdisant la pesée obligatoire des étudiants en EPS (McCann, 2022). Devant ces risques importants d'atteinte à la santé mentale des jeunes adultes, les risques physiques du surpoids (comme les maladies cardiorespiratoires ou le diabète de type 2), malgré qu'ils soient bien documentés, sont parfois bâillonnés, car perçus comme contribuant aux risques liés à l'insatisfaction corporelle (Tingle et al., 2023). Dans ce contexte, deux dimensions de la santé globale, soit la santé physique et la santé mentale, semblent difficiles à concilier en cours d'EPS. En effet, comment les éducateurs physiques désirant enseigner la santé globale doivent-ils intervenir face aux sujets liés à la composition corporelle? Par exemple, en expliquant les risques de l'accumulation de gras abdominal pour la santé physique, on risque de confirmer involontairement l'idéal de la minceur. Cela peut déclencher une menace pour la santé mentale de la personne ayant une insatisfaction corporelle, et ce, peu importe son poids. En contrepartie, en n'abordant pas les éléments liés à la santé physique de peur de porter atteinte à la santé mentale de certaines personnes, on élude les risques physiques encourus, aussi importants. En conséquence, du point de vue des enseignants d'EPS, ce contexte les place en situation périlleuse face à leur rôle pédagogique sur ces sujets.

À ce propos, un sondage réalisé auprès d'enseignants collégiaux d'EPS ($n = 63$) en juin 2022 a permis à 55 % des répondants d'exprimer leurs difficultés à aborder les enjeux du poids et de la composition corporelle (Bradette et al., 2023) : plusieurs mentionnent qu'ils ne savent plus comment ou n'osent plus intervenir et enseigner ce volet de la santé, le jugeant trop sensible à aborder. D'un autre côté, ils ne souhaitent pas tabouiser le sujet, car les jeunes pourraient se rabattre encore davantage sur internet pour chercher des réponses à leurs questions. Ainsi, les enseignants se sentent dépourvus dans leurs interventions et demandent de l'aide pour orienter leurs pratiques pédagogiques afin d'aborder les sujets liés à la composition corporelle (Bradette et al., 2023). Dans ce contexte, pour parvenir à conseiller ces enseignants, il semble judicieux de commencer par explorer les connaissances que les étudiants détiennent à leur arrivée au postsecondaire.

S'appuyant sur le problème défini précédemment, cet article présente d'abord une recension d'écrits exposant certaines connaissances erronées répandues sur des sujets touchant la composition corporelle ainsi que la pertinence pédagogique de s'intéresser aux connaissances antérieures des étudiants, le tout menant à l'objectif de recherche. Ensuite, la méthode conduite pour atteindre cet objectif est décrite et les résultats en découlant sont exposés. Finalement, une discussion des résultats fait émerger des pistes d'action à élaborer.

2. Recension d'écrits

La désinformation sur la santé : un problème de santé publique

Depuis quelques années, les réseaux sociaux apparaissent comme la source populaire d'information sur la santé ou pour enquêter sur son propre état de santé (Swire-Thompson & Lazer, 2020). Toutefois, la grande quantité d'informations inexactes en ligne influence négativement les connaissances des consultants de ces ressources. Suarez-Lledo et Alvarez-Galvez (2021) ont publié une revue de la littérature visant à identifier les principaux sujets de désinformation sur la santé dans les médias pour répondre à ce nouveau problème de santé publique. Au total, 69 études ont été admises couvrant un large spectre de sujets liés à la santé et de plateformes de médias sociaux. En ce qui concerne la désinformation relative aux régimes amaigrissants et aux troubles alimentaires, on y rapporte des contenus présentant l'anorexie comme une mode ou une source de beauté, ainsi que des exercices de perte de poids pour atteindre un certain type d'image corporelle ou ciblant une caractéristique d'une partie du corps spécifique. Les auteurs soulignent l'importance de rester attentifs aux groupes formés sur les réseaux sociaux car certains peuvent conduire au maintien de troubles alimentaires.

De leur côté, face au trop grand nombre d'Américains souffrant d'obésité qui souhaitent trouver en ligne des solutions rapides et faciles pour perdre du poids, Dedrick et al. (2020) ont souhaité analyser le contenu des « pin » (tableaux d'images) illustrant des exercices visant la perte de poids abdominale sur Pinterest, un média social très populaire, axé sur l'image. L'équipe de recherche a échantillonné, et analysé à l'aide d'un arbre de codage, 234 « pins » en lien avec des exercices de réduction de graisse abdominale (« belly fat workouts ») et d'entraînement abdominal. Les résultats indiquent que la majorité (73,1 %) des images présentait la minceur plutôt que l'état de santé de la personne et que la plupart (70 %) des « pins » étaient destinées aux femmes (Dedrick et al., 2020). Au terme de cette recherche, on mentionne que les médias sociaux sont une puissante source d'information trompeuse en santé, particulièrement en termes de perte de poids.

Par ailleurs, Solorzano et al., (2022) mettent en évidence l'illusion de l'utilisation de l'Indice de masse corporelle (IMC) comme outil efficace à la connaissance de sa composition corporelle individuelle. Cet indice s'obtient en divisant le poids corporel d'une personne par le carré de sa taille (hauteur) (Kino-Québec, 2020; Organisation mondiale de la santé, 2024; Santé Canada, 2002). Des organisations comme les *Centers for Disease Control and Prevention*, l'Organisation mondiale de la santé (OMS), ainsi que l'*American Medical Association* s'unissent pour reconnaître les limites de l'emploi de l'IMC (Solorzano et al., 2022). Par exemple, ces autrices rapportent des erreurs de classification par l'IMC relatives à l'âge, au sexe ou à certaines origines ethniques. De plus, l'IMC ne fait pas de distinction entre le gras ou les muscles, ce qui peut influencer

l'estimation du risque de maladie (Arsenault et al., 2019a, 2024; Gouvernement du Québec, 2020). Par ailleurs, une attitude discriminatoire envers les personnes ayant un IMC élevé est rapportée, notamment dans les services de soins de santé (Tomiyama et al., 2018) et affecte la dignité des personnes touchées (Legault, 2024). Plusieurs estiment que l'IMC ne devrait pas être utilisé pour évaluer la santé d'une personne (Anorexie et boulimie Québec, 2016; Arsenault et al., 2024; Morel, 2017; Sénécal et al., 2017). Mais cette mise en garde est très peu connue chez la gente étudiante pré-adulte qui constate d'autant plus que l'IMC est communément utilisé en médecine générale pour faire du dépistage. Par conséquent, les étudiants s'évaluent encore comme étant en surpoids ou trop maigres en utilisant le calcul de l'IMC, toujours propagé comme étant un outil efficace.

Face à cette mer d'information de qualité douteuse sur la santé, Zhang et al. (2021) avaient comme objectif d'identifier les fausses croyances d'adolescents sur l'équilibre énergétique dans le domaine de la santé et de la condition physique. Dans le contexte de cette étude mixte, 291 adolescents ont répondu à un test de connaissances antérieures afin de les classer en trois niveaux de savoirs. Des entrevues réalisées en fin de projet ont permis de mettre en évidence diverses connaissances erronées, notamment que l'énergie dont ils disposent provient du soleil ou de leur transpiration, ou que le surplus d'énergie est stocké pour une utilisation ultérieure ou qu'il mène à l'inconfort physique comme de la fatigue ou des crampes. Les auteurs concluent en précisant que les étudiants construisent leurs idées fausses en synthétisant l'information acquise notamment par des expériences vécues, des interactions sociales, des intuitions, des connaissances acquises à l'école et à partir des médias populaires. Cette étude met en lumière la complexité de l'origine des fausses conceptions et l'importance pédagogique d'aider les étudiants à surmonter ou à corriger celles-ci afin d'enrayer cet obstacle à l'apprentissage.

L'éducation à la rescousse de la désinformation en santé

Sachant que la désinformation peut avoir une incidence sur la santé publique (Nan et al., 2022), il est primordial de s'en préoccuper dans les milieux scolaires, particulièrement dans les cours d'EPS. Guillemette et al. (2015, 2019) suggèrent de considérer les connaissances antérieures des étudiants pour les accompagner dans l'établissement de nouveaux apprentissages. Cette étape est importante puisque les étudiants peuvent consolider leurs acquis grâce aux liens neuronaux établis entre les connaissances antérieures et les nouvelles, ce qui modifie leur apprentissage (Brault Foisy et al., 2015; Brault Foisy & Mason, 2022). Cependant, pour apprendre il faut parfois que certaines connaissances inexactes ancrées soient remplacées par de nouvelles compréhensions. Par conséquent, il faut que l'enseignant aide la personne étudiante à se défaire de ses fausses conceptions et qu'il ajuste ses enseignements en tenant compte des connaissances antérieures des étudiants (Brault Foisy et al., 2015).

Par exemple, dans le cas de figure où l'étudiant croit que les régimes restrictifs sont bons pour la santé (connaissances acquises antérieurement), puis qu'en cours d'EPS on lui enseigne le contraire, cette nouvelle information le confronte à une nouvelle représentation des connaissances. Cela dit, cette connaissance erronée préconçue peut être facile à corriger si elle porte sur une conception simple faite par l'étudiant. En revanche, elle sera plus difficile à éradiquer si elle réfère à des connaissances fortement connectées à d'autres (Brault Foisy et al., 2015; Brault Foisy & Mason, 2022; Potvin & Cyr, 2017). Effectivement, un nouvel apprentissage nécessite pour cet étudiant un changement conceptuel plus complexe, soit une modification d'un réseau de connaissances antérieures (Langlois, 2008). Une des stratégies d'apprentissage les plus souvent utilisées pour engager un changement conceptuel est le conflit cognitif (Connac, 2018). Cette stratégie consiste à mettre les étudiants face à des informations qui heurtent leurs connaissances antérieures et qui sont en contradiction avec leurs conceptions. On suggère que si l'étudiant réalise que ses conceptions sont inappropriées, il sera insatisfait et voudra les ajuster aux nouvelles (Connac, 2018).

Par ailleurs, les nouvelles informations qui sont en accord avec les connaissances antérieures sont généralement mieux intégrées et mémorisées. Il s'agit du biais de confirmation (Frayssinhes, 2022). Étonnamment, face au conflit cognitif, l'étudiant en apprentissage a le réflexe de conserver ses connaissances antérieures et à ne pas tenir compte des nouvelles informations qui lui sont enseignées puisqu'elles lui semblent des erreurs, ce qui représente un obstacle à l'apprentissage et biaise le raisonnement de l'étudiant (Houdé, 2023; Masson & Brault Foisy, 2014). Par conséquent, les dernières recherches tempèrent l'efficacité du conflit cognitif dans l'enseignement lorsque les connaissances antérieures sont très consolidées. En ce sens, Potvin & Cyr (2017), affirment que cette méthode (le conflit cognitif) est trop drastique, car l'étudiant peut percevoir ce conflit comme une attaque à son intelligence. Toutefois, s'il est vrai que les changements conceptuels sont difficiles à réaliser, ils sont néanmoins possibles par l'inhibition du biais de confirmation, permettant ainsi de surmonter les fausses connaissances (Houdé, 2023; Houdé & Borst, 2014). En effet, lorsqu'on apprend, une conception antérieure ne disparaît pas totalement et c'est l'inhibition cérébrale de la fausse croyance qui fait le pont entre l'ancienne et la nouvelle conception apprise pour qu'il y ait un nouvel apprentissage (Houdé, 2023). De la sorte, en pédagogie, il est proposé de faire coexister les fausses croyances au regard des nouvelles informations en trois étapes : (1) Présenter la conception souhaitée (connaissance valide); (2) Enseigner l'inhibition aux étudiants (stopper les fausses croyances) et (3) encourager le développement de la nouvelle conception souhaitée (Potvin & Cyr, 2017). En d'autres mots, il faut amener les étudiants à conscientiser le processus d'apprentissage, incluant la présence de fausses croyances et leur inhibition.

Ainsi, il semble favorable de réactiver les connaissances antérieures des étudiants afin de constater les dissonances entre leurs connaissances inexactes et celles enseignées, sans toutefois

provoquer de conflit cognitif, dans le but de dénouer ces fausses connaissances graduellement pour en créer de nouvelles. À la lumière de cette littérature, il semble pertinent de connaître les connaissances antérieures des étudiants sur des sujets liés à la composition corporelle afin de mieux les accompagner dans l'élaboration de leurs apprentissages.

Composition corporelle : difficulté à concilier santé physique et santé mentale

En termes de santé physique, il est fortement documenté que le surpoids découlant de la sédentarité et d'une mauvaise alimentation a un impact sur la capacité cardiométabolique, sur l'athérosclérose, sur certains types de cancer et sur les maladies chroniques comme le diabète de type 2 (Biller et al., 2021; Biswas et al., 2015; Hall et al., 2021; Hocking et al., 2013; Juneau, 2017; Pandey et al., 2016; Today Study Groupe, 2021). Par exemple, Correa-Rodriguez et al. (2020) se sont penchés sur les liens entre la composition corporelle d'adultes âgés de 20 ± 2 ans ($n = 1354$) et le risque cardiométabolique. Ils se sont particulièrement intéressés à la condition nommée « obésité centrale malgré un poids normal » (*normal weight obesity*) qui indique que l'individu n'est pas en surpoids selon l'IMC, mais a une accumulation adipeuse autour de la taille, celle-ci représentant un danger pour la santé physique (Bosomworth, 2019). Ils ont comparé deux groupes : l'un ($n = 393$) dont le pourcentage de gras corporel était au-dessus de la limite indicatrice de risques pour la santé, selon le genre à cet âge (25,5 % pour les hommes et 38,9 % pour les femmes) et l'autre ($n = 961$) dont ce pourcentage était inférieur à ces limites. Tous les participants avaient un IMC normal ($18,5 < \text{IMC} < 25 \text{ kg/m}^2$). Leurs résultats indiquent que le premier groupe fait face à plus de risques cardiométaboliques que le second ($\text{OR} = 3,10$). Les auteurs précisent que ce type de composition corporelle est plus prévalent chez les femmes et est indicateur notamment de risques cardiovasculaires, de pression artérielle élevée et de faible force musculaire tôt dans la vie. Ces résultats concordent avec la littérature (Franco et al., 2016; Mohammadian Khonsari et al., 2022), qui associe d'autres risques à ce type de composition corporelle, comme la résistance à l'insuline et l'apnée du sommeil.

L'ensemble de ces risques très documentés préoccupe sérieusement le milieu de la santé physique, d'autant plus qu'au Québec, les taux de surpoids et d'obésité devraient atteindre des niveaux entre 21 % et 26 % d'ici 2030 (Lo et al., 2014). Ainsi, l'enseignement de ces connaissances est fait par les professionnels de la santé tout comme dans les cours d'EPS depuis des décennies, dans une visée éducative de protection de la santé publique (Chevalier, 2004; Turcotte et al., 2023). Des standards anthropométriques ont été établis et enseignés pour permettre à la personne d'avoir plus de contrôle sur le suivi quantitatif de sa composition corporelle. L'industrie des assurances a utilisé l'IMC pour déterminer les risques de maladie aux fins de couverture d'une police d'assurance (Fraser, 2022). Quant à l'OMS, elle a défini en 1997 cette IMC comme étant la norme pour évaluer les risques liés au surpoids chez l'adulte (Oppert, 2015). Actuellement, cette mesure est utilisée en médecine familiale et dans certaines écoles (Fraser, 2022). L'IMC ne

renseignant pas sur la distribution des graisses, une autre mesure a été ajoutée soit celle du tour de taille (Arsenault et al., 2019b). Cette mesure permet d'indiquer à l'individu s'il a accumulé une graisse abdominale dommageable pour sa santé.

Aujourd'hui, il devient plus complexe d'aborder le sujet du poids lié à la santé physique en cours d'EPS au collégial. En effet, on note de la documentation scientifique remettant en cause l'efficacité d'une approche axée sur les mesures anthropométriques en lien avec la santé physique étant donné les effets négatifs rapportés sur la santé mentale (Nutter et al., 2019). Par exemple, Tingle et al. (2023) révisent l'utilisation du poids dans les écoles. Elles soulèvent l'argument qu'il y a de nombreux risques de dommages involontaires dans le fait d'axer le discours de la santé sur le poids. D'ailleurs, le laboratoire d'image corporelle de l'Université de Calgary (<https://werklund.ucalgary.ca/research/body-image-lab>) propose une approche d'enseignement neutre sans l'utilisation du poids tout en incluant la diversité culturelle dans le discours scolaire. De même, Arsenault et al. (2024) mentionnent que les approches axées sur le poids conseillent de manger moins et de bouger plus ce qui n'est pas durable. Conséquemment, ils évoquent que ce type d'approche est désuète puisqu'elle a causé plus de tort que de bien.

Il est nouvellement documenté que le poids est un phénomène complexe qui est influencé par une multitude de facteurs comme le milieu de vie, la génétique, le statut socio-économique, l'activité physique, l'alimentation, le mode de vie et la prise de médicaments (Arseneault et al., 2024). Par conséquent, une personne abordée en cours d'EPS par une approche axée sur les mesures anthropométriques pourrait se sentir démunie face au peu de contrôle qu'elle peut percevoir détenir sur sa composition corporelle.

En effet, le poids supervisé par le biais de l'activité physique et de la nutrition pourrait être démotivant pour les personnes n'obtenant pas de changement (Tringle et al., 2023). De plus, *L'American Medical Association* (2023) vient de reconnaître que l'utilisation de l'IMC est une mesure imparfaite qui a causé des préjudices historiques. D'autres écrits dénoncent l'utilisation du poids et de l'IMC qui discrimine et cause préjudices aux personnes à poids élevé (Arsenault et al., 2024; Legault, 2024; Saraiva & Martin Gomez, 2023).

Cette dualité étant dévoilée dans la littérature, le monde de l'éducation à la santé se trouve face à une difficulté à concilier l'enseignement de la santé physique d'une manière plus inclusive et respectueuse de la diversité corporelle pour protéger la santé mentale aux fins de valorisation de la santé globale. D'une part, il ne faudrait pas tabouiser les sujets du poids, de la composition corporelle, d'une saine alimentation, d'un mode de vie actif, au regard de la santé physique. D'autre part, il faut prendre très au sérieux les risques, pour la santé mentale, liés à l'insatisfaction corporelle et à l'incapacité perçue par plusieurs à atteindre un poids dit santé.

Objectif de l'étude

Cette recension d'écrits permet de constater la difficulté à enseigner l'adoption de saines habitudes de vie dans les cours d'EPS au postsecondaire dans une perspective de santé globale, dans un contexte où les réseaux sociaux débordent de mésinformation sur les sujets liés à la composition corporelle et où les programmes primaires et secondaires n'ont pas de contenu formellement prescrit sur ces sujets. Ainsi, l'objectif principal de la présente étude est d'explorer les connaissances antérieures d'étudiants à leur entrée au postsecondaire en EPS, à l'égard de sujets touchant la composition corporelle. Une fois exposées, les connaissances erronées permettront d'émettre des recommandations aux enseignants d'EPS postsecondaires pour les aider à orienter leur enseignement relatif à ces contenus, tel qu'ils le souhaitent.

3. Méthode

La présente étude suit un devis descriptif mixte, avec analyse inductive des contenus qualitatifs.

Participants, procédure et instrumentation

Au tout début du semestre d'automne 2023, 243 étudiants (111 femmes, 125 hommes, 7 diversités de genres), âgés en moyenne de 18,11 ans (*écart-type*: 2,56) et inscrits au premier cours d'EPS, à l'un des deux cégeps de la région de la Montérégie collaborant à l'étude, ont donné leur consentement à y participer et ont répondu au questionnaire. Celui-ci comprenait 18 énoncés menant à des réponses dichotomiques, de type « vrai ou faux? », exposant des mythes et des connaissances valides liés au sujet de la composition corporelle. Les énoncés ont été élaborés par un comité de quatre enseignants collégiaux d'EPS, ayant entre 10 et 25 années d'expérience, à partir des questions et réactions souvent exprimées par les étudiants durant le premier cours d'EPS. Ces énoncés ont été prétestés par un échantillon de 26 cégépiens qui ont permis d'améliorer la formulation de cinq d'entre eux. Le tableau 1 expose les 18 énoncés, la réponse attendue et la proportion des réponses dichotomiques obtenues pour chacun d'entre eux.

Méthode d'analyse des données

L'instrument permettait au répondant d'expliquer ou de nuancer sa réponse dichotomique, puisque certains énoncés pouvaient mener à une réponse inverse à celle attendue si le raisonnement sous-jacent était valide. Par exemple, à l'affirmation « La mesure du tour de taille est un véritable indicateur de santé », la réponse attendue était « vraie ». Toutefois, une réponse « faux » complétée par une explication telle que « certaines personnes sont minces à cause de maladies physiques ou mentales », était classée parmi les bonnes réponses. Cette procédure a facilité l'atteinte de l'objectif de l'analyse : faire ressortir les connaissances antérieures erronées. Ces dernières ont été ensuite catégorisées selon un arbre de codage construit de manière

inductive, pour chaque énoncé. Plus précisément, les deux chercheuses ont formé une première liste de catégories d'explications erronées pour chaque énoncé. Ensuite, elles ont codé ensemble, à l'aide de discussions, les contenus des questionnaires d'un groupe-classe et constaté la saturation des catégories.

Par la suite, elles ont codé les questionnaires d'un second groupe-classe de manière indépendante pour calculer leur accord interjuges. Tous les codes relevés pour l'ensemble des 18 questions ont été inclus (n = 127 observations comparées) dans le calcul du Kappa de Fleiss qui a révélé un accord satisfaisant (K = ,83 (IC 95 % : ,75 - ,91), p < ,000). Enfin, l'ensemble des autres questionnaires a été divisé également entre les deux codeuses, puis les codes obtenus ont été entrés dans un fichier SPSS (version 28) pour en analyser les fréquences.

4. Résultats et discussion

Les proportions des réponses dichotomiques, présentées au tableau 1, permettent de constater les énoncés les plus susceptibles d'être liés à des connaissances antérieures erronées. Elles sont assorties d'exemples verbatim représentant les principales explications erronées fournies par les répondants. Il est à noter que, pour chaque question, plus de la moitié des répondants ont encerclé la réponse dichotomique sans formuler d'explication associée. De plus, une fatigue du répondant est suspectée par le constat d'une diminution claire d'explications fournies au fur et à mesure de l'avancement du questionnaire. Toutefois, cette fatigue n'a pas touché les réponses dichotomiques. Par ailleurs, davantage d'explications ont été fournies pour les bonnes réponses dichotomiques que pour les mauvaises.

Tableau 1. Répartition des réponses dichotomiques et exemples d'explications erronées

Énoncés	Proportions des réponses
1. Effectuer des exercices ciblant les abdominaux (par exemple, faire la planche ou des redressements assis) va diminuer le gras abdominal. [Faux]	Vrai : 50,2 % Faux : 49,0 % Données manquantes : ,8 %
<ul style="list-style-type: none"> - Selon moi, travailler un secteur de son corps devrait diminuer le gras de ce secteur. - Si on force les muscles abdominaux, ils vont se développer et vont nécessiter plus d'énergie, donc ça va piger dans la graisse abdominale. 	
2. Une personne mince a forcément de meilleures habitudes de vie qu'une personne présentant de l'embonpoint. [Faux]	Vrai : 2,9 % Faux : 95,5 % Données manquantes : 1,6 %
<ul style="list-style-type: none"> - Car l'impact de l'embonpoint est pire que de mauvaises habitudes de vie. - Plus on est en santé et moins on a de risque de problème de santé. 	

<p>3. L'environnement (quartier, école, famille) dans lequel tu vis a une influence sur ta composition corporelle. [Vrai]</p>	<p>Vrai : 83,1 % Faux : 14,4 % Données manquantes : 2,5 %</p>
<p>- C'est ta propre pensée qui peut te faire persévérer vers un bon corps. - Tu te motives toi-même.</p>	
<p>4. Être actif et bien manger empêchent de faire de l'embonpoint. [Faux]</p>	<p>Vrai : 49,4 % Faux : 39,1 % Données manquantes : 11,5 %</p>
<p>- Si vous avez une bonne alimentation et bougez beaucoup, vous êtes surement mince ou du moins il y a de grandes chances.</p>	
<p>5. Les régimes sont efficaces pour perdre du poids de manière durable. [Faux]</p>	<p>Vrai : 31,3 % Faux : 65,4 % Données manquantes : 3,3 %</p>
<p>- Oui, pour les grosses personnes seulement. - Oui, c'est possible, mais il faut le continuer. - Dépend lequel et s'il est mélangé avec du sport.</p>	
<p>6. Pour avoir un poids stable, il faut absolument surveiller ce que l'on mange. [Faux]</p>	<p>Vrai : 51,4 % Faux : 46,9 % Données manquantes : 1,6 %</p>
<p>- Si on mange sans penser il ne sera pas stable. - Éviter les gras trans ou les sucres ajoutés</p>	
<p>7. Une personne ayant de saines habitudes de vie peut présenter une obésité abdominale. [Vrai]</p>	<p>Vrai : 72,4 % Faux : 23,5 % Données manquantes : 4,1 %</p>
<p>- Si la personne respecte tous les aspects des saines habitudes de vie, elle sera en santé et non obèse. - Forcément ses habitudes ne sont pas si saines que ça alors. - Des facteurs génétiques peuvent favoriser une composition plus grasse, mais pas au stade d'obésité.</p>	
<p>8. Les muscles vont se transformer en gras si on arrête de s'entraîner. [Faux]</p>	<p>Vrai : 19,8 % Faux : 75,7 % Données manquantes : 4,5 %</p>
<p>- À long terme. - Quand on ne gaspille pas les calories.</p>	
<p>9. Le poids est la mesure la plus importante pour la santé. [Faux]</p>	<p>Vrai : 16,0 % Faux : 81,5 % Données manquantes : 2,5 %</p>

- Le poids donne une idée sur ton progrès physique.	
10. L'IMC (indice de masse corporelle) est une mesure précise et essentielle pour connaître sa composition corporelle. [Faux]	Vrai : 61,7 % Faux : 28,4 % Données manquantes : 9,9 %
- On a toutes les infos nécessaires pour connaître sa composition corporelle. - Elle prend en compte plusieurs facteurs	
11. Un poids corporel élevé est signe d'inactivité physique. [Faux]	Vrai : 22,2 % Faux : 75,3 % Données manquantes : 2,5 %
- Plus c'est élevé, plus vous avez du gras en trop pour votre taille. Alors cela signifie que vous ne faites pas assez d'exercices pour le brûler. - Car s'il faisait du sport ça ne serait pas élevé.	
12. La minceur est un bon indicateur d'adoption de saines habitudes de vie. [Faux]	Vrai : 10,7 % Faux : 87,7 % Données manquantes : 1,6 %
- En général, surtout passé 25 ans. - Dépendamment du genre.	
13. La mesure du tour de taille est un véritable indicateur de santé. [Vrai]	Vrai : 8,6 % Faux : 88,1 % Données manquantes : 3,3 %
- Aucun rapport avec la bonne santé. - La taille ça n'a rien à voir avec la santé - Différentes morphologies	
14. Se peser régulièrement pour connaître son poids est essentiel dans le maintien d'un poids stable. [Faux]	Vrai : 56,8 % Faux : 40,3 % Données manquantes : 2,9 %
- En connaissant ton poids, tu vas trouver des solutions. - Tu peux savoir si tu as besoin de perdre du poids ou d'en prendre. - Pour maintenir un poids stable, il faut savoir s'il y a des fluctuations dans le poids pour ensuite connaître la source.	
15. Maintenir une bonne masse musculaire par l'activité physique est la meilleure façon de maintenir une composition corporelle dite « santé ». [Vrai]	Vrai : 65,8 % Faux : 29,6 % Données manquantes : 4,5 %
- Le cardio est plus important. - Il faut juste bien manger et faire de l'activité physique.	
16. Le manque de sommeil mène à une diminution d'appétit. [Faux]	Vrai : 58,4 % Faux : 33,3 %

	Données manquantes : 8,2 %
<ul style="list-style-type: none"> - Je ne mange rien quand je suis fatigué. - Car le sommeil brûle beaucoup de calories donc tu as moins faim. - Manque d'énergie pour manger. 	
17. La proportion de la masse grasse (tissus adipeux) dans la région abdominale est à considérer afin de prévenir les problèmes de santé. [Vrai]	Vrai : 56,0 % Faux : 33,3 % Données manquantes : 10,7 %
<ul style="list-style-type: none"> - Pas seulement abdominaux. - Le poids n'est pas directement synonyme de problème de santé. 	
18. L'IMC (indice de masse corporelle) comporte des limites, car elle ne prend pas en compte la masse maigre (os, muscles et autres tissus). [Vrai]	Vrai : 62,1 % Faux : 24,3 % Données manquantes : 13,6 %
<ul style="list-style-type: none"> - Calcule le tout (taux de gras, muscle, eau, etc.). 	

Notes. La réponse attendue est précisée entre crochets [].

Les lignes ombragées contiennent des explications (verbatim) liées aux réponses erronées.

Les énoncés en gras sont ceux qui ont mené à une réponse erronée par plus de la moitié des répondants.

Connaissances antérieures à modifier chez les étudiants du collégial

Certaines mauvaises connaissances antérieures acquises en lien avec la composition corporelle continuent de se perpétuer et peuvent devenir de fausses croyances ancrées (Brault Foisy & Mason, 2022). Par exemple, les réponses à l'énoncé # 1 indiquent que la moitié des répondants croient qu'il est possible de cibler la perte de poids, ce qui est une fausse croyance très répandue et véhiculée sur les médias sociaux (Dedrick et al., 2020; Suarez-Lledo & Alvarez-Galvez, 2021). Pour les enseignants d'EPS, dénouer ces connaissances erronées chez les étudiants peut contribuer à améliorer leur santé à long terme. En effet, une personne qui miserait sur un exercice pour cibler l'amaigrissement d'une partie de son corps pourrait être déçue de ne pas constater de perte de poids localisée. De la sorte, une démotivation pourrait entraîner un arrêt de ses activités physiques visant l'esthétique. L'enseignant d'EPS pourrait permettre à cette personne de mieux comprendre le phénomène physiologique qui l'intéresse et l'aider à réajuster ses objectifs en y incluant la motivation à cultiver sa santé globale.

Par ailleurs, on constate des incohérences dans les réponses dichotomiques, qui motivent aussi un meilleur enseignement des sujets liés à la composition corporelle. Par exemple, 20 % des répondants affirment, d'une part, que l'IMC est une mesure précise et essentielle pour connaître leur composition corporelle (énoncé # 10) tout en indiquant, d'autre part, que l'IMC a ses limites comme mesure, car elle ne prend pas en compte la masse maigre et la distribution des graisses (énoncé # 18). Les explications fournies par ces répondants ne permettent pas de comprendre

leur réflexion derrière cette incohérence. Mais il faut admettre que la confusion peut découler de la myriade d'information contradictoire accessible au sujet de l'IMC, y compris dans la littérature scientifique (Solorzano et al., 2022; Tomiyama et al., 2018). Des discussions pédagogiques avec les étudiants au sujet de cette mesure, qui est très médiatisée et utilisée dans le domaine médical, pourraient contribuer à dénouer cette confusion.

En ce qui a trait à la mesure du tour de taille, c'est 88 % des répondants qui ne savent pas qu'il peut être une mesure fiable et intéressante afin de quantifier la masse grasse au niveau abdominal pouvant nuire à la santé. De ce point de vue, le concept de mesures anthropométriques devrait être enseigné au regard de l'actualisation de la littérature scientifique. Toutefois, dans une perspective de valorisation de la santé globale, conciliant la santé physique et la santé mentale, une nouvelle posture pédagogique pourrait être instaurée. Par exemple, en adoptant une attitude d'acceptabilité explicite envers la composition corporelle diversifiée, en ayant un discours bienveillant et inclusif face à cette diversité, et en ajoutant de l'information fiable sur la satisfaction et l'insatisfaction de l'image corporelle. En effet, les enseignants d'EPS doivent continuer d'enseigner que la composition corporelle a des impacts considérables sur la santé physique, mais en y ajoutant des contenus d'enseignement touchant les impacts qu'elle peut avoir sur la santé mentale. Un enseignement plus holistique de la composition corporelle, qui respecte explicitement sa diversité.

Connaissances antérieures à confirmer chez les étudiants du collégial

Certaines notions semblent bien connues des collégiens puisque réussies par plus de 80 % des répondants. Par exemple, les résultats démontrent qu'ils (81,5 %) considèrent que le poids n'est pas la mesure la plus importante pour la santé. Cette information est cohérente avec le fait qu'ils affirment (87,7 %) que la minceur n'est pas nécessairement un bon indicateur de santé et qu'une personne mince n'a pas forcément de meilleures habitudes de vie (95,5 %). Toutefois, comme la majorité des réponses dichotomiques ne sont pas soutenues par des explications, il est difficile de savoir dans quelle mesure les « bonnes réponses » sont formelles, intuitives ou dues au hasard. Ainsi, il conviendrait de les aborder en cours d'EPS pour les ancrer à des connaissances valides.

Prospectives suggérées

Considérant les nombreuses sources d'information possibles menant aux connaissances de qualité variée des étudiants en matière de santé, il faudrait formaliser une base de connaissances à enseigner en matière de santé en EPS à tous les ordres d'enseignement. Cette base de connaissances devrait être en lien avec l'âge de l'étudiant et ses besoins. Par exemple, la littérature présente que l'insatisfaction corporelle est très répandue durant l'adolescence et au

début de l'âge adulte. Conséquemment, il semble prioritaire d'enseigner l'image corporelle positive à ces moments charnières.

Ce processus d'établissement de contenus de base formels sur la santé, à enseigner en EPS à tous les ordres d'enseignement, devrait inclure une attention rigoureuse à la continuité interordre. C'est-à-dire un meilleur arrimage des connaissances en matière de santé lors des transitions interordres. Des structures déjà solidement établies peuvent faciliter la communication des enseignants d'EPS des différents niveaux d'enseignement, comme les centres de services scolaires pour la transition primaire-secondaire, la Fédération des éducateurs et éducatrices physiques enseignant au Québec (FÉÉPEQ) pour la transition secondaire-collégial ou Kino-Québec qui étudie l'EPS à tous les ordres d'enseignement, y compris à l'université, où sont formés les futurs enseignants d'EPS. De même, des organismes précisément dédiés au développement d'une image corporelle positive (comme ÉquiLibre) pourraient proposer des pistes d'intervention pédagogique, des ateliers et des formations, axées sur les besoins des étudiants et ajustées aux groupes d'âges.

En plus des pistes d'intervention structurelles suggérées aux paragraphes précédents, la stimulation pédagogique du sens critique des jeunes devrait être poursuivie et appliquée notamment à l'égard de diverses sources d'information sur la santé, accessibles au grand public. De la sorte, les conseils pédagogiques de Potvin et Cyr (2017) pourraient y être appliqués. Par exemple, présenter une connaissance valide, inviter l'étudiant à exprimer les différences entre cette connaissance et ce qu'il croyait au départ en normalisant l'existence des fausses croyances pour éviter un conflit cognitif trop fort, puis, enseigner l'inhibition des fausses croyances. Cette démarche pédagogique pourrait contribuer à aiguïser le sens critique des jeunes, dans le contexte de désinformation massive sur la santé constatée sur les réseaux sociaux. Aujourd'hui, les défis numériques sont présents dans toutes les disciplines de l'enseignement supérieur. Cela suppose que l'enseignant doit réinventer la façon dont il enseigne en conciliant son enseignement aux savoirs déjà acquis par les étudiants. Selon le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2018), les compétences numériques, le développement de l'esprit critique et le décryptage de fausses informations doivent être enseignés. En effet, les compétences numériques sont maintenant une nécessité sociétale. Quant au Plan stratégique 2023-2027 du ministère de l'Enseignement supérieur du Québec (2023), il énonce que cet univers branché des étudiants à l'aire de l'intelligence artificielle ne peut être ignoré, mais plutôt intégré à l'enseignement : ce qui remodèle l'avenir de l'apprentissage.

5. Limites

La principale limite de cette étude est la faible proportion d'explications fournies par les répondants pour leurs réponses dichotomiques. Le fait d'avoir opté pour une demande

facultative au répondant, de fournir de telles explications, respectait le manque de temps et de ressources disponibles pour ce projet tout en protégeant le taux de réponses dichotomiques de la fatigue du répondant. En effet, on a pu constater ce phénomène pour les explications formulées sous les questions dichotomiques, sans l'observer pour ces dernières. Dans une prochaine occasion de recherche du même type, il serait préférable de planifier des entrevues, en complément des réponses dichotomiques, à l'image de ce qui a été fait par Zhang et ses collaborateurs (2021). Ce type de méthode mènerait à l'obtention de réponses plus approfondies permettant de mieux saisir l'origine des conceptions des jeunes à l'égard de la santé. Par ailleurs, cette limite mène à réitérer l'importance pédagogique de ne pas se fier seulement aux résultats à des évaluations objectives en classe pour sanctionner les connaissances et compétences des étudiants à l'égard des contenus enseignés (Zhang et al., 2021). Il est préférable de planifier des évaluations (qu'elles soient formatives ou sommatives) qui permettent aux étudiants de fournir des explications pour mieux révéler leurs connaissances.

De plus, bien que le questionnaire ait été conçu par un comité d'enseignants d'expérience de façon à cibler spécifiquement le sujet d'enseignement qui est à la base de l'étude (la composition corporelle) et qu'il ait été prétesté par un groupe d'étudiants similaires à la population cible (collégiens), la démarche de validation de ce questionnaire devrait être poursuivie. Par exemple, la comparaison avec d'autres mesures pourrait contribuer à fournir des indices de sa validité discriminante et de sa validité prédictive. De la sorte, les résultats en découlant pourraient être généralisés avec plus d'assurance.

Enfin, bien que la taille d'échantillon soit suffisante pour cette recherche exploratoire, un plus grand nombre d'établissements mieux répartis sur le territoire du Québec, fournirait une meilleure représentativité de la population cible par les participants.

6. Conclusion

L'hétérogénéité de la qualité des connaissances antérieures au postsecondaire sur les sujets liés à la composition corporelle, révélée dans la présente étude, indique la pertinence de se pencher plus formellement sur l'éducation à la santé dès le primaire et le secondaire. Pour orienter une telle démarche tout en contrecarrant le recours des jeunes aux réseaux sociaux, une prochaine étape pourrait être de leur demander directement ce qu'ils aimeraient apprendre. Ces contenus ciblés contribueraient du même coup à soutenir les pédagogues dans leur enseignement des sujets sensibles et à ne pas les tabouiser. De même, des pistes d'intervention facilitant la conciliation entre la santé physique et la santé mentale dans l'enseignement de la composition corporelle pourrait être fournies aux pédagogues pour les soutenir dans cet enseignement parfois litigieux. Ultiment, une meilleure éducation à la santé, plus explicite, inclusive et uniformément formelle, pourrait mener à des influences positives sur la santé globale publique.

7. Références

- American Medical Association. (2023, juin 14). *AMA adopts new policy clarifying role of BMI as a measure in medicine*. American Medical Association. <https://www.ama-assn.org/press-center/press-releases/ama-adopts-new-policy-clarifying-role-bmi-measure-medicine>
- Anorexie et boulimie Québec. (2016, août 15). La pesée des élèves dans les cours d'éducation physique : Un fléau pour la prévention des troubles alimentaires. *Aneb*. <https://anebquebec.com/troubles-alimentaires/pesee-eleves-cours-deducation-physique-fleau-prevention-troubles-alimentaires>
- Arsenault, B. J., Carpentier, A. C., Poirier, P., & Després, J.-P. (2024). Adiposity, type 2 diabetes and atherosclerotic cardiovascular disease risk : Use and abuse of the body mass index. *Atherosclerosis*, 117546. <https://doi.org/10.1016/j.atherosclerosis.2024.117546>
- Arsenault, B. J., Plante, C., Hamel, D., & Després, J.-P. (2019a). Prévalence de l'obésité abdominale et évolution du tour de taille mesuré chez les adultes québécois. *Surveillance des habitudes de vie; Institut national de santé publique du Québec*, 8, 14.
- Arsenault, B. J., Plante, C., Hamel, D., & Després, J.-P. (2019b). Prévalence de l'obésité abdominale et évolution du tour de taille mesuré chez les adultes québécois. *Surveillance Des Habitudes de Vie; Institut National de Santé Publique Du Québec*, 14.
- Biller, V. S., Leitzmann, M. F., Sedlmeier, A. M., Berger, F. F., Ortmann, O., & Jochem, C. (2021). Sedentary behaviour in relation to ovarian cancer risk : A systematic review and meta-analysis. *European Journal of Epidemiology*, 36(8), 769-780. <https://doi.org/10.1007/s10654-020-00712-6>
- Biswas, A., Oh, P. I., Faulkner, G. E., Bajaj, R. R., Silver, M. A., Mitchell, M. S., & Alter, D. A. (2015). Sedentary Time and Its Association With Risk for Disease Incidence, Mortality, and Hospitalization in Adults. *Annals of Internal Medicine*, 162(2), 123-132. <https://doi.org/10.7326/M14-1651>
- Bosomworth, N. J. (2019). Obésité centrale malgré un poids normal. *Canadian Family Physician*, 65(6), e251-e260.
- Bradette, A., Barette St-Martin, K., Cabot, I., Dupuy, B., & Murray, P. (2023). Aborder les enjeux du poids et de la composition corporelle : Comment faire mieux en ÉPS? *Propulsion*, 36(1), 31-35.
- Brault Foisy, L.-M., & Mason, S. (2022). Mieux comprendre les mécanismes cérébraux d'apprentissage pour faciliter la mise en application des connaissances issues de la recherche et favoriser la réussite scolaire des élèves. *Cortica*, 1(1), 1. <https://doi.org/10.26034/cortica.2022.1956>
- Brault Foisy, L.-M., Potvin, P., Riopel, M., & Masson, S. (2015). Is inhibition involved in overcoming a common physics misconception in mechanics? *Trends in Neuroscience and Education*, 4(1), 26-36. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2015.03.001>
- Caulfield, T., Marcon, A. R., Murdoch, B., Brown, J. M., Perrault, S. T., Jarry, J., Snyder, J., Anthony, S. J., Brooks, S., Master, Z., Rachul, C., Ogbogu, U., Greenberg, J., Zarzeczny, A., & Hyde-Lay, R. (2019). Health Misinformation and the Power of Narrative Messaging in the Public Sphere. *Canadian Journal of Bioethics / Revue Canadienne de Bioéthique*, 2(2), 52-60. <https://doi.org/10.7202/1060911ar>

- Chevalier, R. (2004). *A vos marques prêts sante* (3e édition). ERPI - Le Renouveau Pédagogique Editions.
- Connac, S. (2018). Neuroéducation et pédagogie. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 49, 49. <https://doi.org/10.4000/edso.3556>
- Correa-Rodríguez, M., González-Ruiz, K., Rincón-Pabón, D., Izquierdo, M., García-Hermoso, A., Agostinis-Sobrinho, C., Sánchez-Capacho, N., Roa-Cubaque, M. A., & Ramírez-Vélez, R. (2020). Normal-Weight Obesity Is Associated with Increased Cardiometabolic Risk in Young Adults. *Nutrients*, 12(4), 4. <https://doi.org/10.3390/nu12041106>
- Dedrick, A., Merten, J. W., Adams, T., Wheeler, M., Kassie, T., & King, J. L. (2020). A Content Analysis of Pinterest Belly Fat Loss Exercises: Unrealistic Expectations and Misinformation. *American Journal of Health Education*, 51(5), 328-337. <https://doi.org/10.1080/19325037.2020.1795754>
- Dubuc, M.-M., Fortin-Suzuki, S., Berrigan, F., Goudreault, M., Beaudoin, S., & Turcotte, S. (2021). Impact de la pandémie de COVID-19 sur la pratique d'activités physiques, le temps de loisir devant un écran et le sommeil des élèves du secondaire. *Propulsion*, 34(2), 53-56.
- Franco, L. P., Morais, C. C., & Cominetti, C. (2016). Normal-weight obesity syndrome : Diagnosis, prevalence, and clinical implications. *Nutrition Reviews*, 74(9), 558-570. <https://doi.org/10.1093/nutrit/nuw019>
- Fraser, S. (2022). Repenser l'indice de masse corporelle. *Canadian Family Physician*, 68(6), 401-401. <https://doi.org/10.46747/cfp.6806401>
- Frayssinhes, J. (2022). Le rôle des biais cognitifs dans l'apprentissage. *Education Permanente*, 233(4), 147-154.
- Gouvernement du Canada, S. C. (2023, octobre 18). *Répercussions durables de la pandémie de COVID-19 sur l'activité physique et le temps passé devant un écran chez les jeunes canadiens*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/82-003-x/2023010/article/00001-fra.htm>
- Gouvernement du Québec. (2020). *Poids corporel*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/sante/conseils-et-prevention/saines-habitudes-de-vie/poids-corporel>
- Guillemette, F., Leblanc, C., & Renaud, K. (2015). *Le rôle des connaissances antérieures dans l'apprentissage*. Portail de ressources pédagogiques en enseignement supérieur. https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/Gsc/Portail-ressources-enseignement-sup/documents/PDF/role_connaissance_anterieures.pdf
- Guillemette, F., Leblanc, C., & Renaud, K. (2019). *Stratégies d'activation des connaissances antérieures*. Observatoire de la pédagogie en enseignement supérieur. https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC22/O0002400326_Strategies__1__connaissances_anterieures.docx
- Hall, G., Laddu, D. R., Phillips, S. A., Lavie, C. J., & Arena, R. (2021). A tale of two pandemics : How will COVID-19 and global trends in physical inactivity and sedentary behavior affect one another? *Progress in Cardiovascular Diseases*, 64, 108-110. <https://doi.org/10.1016/j.pcad.2020.04.005>
- Hocking, S., Samocha-Bonet, D., Milner, K.-L., Greenfield, J. R., & Chisholm, D. J. (2013). Adiposity and Insulin Resistance in Humans : The Role of the Different Tissue and Cellular Lipid Depots. *Endocrine Reviews*, 34(4), 463-500. <https://doi.org/10.1210/er.2012-1041>

- Houdé, O. (2023). Le rôle clé de l'inhibition cognitive dans l'éducation du cerveau. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 13(04), 04. <https://doi.org/10.57161/r2023-04-05>
- Houdé, O., & Borst, G. (2014). Measuring inhibitory control in children and adults : Brain imaging and mental chronometry. *Frontiers in Psychology*, 5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00616>
- Institut national de santé publique du Québec. (2022). *Pandémie, habitudes de vie, qualité du sommeil et préoccupation à l'égard du poids—Résultats du 26 juillet 2022 | INSPQ*. Institut national de santé publique du Québec. <https://www.inspq.qc.ca/covid-19/sondages-attitudes-comportements-quebecois/habitudes-de-vie-juillet-2022>
- Juneau, M. (2017, octobre 10). *La sédentarité et les risques pour la santé*. Observatoire de la prévention de l'Institut de Cardiologie de Montréal. <https://observatoireprevention.org/2017/10/10/sedentarite-risques-sante/>
- Kino-Québec. (2020). *Pour une population québécoise physiquement active : Des recommandations*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/education/organismes-lies/comite-scientifique-kino-quebec>
- Langlois, S. (2008). *Raisonnement scientifique et changement conceptuel réalisés par des étudiants collégiaux dans un contexte d'expériences de laboratoire ouvertes* [Masters, Université du Québec à Trois-Rivières]. <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/1897/>
- Legault, D. (2024). *La grossophobie, ce « préjugé acceptable » : De l'ajout du poids comme motif énuméré de discrimination à l'article 10 de la Charte des droits et libertés de la personne*. Université de Sherbrooke.
- Léonard, S., & Lemire-Théberge, L. (2019). Image corporelle et réseaux sociaux. *Ordre des psychologues du Québec*. <https://www.ordrepsy.qc.ca/-/image-corporelle-et-reseaux-sociaux>
- Lo, E., Hamel, D., Jen, Y., Lamontagne, P., Martel, S., Steensma, C., Blouin, C., & Steele, R. (2014). Projection scenarios of body mass index (2013–2030) for Public Health Planning in Quebec. *BMC Public Health*, 14(1), 996. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-996>
- Masson, S., & Brault Foisy, L.-M. (2014). Fundamental Concepts Bridging Education and the Brain. *McGill Journal of Education*, 492, 501-512. <https://doi.org/10.7202/1029432ar>
- McCann, D. (2022). *Rappel de la directive ministérielle*. https://www.assnat.qc.ca/Media/Process.aspx?MediaId=ANQ.Vigie.Bll.DocumentGenerique_181181&process=Original&token=ZyMoxNwUn8ikQ+TRKYwPCjWrKwg+vlv9rjij7p3xLGTZDmLVSmJLoqe/vG7/YWzz
- Ministère de l'Éducation. (2006a). *Programme de formation de l'école québécoise*. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pf_eq/PFEQ_presentation-primaire.pdf
- Ministère de l'Éducation. (2006b). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pf_eq/PFEQ_presentation-premier-cycle-secondaire.pdf
- Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport. (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle*.

- https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_presentation-deuxieme-cycle-secondaire.pdf
ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2018). *Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur*. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/Plan-action-numerique/PAN_Plan_action_VF.pdf
- ministère de l'Enseignement supérieur. (2023). *Plan stratégique 2023-2027 du ministère de l'Enseignement supérieur*. Gouvernement du Québec. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/Plan-strategique/Plan-strategique-MES-2023-2027.pdf>
- Mohammadian Khonsari, N., Khashayar, P., Shahrestanaki, E., Kelishadi, R., Mohammadpoor Nami, S., Heidari-Beni, M., Esmaeili Abdar, Z., Tabatabaei-Malazy, O., & Qorbani, M. (2022). Normal Weight Obesity and Cardiometabolic Risk Factors : A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Endocrinology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fendo.2022.857930>
- Morel, A.-M. (2017). *La prévention de l'obésité en milieu scolaire*. Coalition québécoise sur la problématique du poids.
- Nan, X., Wang, Y., & Thier, K. (2022). Why do people believe health misinformation and who is at risk? A systematic review of individual differences in susceptibility to health misinformation. *Social Science & Medicine*, 314, 115398. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.115398>
- Nutter, S., Ireland, A., Alberga, A. S., Brun, I., Lefebvre, D., Hayden, K. A., & Russell-Mayhew, S. (2019). Weight Bias in Educational Settings : A Systematic Review. *Current Obesity Reports*, 8(2), 185-200. <https://doi.org/10.1007/s13679-019-00330-8>
- Oppert, J.-M. (2015). Les défis de la prise en charge des obésités. *Cahiers de Nutrition et de Diététique*, 50(6, Supplement 1), 6S50-6S54. [https://doi.org/10.1016/S0007-9960\(15\)30018-3](https://doi.org/10.1016/S0007-9960(15)30018-3)
- Organisation mondiale de la santé. (2024). *Obésité et surpoids*. <https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
- Pandey, A., Salahuddin, U., Garg, S., Ayers, C., Kulinski, J., Anand, V., Mayo, H., Kumbhani, D. J., de Lemos, J., & Berry, J. D. (2016). Continuous Dose-Response Association Between Sedentary Time and Risk for Cardiovascular Disease : A Meta-analysis. *JAMA Cardiology*, 1(5), 575-583. <https://doi.org/10.1001/jamacardio.2016.1567>
- Paul, J. (2018). *Réseaux sociaux et image corporelle* [Université d'Ottawa]. <http://hdl.handle.net/10393/38296>
- Paul, J., Macedo-Rouet, M., Rouet, J.-F., & Stadler, M. (2017). Why attend to source information when reading online? The perspective of ninth grade students from two different countries. *Computers & Education*, 113, 339-354. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.05.020>
- Potvin, P., & Cyr, G. (2017). Toward a durable prevalence of scientific conceptions : Tracking the effects of two interfering misconceptions about buoyancy from preschoolers to science teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(9), 1121-1142. <https://doi.org/10.1002/tea.21396>

- Revranché, M., Biscond, M., & Husky, M. M. (2022). Lien entre usage des réseaux sociaux et image corporelle chez les adolescents : Une revue systématique de la littérature. *L'Encéphale*, 48(2), 206-218. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2021.08.006>
- Santé Canada. (2002, juillet 26). *Le nomogramme de l'indice de masse corporelle (IMC)* [Éducation et sensibilisation]. <https://www.canada.ca/fr/sante-canada/services/aliments-nutrition/saine-alimentation/poids-sante/lignes-directrices-classification-poids-chez-adultes/nomogramme-indice-masse-corporelle.html>
- Saraiva, P., & Martin Gomez, Z. (2023). *Impact de la santé publique sur la stigmatisation des corps gros* [Haute école de santé de Genève, Filière Nutrition et Diététique]. <https://sonar.ch/global/documents/326814>
- Senécal, A., Lefebvre, M., & Dufour Bouchard, A.-A. (2017). *Mises en garde et recommandations quant à l'utilisation de la pesée et du calcul de l'indice de masse corporelle dans les cours d'aducation physique*. Équilibre. <https://equilibre.ca/wp-content/uploads/2019/10/M%C3%A9moire-Mises-en-garde-et-recommandations-quant-%C3%A0-lutilisation-de-la-pes%C3%A9e-et-du-calcul-de-lindice-de-masse-corporelle-dans-les-cours-d%C3%A9ducation-physique-2017.pdf>
- Solorzano, A. A., Stevens, S. M., & Doak, C. M. (2022). Misconceptions in the Use of Body Mass Index: A Review of the Literature. *Nutrition Today*, 57(6), 329. <https://doi.org/10.1097/NT.0000000000000577>
- Statistics Canada. (2023). *Table 22-10-0136-01 Intensity of use of Internet, video streaming services and video gaming services by gender, age group and highest certificate, diploma or degree completed*. <https://doi.org/10.25318/221001360185-eng>
- Suarez-Lledo, V., & Alvarez-Galvez, J. (2021). Prevalence of Health Misinformation on Social Media : Systematic Review. *Journal of Medical Internet Research*, 23(1), e17187. <https://doi.org/10.2196/17187>
- Swire-Thompson, B., & Lazer, D. (2020). *Public Health and Online Misinformation : Challenges and Recommendations*.
- Tingle, E., Saunders, J. F., Nutter, S., & Russell-Mayhew, S. (2023). Taking Weight Out of the Equation : Unintended Harms of Weight-Focused Health Discourse in Schools. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 94(2), 49-58. <https://doi.org/10.1080/07303084.2022.2146818>
- Today Study Groupe. (2021). Long-Term Complications in Youth-Onset Type 2 Diabetes. *New England Journal of Medicine*, 385(5), 416-426. <https://doi.org/10.1056/NEJMoa2100165>
- Tomiyaama, A. J., Carr, D., Granberg, E. M., Major, B., Robinson, E., Sutin, A. R., & Brewis, A. (2018). How and why weight stigma drives the obesity 'epidemic' and harms health. *BMC Medicine*, 16(1), 123. <https://doi.org/10.1186/s12916-018-1116-5>
- Turcotte, S., Desbiens, J.-F., Borges, C., Grenier, J., & Pasco, D. (2023). *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Editions JFD.
- Zhang, T., Deng, A., Wang, Y., & Chen, A. (2021). Middle school students' understanding of energy in health and fitness. *The Journal of Educational Research*, 114(3), 222-232. <https://doi.org/10.1080/00220671.2021.1901066>

1.5 Le poids pour le calcul de l'IMC : indicateur imparfait

En matière de santé, le poids corporel élevé est un indicateur de risque tout comme le tabagisme, l'inactivité physique ou la mauvaise alimentation (Gouvernement du Québec, 2024). L'Organisation mondiale de la santé (OMS, 2022, 2024) a même intronisé l'obésité à titre d'enjeu de santé publique prioritaire. Au-delà du poids, c'est la notion de santé qui est impactée dû aux facteurs de risque de maladies chroniques. Par exemple, l'accumulation importante de tissu adipeux dans la région abdominale est liée aux risques élevés de maladies chroniques telles que le diabète de type 2, l'hypertension, la dyslipidémie et les maladies cardiovasculaires (Avis du comité scientifique de Kino-Québec, 2020; Gouvernement du Québec, 2022; OMS, 2022). En milieu préventif ou en pédiatrie, le suivi le plus répandu pour obtenir des mesures anthropométriques est le calcul de l'IMC (Gouvernement du Canada, 2024; Gouvernement du Québec, 2024; Institut de cardiologie de Montréal, 2023). L'IMC se calcule en divisant le poids corporel d'une personne par le carré de sa taille (grandeur). Si la valeur obtenue est inférieure à 18,5 ou dépasse 25, il y a plus de risques de développer des problèmes de santé (Kino-Québec, 2020; Gouvernement du Québec, 2022; OMS, 2024). Cependant, l'IMC ne fait pas de distinction entre le gras ou les muscles, ce qui peut influencer l'estimation du risque (Arsenault et al., 2019; Gouvernement du Québec, 2024). Plusieurs estiment que l'IMC est un indicateur limite qui ne devrait pas être utilisé pour évaluer la santé d'une personne (Arsenault et al., 2019; Assemblée nationale du Québec, 2017).

Bien que l'IMC soit l'indicateur habituellement utilisé pour la surveillance populationnelle du poids, il est maintenant bien connu que cette mesure est un indicateur d'adiposité imparfait associé aux problèmes de santé, car elle ne renseigne pas sur la distribution de la masse adipeuse des individus (Arsenault et al., 2019). En effet, l'INSPQ (Arsenault et al., 2019) et Ross et al. (2020) suggèrent d'utiliser la mesure additionnelle du tour de taille afin de déterminer la localisation de l'accumulation de graisse abdominale spécialement dommageable pour la santé. Ainsi, la prévalence de l'obésité basée uniquement sur l'IMC doit être interprétée avec prudence. À cet égard, dans plusieurs cégeps, le calcul de l'IMC est combiné avec la mesure du tour de taille de l'étudiant et de l'étudiante afin de cibler l'accumulation d'adiposité abdominale. Néanmoins, il est recommandé que les professionnels de la santé utilisant ces mesures soient formés afin de bien les effectuer (Arsenault et al., 2019; Ross et al., 2020). Dans les cégeps, les étudiants et étudiantes tout comme les enseignants et enseignantes n'ont pas reçu de formation spécifique pour réaliser ces mesures simples leur permettant d'interpréter leurs résultats. Ce qui sème un doute sur les apprentissages des étudiants et étudiantes face aux mesures anthropométriques.

Il est reconnu que la pratique d'AP peut influencer la composition corporelle comme par une diminution du poids, du tissu adipeux viscéral ainsi que de la masse grasse totale (Kino-Québec, 2020). Par ailleurs, la pratique d'AP diminue les facteurs de risques liés aux maladies

cardiovasculaires qu'il y ait perte de poids ou non (Kino-Québec, 2020). Cette information met en lumière les effets salutaires de l'AP peu importe la composition corporelle. Il faut aussi admettre que la génétique est reconnue comme étant le facteur le plus important qui détermine notre poids (Kolk et al., 2021). Selon l'équipe de chercheurs Gagnon et al., (2023) il existe plusieurs études démontrant que des facteurs incontrôlables, tel que la génétique, expliquent une partie de la variabilité du poids corporel d'un individu. Au regard de la littérature, le poids ne semble pas l'unique mesure déterminant la santé ou l'adoption de saines habitudes de vie. C'est pourquoi il est juste de se questionner sur la pertinence de la pesée dans les cours d'ÉPS. Il importe d'enseigner aux collégiens et aux collégiennes que le poids n'est pas l'unique reflet des habitudes de vie, car la composition corporelle est influencée par plusieurs éléments (génétique, milieu socio-économique, alimentation, pratique d'AP et même le sommeil). Ainsi, il s'avère favorable de valoriser la pratique d'AP pour ses bienfaits globaux plutôt qu'uniquement pour la perte de poids (Kino-Québec, 2020; Équilibre, 2015). Toutefois, tabouiser le sujet du poids et de la composition corporelle n'est certainement pas la ligne directrice la plus porteuse comme intervention pour les collégiens et les collégiennes préoccupés par le poids.

Considérant la problématisation exposée dans les pages précédentes, la pertinence de remettre en question la pesée et le calcul de l'IMC dans les cours d'ÉPS dans une perspective pédagogique apparaît comme une évidence. En conséquence, l'objectif général dans lequel s'inscrit la présente étude est ***d'explorer la pertinence des mesures anthropométriques dans les cours d'éducation physique et à la santé au collégial.***

Chapitre 2. Recension des écrits

La présente étude s'inscrit dans une visée d'exploration de la pertinence de la pesée volontaire lors du calcul de l'IMC dans le cours d'ÉPS au collégial. Puisque l'apprentissage et la motivation à adopter de saines habitudes de vie sont les principaux buts poursuivis en ÉPS postsecondaire, il apparaît logique de faire une revue de littérature sur les différentes facettes de ces sujets. Ainsi, l'objectif de ce chapitre est de présenter une synthèse des écrits qui permettra de prendre connaissance de ce qui a été fait et de ce qui est à examiner au regard des effets de la pesée sur l'apprentissage et la motivation à l'égard des habitudes de vie. À la suite de cette mise à jour des connaissances, l'objectif spécifique et les sous-objectifs de la présente recherche pourront être formulés.

Les écrits recherchés pour construire le présent exercice de synthèse concerneront prioritairement les éléments contenus dans l'objectif général de l'étude : *explorer la pertinence des mesures anthropométriques (poids) dans les cours d'éducation physique et à la santé (ÉPS) au collégial*. Les bases de données (telles qu'*Eric* et *PsycInfo*) ainsi que *Google Scholar* seront d'abord consultées en ce sens. De plus, puisqu'on vise à faire une synthèse des connaissances fiables, les documents ayant été évalués par des experts, comme les articles de revues scientifiques ou les *Handbooks*, seront privilégiés, qu'ils soient théoriques ou empiriques. En outre, à l'exception de quelques documents considérés comme étant des incontournables, les sources d'information les plus récentes possibles (idéalement depuis les dix dernières années) seront priorisées.

2.1 Le poids et l'image corporelle : impact sur les apprentissages

Dans les cours d'ÉPS, il importe de se questionner sur la façon dont le corps, le poids et la santé sont discutés puisque les préoccupations en lien avec l'image corporelle représentent un obstacle majeur à l'adhésion aux saines habitudes de vie (Lacerte et al., 2023). En effet, le corps étant le véhicule principal à la pratique d'activité physique, il peut aussi devenir le centre d'attention et la cible de jugements. Selon Stanworth-Belleville (2022), le cours d'ÉPS est un endroit où le corps est exposé, jugé, évalué, utilisé et malheureusement soumis à des idéaux sociaux. Ces pressions peuvent exacerber l'importance accordée au corps et à l'apparence et ainsi influencer la perception des contenus d'enseignement liés à la composition corporelle par les étudiant.e.s Par ricochet, leurs apprentissages et l'évolution de leur santé (Sabiston et al., 2019) pourraient en être affectés. Il importe donc de réfléchir aux manières d'aborder la composition corporelle en ÉPS.

La mesure de l'IMC comme stratégie pédagogique : incertitude envers l'apprentissage d'une image corporelle positive

Lemoyne et Girard (2018), par une étude descriptive en contexte naturel sur une période de 18 mois au cégep de Shawinigan, ont voulu comprendre la relation entre l'estime de soi physique (Ninot et al., 2000) et la pratique d'activité physique. Cette étude longitudinale comportant six temps de mesure a été menée sur une cohorte de 256 personnes étudiantes ayant 3 cours d'éducation physique pendant leur parcours collégial. Les résultats de l'analyse ont révélé que globalement, les perceptions en lien avec la condition physique, l'apparence physique ainsi que la valeur physique évoluent favorablement durant le parcours en ÉPS collégial (Lemoyne et Girard, 2018).

Force est toutefois d'admettre que l'évaluation du poids par le calcul de l'IMC est devenue tellement présente dans la société que les pratiques de « calcul », de « surveillance » et de « contrôle » du poids correspondent maintenant à une norme de société (Russell-Mayhew et al., 2024). C'est ce que des chercheurs ont démontré en utilisant la philosophie, l'herméneutique et la pratique interprétative comme méthode d'enquête. Ce sont dix-sept experts qui ont participé à des entretiens enregistrés. L'analyse de ces entretiens a été discutée et une écriture itérative des données a été réalisée. Les résultats énoncent que surveiller son poids est une attente sociale dans la culture occidentale. Cela permet de s'intégrer dans une société soucieuse de son poids (Russell et al., 2022) où l'on apprend à être attentif à ce dernier. Toutefois, l'omniprésence de la surveillance du poids dans plusieurs médias sous le voile de la prévention en santé encouragerait cette vision de société (del Rio Carral et al., 2024).

En 2023, une étude s'est attardée sur les impacts des catégories de l'IMC sur la satisfaction de l'image corporelle chez la femme. Au total 505 femmes de 19 à 78 ans ayant un IMC entre 18,52 et 69,09 ont répondu à des questionnaires mesurant l'appréciation et l'insatisfaction corporelle (Delalande, 2023). Les résultats démontrent qu'une augmentation de l'IMC est liée à une diminution de la satisfaction de l'image corporelle chez les femmes.

Particulièrement pour la discipline de l'ÉPS, en 2014, l'équipe d'Équilibre a décidé de sonder plus de 700 éducateurs et éducatrices physiques sur le sujet du poids et de l'image corporelle. Le sondage a révélé une problématique bien réelle dans les gymnases du Québec. Plusieurs utilisaient la prise de mesures (IMC, tour de taille, rapport taille-hanche, plis cutanés) sans toutefois connaître les conséquences des apprentissages de ces mesures sur l'image corporelle des étudiants et étudiantes. De même, les enseignants et enseignantes en ÉPS ont exprimé être concernés afin d'intervenir au sujet du poids et de la santé, mais se disent peu outillés afin de préserver l'image corporelle positive des étudiants et étudiantes lors de ces apprentissages (Dufour et al., 2014).

La pesée et la mesure de l'IMC pour la santé : approche préventive ou non?

La santé est fréquemment liée aux mesures anthropométriques dans notre quotidien (Dupuy & Bradette, 2023). En effet, la médecine, le milieu d'éducation et la santé publique adoptent cette approche de prévention de la santé physique par la mesure du poids (Tingle et al., 2023). Néanmoins, ce que nous ne savons que peu, ce sont les conséquences de cette approche sur la santé mentale des individus. Tingle et al. (2023) affirment qu'il y a plusieurs efforts qui sont faits en prévention de la santé en milieu scolaire, mais qui sont liés au poids. Par exemple, l'intervention liant l'obésité aux problèmes de santé grâce à l'IMC ou l'association d'une alimentation saine à l'activité physique comme réponse au problème de surpoids.

Ces chercheurs ont étudié les retombées possibles de cette approche proposant des interventions axées sur le poids. Les résultats démontrent que les interventions en lien avec le poids peuvent entraîner des conséquences concernant les préjugés liés au poids et les troubles alimentaires (Tingle et al., 2023). En présageant partir d'une bonne intention en prévention de la santé physique, cette approche axée sur le calcul du poids peut renforcer les stéréotypes négatifs envers les personnes à plus fortes corpulences. L'étude démontre que l'utilisation de l'appellation « poids santé » ou « poids normal » entérine la culture du contrôle du poids pour sa santé (Rodgers, 2016). Ce discours sur le poids santé postule que (1) les poids corporels inférieurs sont plus sains, (2) chaque individu est responsable du maintien de son poids corporel, (3) le poids corporel est facilement modifiable par des choix d'habitudes de vie (Rodgers, 2016). Ce discours se voulant préventif peut par ricochet stigmatiser certains individus et ensemercer une difficulté au niveau de la santé mentale. En effet, les individus ne répondant pas à cette fourchette de poids recommandée par les normes pourraient développer une préoccupation à l'égard de leur image corporelle et de leur alimentation.

De même, certains chercheurs se positionnent en levant le voile sur la précision défaillante de l'IMC comme mesure anthropométrique en lien avec la santé (Arsenault et al., 2024; Tingle et al., 2023; Tomiyama et al., 2016). En effet, Tomiyama et al. (2016) affirment que certains individus étant dans une catégorie d'IMC en surpoids (50 %) ou obèse (29 %) étaient en bonne santé métabolique. En contrepartie, des personnes au poids dit normal (30 %) étaient en mauvaise santé cardiométabolique. À cet égard, l'IMC indiquant un poids corporel élevé n'est pas nécessairement corrélé à une mauvaise santé et un risque faible d'espérance de vie, comparativement à un prédicteur tel que la sédentarité. Gaesser et al. (2015) affirment qu'encourager le renforcement de la capacité cardiorespiratoire est un meilleur prédicteur de la santé que d'inciter la perte de poids chez les individus. D'autre part, Tringle et al., (2023) soutiennent que de nouvelles approches sans intervenir sur le poids en classe permettent aux enseignants et enseignantes de mieux aborder le sujet de manière neutre en matière de poids tout en visant la promotion de la santé (Nutter et al., 2022; Saunders et al., 2021).

On ne peut nier que la santé est liée à la constitution corporelle. En parallèle, les résultats émergents en recherche soutiennent que vu la complexité du poids corporel et des contradictions entre le poids et la santé sous tous les angles, il est peut-être préférable d'utiliser une approche pédagogique neutre et inclusive en matière du poids.

L'impact des réseaux sociaux sur l'apprentissage d'une image corporelle positive ou le développement d'une insatisfaction corporelle

L'omniprésence des réseaux sociaux dans le quotidien des étudiantes et des étudiants affecte probablement leurs apprentissages. Incontestablement, la société d'aujourd'hui, par le biais des médias, envoie des messages qu'un corps gros est moins désirable et qu'il est associé à la paresse ou un manque de volonté. Cela enracine les préjugés à l'égard du poids et peut mener à l'insatisfaction corporelle (Lacerte et al., 2023). L'étude de Paul (2018) énonce qu'à travers l'aire technologique actuelle, les jeunes sont largement exposés à des images qui peuvent renforcer leur comparaison à des standards de beauté, notamment, envers le corps mince et athlétique. Cette comparaison accentuée par ces médias amène les adolescentes et les adolescents à développer une perception plus négative de leur image corporelle et une estime de soi plus faible (Paul, 2018).

Selon l'étude de Maïano et Aimé (2014), plusieurs jeunes vivent de l'intimidation à l'égard du poids. En effet, la stigmatisation envers le corps est considérée comme un problème sérieux. Maïano et Aimé (2014) rapportent que 90 % des adolescentes et adolescents ont déjà été témoins de commentaires ou d'actes d'intimidation sur leur poids. Par conséquent, les résultats de l'étude démontrent qu'il est impératif de se préoccuper de ce phénomène récent impactant l'image corporelle et la santé mentale des jeunes adultes (Paul, 2018).

Récemment, Revranche, Biscond et Husky (2022) ont voulu démontrer le lien entre l'utilisation des réseaux sociaux et l'image corporelle chez les adolescents et adolescentes dans une revue de littérature. L'analyse qualitative de 30 études dont 26 échantillons comportant les mots réseaux sociaux, image corporelle, apparence chez les adolescents et adolescentes devaient être inclus. Aux termes de l'analyse, les réseaux sociaux ont un impact robuste sur l'image corporelle de manière négative chez les adolescents et adolescentes. En outre, le fait que les jeunes soient exposés à des idéaux physiques véhiculés sur internet, les rétroactions des pairs face à leur apparence et même à la comparaison à des normes de beauté engendrent des effets négatifs envers leur image corporelle. Au terme de cette étude, les chercheurs proposent de s'intéresser au rôle de la santé mentale dans ce lien entre réseaux sociaux et image corporelle.

Dans ce contexte, les cours d'ÉPS peuvent jouer un rôle favorable en mettant en place des stratégies pédagogiques visant à aider les personnes étudiantes à développer une image corporelle positive. Tout comme, il est possible d'encourager leur sens critique envers les images,

véhiculées comme étant parfaites sur les réseaux sociaux. Particulièrement, le cours d'ÉPS est un milieu privilégié pour éduquer les étudiants et étudiantes à développer une relation saine avec leur corps dans un but d'adhérer à l'activité physique au-delà des apports que cela amène à sa composition corporelle, mais plutôt pour sa santé globale.

2.2. Le cours d'ÉPS : lieu d'apprentissage et de motivation à cultiver sa santé

L'ÉPS vise, entre autres, à accroître l'acquisition de connaissances et de comportements pour une gestion judicieuse de sa santé par la personne (Ministère de l'Éducation, 2006). En effet, le cours d'ÉPS représente un lieu essentiel d'apprentissage et de motivation à cultiver la santé en offrant aux étudiants et étudiantes des occasions de développement global (Davis et al., 2023). Par conséquent, il apparaît que le cours d'ÉPS joue un rôle crucial dans le développement de l'étudiant et de l'étudiante, leur fournissant des outils pour cultiver leur santé à long terme (Gleddie et al., 2023; ministère de l'Éducation, 2006).

L'insatisfaction corporelle : un risque pour la motivation à adhérer aux comportements de santé

L'image corporelle consiste en la représentation mentale qu'une personne a de sa propre apparence. De la sorte, un individu qui juge que sa silhouette réelle ne reflète pas celle souhaitée ressentira une insatisfaction à l'égard de son image corporelle (Carrard et al., 2019). En santé publique, s'intéresser à l'image corporelle est important. Par exemple, une étude longitudinale a examiné les associations entre la satisfaction corporelle et les comportements favorisant ou compromettant la santé liée au poids. Les chercheurs souhaitaient répondre à la question : la satisfaction corporelle est-elle importante? Ainsi, le projet a suivi 2516 adolescentes et adolescents sur 5 ans. Les résultats ont montré que chez les filles et les garçons, l'insatisfaction corporelle prédisait des comportements de contrôle du poids malsains en plus d'un niveau de pratique d'activité physique plus bas (Neumark-Sztainer et al., 2006), représentant un risque pour la santé. Ces résultats concordent avec ceux d'autres études (Sabiston et al., 2019; Stanworth-Belleville, 2022) qui ont révélé qu'une image corporelle négative correspond à une faible pratique d'activité physique.

Wang et al. (2006) dans leur étude menée auprès de 441 adolescentes et adolescents âgés entre 16 et 19 ans, énoncent que la popularité d'une adolescente ou d'un adolescent dépend de la forme de son corps autant chez les garçons que chez les filles. En effet, des niveaux de popularité plus faibles étaient corrélés à des formes physiques plus rondes chez les filles et plus minces chez les garçons. Ces résultats suggèrent qu'un jugement social est fait envers la composition corporelle à l'adolescence, ce qui peut influencer négativement l'estime de soi corporelle et la

santé mentale. Dans ce contexte, la motivation à l'égard des habitudes de vie risque de ne pas être orientée vers des comportements sains.

En effet, la motivation est un ingrédient essentiel pour engager et maintenir un changement d'habitude de vie bénéfique pour sa santé (Bradette & Cabot, 2022). Maintenir un poids santé est souvent l'aspect motivationnel énoncé pour entamer une prise en charge de saines habitudes de vie. En contrepartie, le fait d'être insatisfait de son image corporelle ne réussit pas spécifiquement à motiver les gens à être actif ou à mieux s'alimenter (Carrard et al., 2019). L'aspect interrogeable, ici, réfère à l'impact de la pesée et du calcul de l'IMC sur la motivation à adopter de saines habitudes de vie. Un étudiant ou une étudiante confirmant un poids santé ou quelques kilos à perdre pourrait être motivé à adopter de saines habitudes de vie pour sa santé. En revanche, un étudiant ou une étudiante en surpoids ou obèse, pourrait se sentir démotivé par l'atteinte des normes santé liées à l'IMC, perçues inaccessibles à ses yeux (Surprenant et al., 2022). De même, un étudiant ou une étudiante pourrait se sentir impuissant face à sa génétique et la non-contrôlabilité de sa corpulence.

De leur côté, Camirand et ses collaborateurs (2012) recensaient, dans un sondage mené auprès de 63 196 élèves québécois et québécoises de la 1^{re} à la 5^e secondaire, que la majorité des jeunes (71 %) sont préoccupés à l'égard de leur poids. Entre autres, 34 % souhaitent contrôler leur poids, 25 % désirent en perdre et 12 % veulent en gagner. Le désir d'être mince ne touche pas seulement les jeunes en excès de poids, car 40 % des filles ayant un poids jugé normal avaient cette intention (Camirand et al., 2012). Plus grave encore, cette enquête révèle que 62 % des filles et 43 % des garçons en embonpoint essayaient de maigrir. C'est 73 % de ces derniers qui avaient eu recours à une façon de maigrir qui pouvait sembler douteuse. Par exemple, prendre des coupe-faim, cesser de manger, sauter des repas ou commencer à fumer. De toute évidence, une grande majorité des jeunes vivant avec un embonpoint sont conscients de leur poids, sont insatisfaits de leur image corporelle et désirent perdre du poids en utilisant, parfois, des raccourcis ou des méthodes potentiellement dangereuses pour leur santé.

Effectivement, la période des études collégiales s'accompagne de nombreux changements (biologique, psychologique, social) qui infèrent un stress aux étudiants et étudiantes. Parmi les troubles de santé mentale recensés au collégial autres que la dépression et le trouble anxieux, les troubles de comportement alimentaires (TCA) sont méconnus, mais abondamment présents (Bonanséa, 2019). Cette chercheuse a réalisé un portrait des TCA des étudiants et étudiantes du collégial. Selon elle, le portrait du TCA n'est pas uniquement en lien à l'anorexie, la boulimie ou l'hyperphagie, mais englobe tous les comportements et attitudes pouvant mener au TCA, comme l'hyper préoccupation de l'image corporelle et alimentaire. En fait, ces comportements et attitudes envahissantes envers le poids et la forme corporelle peut concerner jusqu'à 70 % de la population étudiante collégienne (Bonanséa, 2019). Cette autrice précise que la période du

collégial constitue une période clé pour identifier le risque de TCA et surtout que les enseignants et enseignantes peuvent jouer un rôle préventif déterminant, en utilisant le cours d'ÉPS à cette fin.

Des approches pédagogiques influençant les comportements de santé

L'ÉPS est au cœur des apprentissages scolaires favorisant l'adhésion d'un mode de vie sain et physiquement actif (Turcotte et al., 2023). Selon l'OMS (2021) l'investissement en santé en milieu scolaire est un moyen stratégique d'impacter favorablement la santé. En effet, la majorité des individus passent le quart de leur vie à l'école. Ainsi, l'OMS (2021) et Turcotte et al., (2023) font la promotion des écoles comme étant des incubateurs de santé. Toujours est-il que la promotion de la santé par la voie de l'éducation est devenue l'une des finalités du cours d'ÉPS au Québec. Par conséquent, une augmentation du développement d'interventions favorisant l'adoption d'un mode de vie actif chez les étudiants et les étudiantes se répercute (Turcotte et al., 2023). L'éducation déployée par les cours d'ÉPS permet aux étudiants et étudiantes d'acquérir des aptitudes et de développer leurs capacités à faire des choix judicieux pour leur santé actuelle et future. Par conséquent, il semble intéressant d'aborder le sujet du poids et de la composition corporelle dans les cours d'ÉPS, car aucun autre environnement fiable de discussion n'est établi pour le faire de manière sécuritaire. À cet égard, le cours d'EPS collégial étant offert à tous en formation générale, l'éducation reconnue par ce parcours permet à l'étudiant et à l'étudiante de se constituer des acquis contribuable à sa santé à long terme. Il semble positif de ne pas tabouiser le sujet du poids ni même les facteurs d'influence à l'égard du poids, mais de prendre en compte que ces sujets peuvent être préoccupants et sensibles pour certaines personnes.

En prévention de la santé, les enseignants et enseignantes d'ÉPS sont au premier plan. Ceux-ci sont des modèles de tous les jours et ils sont en position unique pour influencer les prochaines générations à aborder la santé et le bien-être de manière équilibrée et durable (Tingle et al., 2023). Effectivement, l'OMS (2021), Simar, et al. (2018) et Turcotte (2023) indiquent que l'école apparaît comme un milieu de vie stratégique servant de levier pour la santé des étudiants et étudiantes. Néanmoins, compte tenu de l'inconfort ressenti par les enseignants et les enseignantes lorsqu'ils abordent le sujet du poids (Vamos & Zhou, 2009) et le manque d'outils aidant à intervenir sur ce sujet sensible (Bradette et al, 2023), mais parallèlement faisant face au constat que le cours d'ÉPS est le lieu à privilégier pour traiter du poids et de la santé (Équilibre 2014), il est primordial de réfléchir aux interventions possibles et porteuses.

L'école est le lieu à privilégier pour inciter tous les étudiants et étudiantes à cultiver sa santé puisqu'elle est considérée comme un milieu d'apprentissage inclusif et sans barrière socio-économique. Cependant, certaines stratégies pédagogiques peuvent être moins favorables et laisser des traces dévastatrices sur l'estime de soi et, dans le cas traité ici, sur l'image corporelle.

Par exemple, il peut être risqué d'intervenir sur la santé en visant un poids à atteindre (Ireland et al., 2023). Tout comme Pinhas et al. (2013) énoncent qu'en milieu scolaire, il est inapproprié et potentiellement dangereux de se concentrer sur le poids ou la perte de poids pour tout ce qui a trait à la santé mentale, l'insatisfaction corporelle et les troubles du comportement alimentaire (TCA). Ces chercheurs indiquent que des étudiants et étudiantes prédisposés à développer des troubles liés au poids peuvent interpréter le message sur une alimentation saine et le poids de manière extrême, ce qui entraîne des comportements potentiellement dangereux.

De même, à l'adolescence, de multiples changements peuvent interférer sur le poids : le stress, les hormones, le désir d'acceptation par ses pairs ainsi que la pression des standards de beauté véhiculés. Ceux-ci peuvent déclencher une préoccupation excessive envers le poids (Carrard et al., 2019; Pinhas et al., 2013). Selon Wong et al. (2022) cette approche de traiter de front le poids en milieu scolaire peut encourager la préoccupation envers « un chiffre » et présenter un problème qui peut être plus important que le poids lui-même (Carrard et al., 2019) comme la « grossophobie ». En effet, le problème double que représentent l'embonpoint jumelé à la grande préoccupation de la minceur chez les collégiens et collégiennes invite à être prudent avec les mesures anthropométriques (Brunet et al., 2007). En effet, ces auteurs suggèrent d'éviter de donner de l'importance au fait de rester ou de devenir mince. Plus encore il faut aider les étudiants et étudiantes à développer leur sens critique face à l'emprise des médias sociaux et au mythe de la minceur. Incessamment, selon eux, la mesure de l'IMC est à proscrire en cours d'ÉPS considérant les limites de cet outil de mesure et l'impact incertain sur l'image corporelle de l'étudiant et étudiante (Brunet et al., 2007). Observant les effets néfastes d'une approche individuelle sur un poids à atteindre, Ireland et ses collègues (2023) suggèrent un changement environnemental visant à aborder le problème de santé et de poids dans son ensemble soit par une prévention intégrée.

D'un autre côté, la littérature traitant de l'apprentissage authentique, dans le domaine de l'éducation, permet d'accorder une certaine valeur hypothétique à l'exercice de la pesée pour l'apprentissage de la santé. En effet, des tâches sont authentiques notamment lorsqu'elles se rapprochent de la réalité (Collectif UdeS, 2021; Prigent et al., 2009) et permet à l'étudiant d'appliquer concrètement des apprentissages théoriques, facilitant leur compréhension. Ainsi, l'enseignement des connaissances relatives à la composition corporelle pourrait s'accompagner de tâches authentiques, telle que la prise, par l'étudiant, de ses propres mesures anthropométriques. De plus, on peut croire que le fait de pouvoir appliquer concrètement et personnellement certains apprentissages relatifs à la composition corporelle, dans une perspective de santé, pourrait servir de levier motivationnel à adopter de saines habitudes de vie. Par exemple, apprendre théoriquement ce qu'est l'IMC et sa valeur prédictive de santé peut être intéressant intellectuellement. Mais ensuite apprendre concrètement à calculer son propre IMC pourrait mener à se fixer des objectifs de modification de sa propre composition corporelle

impliquant de se fixer des objectifs de changement d'habitude de vie pour améliorer sa santé. Selon la théorie du comportement planifié (Ajzen, 1991; Fishbein & Ajzen, 2011), se fixer un but est une étape charnière vers un processus de changement de comportement. Dans cette lignée, on pourrait croire que la mesure de l'IMC en ÉPS pourrait révéler un changement dans la motivation à cultiver sa santé.

Tingle et al. (2023), quant à eux, proposent d'éliminer le poids dans les interventions et le discours axés sur la santé dans les écoles. Elles évoquent qu'il est suggéré d'intervenir grâce à une approche neutre en matière de promotion de la santé. Sous prétexte que de nouvelles preuves qu'une approche de la santé dite neutre en matière de poids permet aux enseignants et enseignantes d'adapter leur enseignement. Ces résultats émergents préconisent de tenir compte des données actualisées liées à la complexité du poids corporel et d'une approche neutre en matière de promotion de la santé. Par conséquent, les enseignants et enseignantes peuvent développer un environnement inclusif qui accepte et légitimise tous les corps en milieu scolaire. Les auteures présentent un cadre théorique établi et fondé sur des données de recherche selon lesquelles les étudiants et étudiantes qui évoluent dans un climat de bien-être ont une capacité d'apprentissage plus grande, ce qui a des effets positifs sur la réussite scolaire. Cette approche neutre favorise l'amélioration de la relation de l'étudiant et l'étudiante envers l'alimentation et l'activité physique en privilégiant le bien-être émotionnel et physique plutôt que l'atteinte d'un poids minceur. Selon ces chercheurs ce cadre de promotion de la santé permet d'atteindre des résultats positifs pour la communauté scolaire, car elle permet des apprentissages plus durables et transformateurs.

2.3 Objectifs de l'étude

Tout compte fait, en cours d'ÉPS il importe de se questionner sur la façon dont le poids et la santé sont mis en relation et discutés puisque les enseignantes et enseignants désirent cibler le bien-être physique et psychologique grâce aux saines habitudes de vie et induire des résultats positifs pour la santé de toutes et tous en milieux scolaires. Est-ce que la pesée en ÉPS représente une activité authentique favorisant l'apprentissage? Ou, au contraire, est-ce que les préoccupations envers l'image corporelle sont exacerbées par la pesée en ÉPS et représentent une barrière importante à l'adhésion aux saines habitudes de vie, tel que suggéré par Lacerte et ses collaborateurs (2023).

Quoi qu'il en soit, il ne faut pas tabouiser le sujet du poids, car les étudiants et étudiantes iront chercher les réponses à leurs questions ailleurs que dans leur cours d'ÉPS. Manifestement, il semble y avoir des retombées potentiellement positives, et d'autre négatives, à intervenir au sujet du poids par le biais de l'IMC des personnes étudiantes. Puisque la visée de l'ÉPS est de

valoriser la santé globale par les saines habitudes de vie en milieu scolaire, il apparaît judicieux de remettre en question la pertinence de la pesée en ÉPS. Conséquemment, l'objectif spécifique de la présente étude est **d'évaluer l'effet potentiel de la pesée en ÉPS collégial sur les apprentissages relatifs à la composition corporelle et la motivation à adopter de saines habitudes de vie chez les cégépiens et les cégépiennes**. Spécifiquement, les sous-objectifs scientifiques à atteindre sont :

1. **Comparer les apprentissages** faits sur la composition corporelle en cours d'ÉPS par un pré-test et un posttest selon les trois conditions distinctes* suivantes : pesée volontaire en gymnase (Condition A), pesée volontaire à la maison (Condition B) et refus de se peser (Condition C).

* Un décret ministériel ne permet plus d'obliger les étudiants à se peser dans les cours d'ÉPS au collégial, ce qui ne permet pas de concevoir une méthode impliquant un groupe témoin utilisant la pesée imposée. Cette condition sera donc explorée de manière qualitative et permettra une comparaison intra individuelle entre le choix et le non-choix (pesée imposée) à partir de la perception des répondants sur l'effet qu'avait possiblement les pratiques de la pesée obligatoire avant de décret (voir sous-objectif 3).

2. **Comparer la motivation** à adopter de saines habitudes de vie, entre les trois conditions expérimentales
3. **Explorer le point de vue des étudiants** quant à l'exercice obligatoire de la pesée qui a été abolie en 2022

Par ailleurs, deux objectifs complémentaires, de nature pédagogique, sont visés :

4. **Recenser les besoins** spécifiques d'apprentissages liés au poids, à la composition corporelle et à la santé, afin d'en obtenir un portrait visant à enrichir les contenus des cours collégiaux d'ÉPS.
5. **Fournir des pistes d'intervention pédagogiques** réalisables et prometteuses pour les cours d'ÉPS au collégial aux personnes du réseau enseignant l'ÉPS.

Chapitre 3. Méthode

Ce chapitre vise à décrire et à justifier les procédures méthodologiques choisies pour atteindre l'objectif spécifique de cette recherche, à savoir « **évaluer l'effet potentiel de la pesée en ÉPS collégial sur les apprentissages et la motivation à adopter de saines habitudes de vie chez les cégépiens et les cégépiennes** », ainsi que ses sous-objectifs, précisés à la fin du chapitre précédent. Après avoir circonscrit le type de la recherche et relaté le déroulement de l'étude, le profil des personnes participantes est décrit. Par la suite, les instruments de mesure utilisés sont détaillés en exposant la vérification de leur validité. Puis, les analyses planifiées sont précisées, en y adjoignant la démonstration du respect des postulats qu'elles prescrivent de manière à en soutenir la fiabilité. Enfin, les précautions éthiques sont présentées.

3.1 Type de recherche et déroulement

Cette étude suit une méthode d'analyse mixte en s'appuyant sur un devis descriptif comparatif. L'approche quantitative met l'accent sur l'expérience de groupes d'individus mesurée objectivement et permet un certain potentiel de généralisation des résultats. Des variables dépendantes (comme la motivation) et confondantes (comme l'estime corporelle) seront mesurées objectivement. L'approche qualitative priorise, quant à elle, des objectifs de compréhension plus subjective concernant le vécu individuel des répondants (Pinard et al., 2004) en lien avec la condition de la variable indépendante (VI) choisie parmi les trois possibilités (se peser en cours d'ÉPS, se peser à la maison ou ne pas se peser). Les résultats en découlant seront ensuite comparés aux résultats des mesures quantitatives pour en enrichir l'interprétation.

Concrètement, un protocole prétest-posttest comparant trois conditions a été réalisé. C'est-à-dire que des mesures ont été prises avant et après l'expérimentation pour les trois conditions, permettant des comparaisons verticales (entre ces groupes) ainsi que des comparaisons horizontales (évolution pour un même groupe). La raison pour laquelle il ne s'agit pas d'un devis quasi-expérimental est que la condition vécue est choisie par chaque participant plutôt qu'imposée par le protocole de recherche. En effet, étant donné le décret ministériel interdisant la pesée imposée en cours d'ÉPS (Actualité gouvernementale, 2022), il n'était pas possible de prévoir la répartition des participants dans un groupe avec pesée imposée (pour représenter une réalité vécue en cours d'ÉPS avant l'automne 2022) et un autre groupe sans pesée imposée. En laissant le choix de la condition de pesée au participant pour respecter le décret, le principal postulat au devis quasi-expérimental (manipulation de la VI par le chercheur) tombe. Il en résulte ici un devis descriptif comparatif.

Lors du premier cours d'ÉPS de la session d'automne 2023, une capsule vidéo de 3 minutes, préparée par l'équipe de recherche et décrivant le projet, a été présentée aux 258 étudiants et étudiantes des groupes-classe des 4 enseignants et enseignantes d'ÉPS collaborant à l'étude. À la fin de cette présentation, 243 étudiants et étudiantes ont signé un formulaire de consentement et rempli le premier questionnaire de l'étude. La semaine suivante, lors du deuxième cours de cette même session, les étudiants et étudiantes devaient consigner leurs mesures anthropométriques. Pour la pesée, chaque étudiant et étudiante devait décider s'il ou elle voulait se peser en gymnase (condition A), se peser à la maison (condition B) ou ne pas se peser (condition C). À la fin de la session, les participants étaient invités à remplir le questionnaire 2. À cette même occasion, celles ou ceux qui désiraient participer à une entrevue exprimaient cet intérêt à la fin du questionnaire 2. Enfin, à la fin de l'hiver 2024, ces derniers ont été contactés pour participer à une entrevue permettant d'approfondir les mêmes sujets que ceux contenus dans les questionnaires.

3.2 Description des personnes participantes

Les participants proviennent de deux cégeps de la région de la Montérégie et sont répartis dans 10 groupes-classes liés à 4 enseignants d'ÉPS. Chaque étudiant pouvait choisir de participer ou non à l'étude et pouvait choisir une des trois conditions de pesée. Il s'agit donc d'un échantillon de convenance. Parmi les 243 répondants au questionnaire 1, 167 ont aussi répondu au questionnaire 2, ce qui représente une attrition de 31 % de l'échantillon. Ces 167 participants aux deux questionnaires forment l'échantillon principal de l'étude, composé de 125 (51 %) hommes et 111 (46 %) femmes (7 données manquantes à la question ouverte), âgé.e.s en moyenne de 18,1 ans (*é-t* : 2,6). Elles et ils ont ensuite été répartis selon leur choix de condition de pesée, formant les trois groupes à comparer pour répondre aux questions de recherche.

Pour atteindre une taille d'échantillon intéressante dans la conduite des analyses comparatives, les étudiants et étudiantes liés à l'un des quatre enseignants ou enseignantes devaient idéalement être fusionnés à l'intérieur de chacune des trois conditions de pesée. Toutefois, cette opération peut induire un nouveau biais, relié à l'impact potentiel de l'appréciation de l'enseignant ou enseignante par les étudiants sur leur motivation, leur engagement et leur apprentissage. Avant de les réunir, ils ont donc été comparés sur la base de leurs scores à une échelle d'appréciation de la personne enseignante, administrée à la fin de la session. Les résultats à une analyse de variance indiquent qu'il n'y a pas de différence ($F(3) = 1,49; p = ,22$) dans l'appréciation de leur enseignant ou enseignante par les étudiants ou étudiantes. Ils ont donc pu être réunis à l'intérieur de chacune des trois conditions. Le tableau 1 présente une description de

chacun des trois sous-échantillons à partir des données fournies dans le Questionnaire de renseignements généraux (QRG).

Tableau 1. Description comparative des trois sous-échantillons

	Condition A (n = 64)	Condition B (n = 36)	Condition C (n = 41)	ANOVA (F) ou Khi²
Âge	18,06 (é-t : ,23)	17,42 (é-t : ,17)	18,00 (é-t : ,28)	F = 1,97
Genre	Hommes :35 Femmes : 29	Hommes : 24 Femmes : 12	Hommes : 15 Femmes : 25	Khi ² = 6,63*
Nombre d'h/sem d'activité physique	5,59 (é-t : 5,56)	5,86 (é-t : 5,70)	4,56 (é-t : 5,35)	F = ,63
En général, adoptez-vous de saines habitudes de vie quotidiennement?	Oui : 36 Non : 20	Oui : 27 Non : 7	Oui : 24 Non : 16	Khi ² = 3,44
Habituellement, adoptez- vous une saine alimentation quotidiennement?	Oui : 42 Non : 21	Oui : 26 Non : 9	Oui : 29 Non : 12	Khi ² = ,64
Nombre d'h/nuit de sommeil	7,18 (é-t : ,87)	7,38 (é-t : ,87)	7,26 (é-t : ,83)	F = ,54
Habituellement, arrivez- vous à bien gérer votre stress quotidiennement?	Oui : 50 Non : 12	Oui : 27 Non : 7	Oui : 30 Non : 10	Khi ² = ,48
Arrivez-vous à gérer sainement votre consommation de :				
Alcool	Oui : 62 Non : 1	Oui : 31 Non : 2	Oui : 36 Non : 4	Khi ² = 3,62
Drogue	Oui : 61 Non : 2	Oui : 31 Non : 2	Oui : 35 Non : 5	Khi ² = 3,47
Écran	Oui : 43 Non : 20	Oui : 20 Non : 14	Oui : 23 Non : 16	Khi ² = 1,27
Cigarettes	Oui : 59 Non : 4	Oui : 30 Non : 3	Oui : 34 Non : 6	Khi ² = 2,13

Notes. Condition A : Se peser en gymnase (en ÉPS); condition B : se peser à la maison; condition C : ne pas se peser. Les valeurs manquantes de chaque cellule peuvent être déduites à partir des trois *n* spécifiés sur la première ligne du tableau. **p* < ,05.

Les données contenues dans le tableau 1 indiquent que les trois sous-échantillons à comparer sont similaires, sauf en ce qui a trait au genre. En effet, on constate que plus de femmes que d'hommes ont refusé de se peser, alors que l'inverse est observé pour les conditions A et B : plus d'hommes que de femmes ont accepté de se peser. Aucune autre différence n'a été relevée.

Par ailleurs, le QRG demandait aux participant.e.s d'indiquer par oui ou par non, au meilleur de leur connaissance et pour chacun de leurs deux parents, s'il ou elle arrivait à adopter de saines habitudes de vie concernant la pratique d'activité physique, l'alimentation, le sommeil, la gestion du stress et leur consommation globale (alcool, drogue, cigarettes, écran). Des analyses de χ^2 ont été menées sur chaque variable pour chaque parent en comparant pour chacune des trois conditions d'appartenance. Aucune différence n'a été relevée.

3.3 Description des instruments de mesure

Divers instruments visent à fournir les données qui permettront d'atteindre les objectifs de l'étude. Ceux-ci ont été administrés à l'échantillon lors de 2 occasions de collecte de données. La première occasion (temps 1) a eu lieu lors du premier cours d'ÉPS, c'est-à-dire à la première semaine de cours de la session d'automne 2023. La deuxième occasion (temps 2) a eu lieu à la fin de la même session, c'est-à-dire à la quatorzième ou quinzième semaine de la session d'automne 2023. Voici la description des outils de mesure utilisés.

Questionnaire de renseignements généraux (QRG)

Des renseignements factuels sur les participants ont été recueillis (l'âge, le genre et le programme d'étude), informant sur le profil général des personnes participantes. De plus, étant donné le contexte et le sujet de l'étude, des questions générales relatives aux habitudes de vie des personnes participantes et de leurs parents ont été incluses dans ce QRG, tel que mentionné précédemment. De plus, deux questions ouvertes permettant de connaître leur définition du terme « image corporelle » ainsi que « composition corporelle » ont été incluses. Aussi, l'étudiant ou l'étudiante devait répondre à deux questions à choix de réponses permettant d'exprimer leur satisfaction envers leur image corporelle et leur poids actuel. Finalement, une question permettant de connaître leur point de vue envers le décret ministériel interdisant la pesée obligatoire leur était posée. En plus de préciser le portrait des répondants, ces données contribuent à comparer les trois groupes, à raffiner l'analyse générale des données et à enrichir l'interprétation des résultats. Cet instrument de collecte, contenu dans le Questionnaire 1 (annexe A) a été complété à la première semaine de cours de la session d'automne 2023, par les étudiants ayant signé le formulaire de consentement lors de cette occasion.

Échelle d'appréciation de son apparence physique

Dans cette étude, l'appréciation de son apparence physique peut être considérée comme une variable confondante. Elle doit donc être comparée entre les trois groupes. Pour avoir un aperçu de l'appréciation des étudiants et des étudiantes du collégial envers leur apparence physique, cinq questions de type Likert ont été posées. Les questions étaient inspirées du questionnaire validé de Ninot et ses collègues (2000). Cette échelle est décrite davantage dans l'article 3 présenté au chapitre 4 du présent rapport.

Échelle d'utilité attribuée à la pesée dans l'adhésion à de saines habitudes de vie

Cette échelle de type *Likert* et inspirée de l'*Échelle d'utilité attribuée au cours...* (dont les qualités métrologiques sont détaillées dans Cabot et Lévesque, 2014), a été adaptée pour porter sur l'utilité attribuée à la pratique de la pesée dans l'adhésion aux saines habitudes de vie. Elle est composée de quatre items (ex. : *Se peser est utile pour adhérer à de saines habitudes de vie*). Cette variable contribuera à l'atteinte de sous-objectif e, à savoir documenter le point de vue des étudiantes et des étudiants au sujet de la pesée corporelle.

Échelle de la tendance à s'activer

Cette échelle (Cabot & Surprenant, 2024) est composée de quatre items de type Likert et permet d'estimer le contrôle comportemental en termes de tendance à faire ce qu'on a prévu de faire. Les quatre items originaux, formulés de manière à s'appliquer à la pratique d'activité physique, ont été reformulés pour porter sur les habitudes de vie (ex. : *Quand je prévois faire un comportement pour maintenir de bonnes habitudes de vie, je le fais réellement*). L'échelle a été administrée aux deux temps de mesure et sera comparée entre les trois groupes.

Motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie

L'Échelle de la motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie (Cabot et Bradette, 2024) a été intégrée aux questionnaires administrés lors du premier et du dernier cours de la session d'automne 2023 (Annexes A et B). Ce questionnaire a été élaboré dans le cadre de la préparation de la présente étude et sa validité a été étudiée. Le processus d'élaboration et de validation est décrit dans l'article 2, qui a été soumis pour publication. Les prochaines pages présentent la version intégrale de cet article, tel que soumis à une revue scientifique pour publication. Pour en citer le contenu, il est préférable de le faire sur la base de la revue qui l'aura publié.

Présentation de l'article 2 : Échelle de la motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie (ÉMGHV) : Élaboration et évaluation initiale de l'instrument

Échelle de la motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie (ÉMGHV) : Élaboration et évaluation initiale de l'instrument

Résumé

Dans un contexte où le monde de l'éducation postsecondaire se mobilise pour augmenter la réussite et la diplomation, une attention accrue est actuellement portée sur la santé en tant que prédicteur de réussite scolaire. Un paradoxe est toutefois constaté : alors que la littérature indique l'influence positive des saines habitudes de vie (HV) sur les performances scolaires, la transition au postsecondaire est marquée par une baisse drastique de la qualité des HV. En découle un désir d'intervenir pour améliorer et maintenir les bonnes HV des étudiants postsecondaires. Comme la motivation est un fort prédicteur d'engagement comportemental, elle représente un bras de levier pertinent pour agir en ce sens. Un instrument mesurant la motivation à cultiver de saines HV contribuerait à évaluer l'efficacité de telles interventions. De la sorte, l'*Échelle de motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie* (ÉMGHV) a été élaborée dans le cadre de la présente étude, et testée auprès d'un échantillon de jeunes adultes étudiants au postsecondaire. Elle est constituée de 12 items de type *Likert* représentant trois sous-concepts motivationnels : l'utilité, le sentiment de compétence et l'intérêt à l'égard des HV. Les résultats d'analyses en composantes principales, factorielles confirmatoires et de fidélité test-retest confèrent de bonnes qualités psychométriques à l'instrument et sont discutés en fonction de son potentiel et des besoins qui ont justifié sa création.

Abstract

In a context where the world of post-secondary education is mobilizing to increase success and graduation, more attention is currently being paid to health as a predictor of academic success. However, a paradox is emerging: while the literature points to the positive influence of healthy lifestyle habits (LH) on academic performance, the transition to post-secondary education is marked by a drastic decline in the quality of LH. This leads to a desire to intervene to improve and maintain the good LH of post-secondary students. As motivation is a strong predictor of behavioral commitment, it represents a relevant lever arm to act in this direction. An instrument measuring motivation to cultivate healthy LH would help assess the effectiveness of such interventions. The General Motivation for Healthy Lifestyle Scale (GMHLS) was developed as part of the present study, and tested on a sample of young adults in post-secondary education. It consists of 12 Likert-type items representing three motivational sub-concepts: usefulness, sense of competence and interest in LH. The results of principal component, confirmatory factorial and test-retest reliability analyses give the instrument good psychometric qualities, and are discussed in terms of its potential and the needs that justified its creation.

Introduction

Dans le domaine de l'éducation, une des problématiques les plus étudiées est l'échec et l'abandon scolaires. Le niveau postsecondaire n'est pas en reste: une myriade d'études sur cette problématique est accessible, fournissant des portraits d'étudiants faisant face à des échecs ou à l'abandon de leurs études (Behr et al., 2020; Curtis et al., 2023; Kharchi, 2021; Supeno et al., 2021). Plusieurs se concentrent sur les déterminants de la réussite scolaire, notamment la gestion du stress, la pratique d'activité physique, les habiletés sociales et émotionnelles, l'adaptation au contexte postsecondaire, le sommeil ou la perception de compétence et l'intérêt pour le domaine étudié (Aina et al., 2022; Haverkamp et al., 2020; Hershner et Chervin, 2014; Lisnyj et al., 2023; Sarker, 2022; Walton et al., 2023; T. Zhao et Perez-Felkner, 2022), dans l'optique de trouver un bras de levier sur lequel intervenir pour faire augmenter les taux de réussite scolaire. De la sorte, de nombreuses interventions sont mises en place et mobilisent divers acteurs de l'éducation, tant au niveau gouvernemental (par exemple, ministère de l'Enseignement supérieur du Québec, 2021) qu'institutionnel (par exemple, Dahir, 2020) jusque dans la classe (Cabot et Chouinard, 2014) et les services professionnels de la vie étudiante (par exemple, Antunes-Alves et Langmuir, 2021).

On constate actuellement une attention accrue, formalisée par le Consortium conjoint pancanadien pour les écoles en santé (CCES; <https://www.jcsh-cces.ca/>), portée sur la santé en tant que déterminant de la réussite scolaire au Canada (Freeman et al., 2016). En parallèle, de nombreuses équipes de chercheurs étudient les liens entre divers déterminants contrôlables de la santé, comme les habitudes de vie (HV), et la réussite au postsecondaire ([Auteur 1]; Haverkamp et al., 2020; Ngopya Djiki et al., 2023; Pagani et al., 2023; Pellerine et al., 2023; Schwartz et al., 2023). Un paradoxe intéressant découlant de cette littérature est, d'une part, l'influence positive des HV sur les performance et réussite scolaires (Dubuc et al., 2020; Faught et al., 2017) et, d'autre part, la baisse drastique de la qualité des HV durant la transition au postsecondaire (Albrecht-Bisset et al., 2023; Pellerine et al., 2023; H. J. Zhao et al., 2023). Face à ce constat, des équipes d'intervention ou de recherche désirent intervenir sur les facteurs d'influence des saines HV, notamment la motivation. Celle-ci étant un fort prédicteur d'engagement comportemental (De Francisco et al., 2020; Reschly et Christenson, 2022; Rodríguez et al., 2019; Suárez et al., 2019; Tas et al., 2019), des interventions visant la motivation à cultiver de saines HV pourraient être tentées pour influencer celles-ci et en évaluer l'effet ricochet sur la réussite scolaire. Toutefois, aucun instrument permettant d'estimer la motivation générale à cultiver de saines HV auprès d'étudiants postsecondaires francophones n'est accessible dans la littérature. L'élaboration d'un tel instrument est l'objectif de la présente étude. En plus d'équipes de recherche, puisque plusieurs établissements ou réseaux postsecondaires adhèrent à des protocoles d'enquête de suivis de leur population étudiante (par exemple, le Sondage provincial sur les étudiants de cégeps [SPEC] : Lafleur, (2019), l'instrument à élaborer devrait être concis et facile à intégrer à un protocole de collecte de données existant.

Cadre théorique

La motivation est un vaste sujet d'étude, appliqué à une grande variété de contextes puisqu'elle représente une puissante variable prédictive du comportement. En effet, il est mondialement

reconnu qu'en agissant positivement sur la motivation à l'égard d'un comportement, une augmentation favorable du dit comportement est constatée (Fredricks et al., 2019; Hagger et al., 2020; K. A. Renninger et Hidi, 2019b; Wigfield et al., 2015, 2021). Dans une perspective socio-cognitive, parmi les construits motivationnels les plus étudiés, l'intérêt, l'utilité et le sentiment de compétence sont très performants (Cabot, 2017; Elliot et al., 2018; Hulleman et Harackiewicz, 2021; A. K. Renninger et Hidi, 2016; Sutter et al., 2022) et peuvent être mesurés (Cabot, 2014; Cabot et Bradette, 2022; Hulleman et al., 2017) pour permettre un diagnostic ciblé de la ou des lacunes motivationnelles à l'égard d'un comportement pour mener à des interventions ajustées spécifiquement au besoin motivationnel identifié.

L'intérêt

L'intérêt est conceptualisé comme une variable motivationnelle composée d'émotions et de cognitions (Renninger et Hidi, 2019). Il est dépendant d'un contenu ou d'un objet et influence la motivation de l'étudiant à s'engager à l'égard de celui-ci (Renninger et Hidi, 2016). La littérature distingue deux types d'intérêt : l'intérêt situationnel et l'intérêt personnel (Roure, 2020; Schiefele, 2009). Le premier dépend de la situation, est momentané et composé plus d'émotions que de cognitions; le deuxième est directement lié à l'objet d'intérêt, sans égard à la situation, est stable, durable et mène la personne à vouloir apprendre ou développer des compétences relatives à cet objet. Le pouvoir de l'intérêt sur la motivation et l'engagement est reconnu dans la littérature (Ainley, 2012; Mynard et McLoughlin, 2020; A. K. Renninger et Hidi, 2016; K. A. Renninger et Hidi, 2022). Devant le dépistage d'un manque d'intérêt pour un objet, des interventions appariant stratégiquement cet objet (p. ex. les HV) à un autre, déjà intéressant pour la personne, mènent efficacement à l'émergence et au développement d'un intérêt pour l'objet qui était inintéressant au départ (Cabot et Chouinard, 2014; A. K. Renninger et Hidi, 2016).

L'utilité

L'utilité est conceptualisée comme une variable motivationnelle découlant de l'évaluation de la contribution d'une tâche dans l'atteinte des objectifs de la personne (Dubeau et al., 2015; Hulleman et Harackiewicz, 2021; Jacobs et Eccles, 2000). Hulleman et Harackiewicz (2021) insistent sur l'importance du caractère personnel du jugement d'utilité. En effet, l'utilité attribuée à une activité aura un effet sur la motivation à s'y engager si l'objectif à atteindre est personnellement visé par l'individu, et que la connexion utilitaire à y voir avec l'activité est bien perçue par cet individu, plutôt que suggérée par un autre, comme les parents ou l'enseignant. De la sorte, le pouvoir de l'utilité dans l'adoption de comportements de santé est réel (Surprenant et Cabot, 2023) si la personne vise à être en santé et perçoit l'adoption de saines HV comme utile pour atteindre ce but. Devant une lacune motivationnelle identifiée au niveau de l'utilité attribuée à un objet (comme l'adoption de saines HV) dans la poursuite d'un objectif, des interventions stimulant le caractère personnel du jugement d'utilité sont rapportées comme étant efficaces (Hulleman et al., 2010, 2017; Hulleman et Harackiewicz, 2021).

Le sentiment de compétence

Le sentiment de compétence réfère à la perception que la personne a de sa capacité à accomplir correctement les tâches d'un domaine d'activités (Bouffard et al., 2006; Harter, 1982). Il s'agit d'une dimension du concept de soi (Bong et Skaalvik, 2003), conceptuellement près de la perception d'auto-efficacité personnelle de Bandura (1997, cité par Schunk et Pajares, 2009). On peut toutefois les distinguer sur la base du degré de précision de la tâche vis-à-vis de laquelle on applique cette évaluation. En effet, dans la littérature, on peut voir que le concept d'auto-efficacité est plus souvent utilisé pour parler d'une capacité à bien exécuter une tâche spécifique (Bandura, 2005), alors que le sentiment de compétence réfère plus souvent à une famille de tâches ou à une capacité plus globale (Harter, 1982). Comme dans la présente étude, c'est le jugement de la personne sur sa capacité générale à maintenir de saines HV qui doit être évalué, des items représentant le sentiment de compétence à cet égard devraient être élaborés. Devant un sentiment d'incompétence ciblé (p. ex. à maintenir de saines HV), des interventions basées sur la pratique réelle et personnalisée des tâches visées sont efficaces (Centrella-Nigro et al., 2016; Chan et al., 2017; Velghe et al., 2024) puisque le principal déterminant du sentiment de compétence est l'expérience passée de réussites de la tâche ou de tâches similaires (De Meester et al., 2020; Usher et Pajares, 2008).

Des instruments disponibles

Dans une visée d'éventuellement agir sur la motivation à cultiver de saines HV, puisque la distinction des interventions pertinentes est fonction du déterminant motivationnel déficitaire, un instrument permettant de différencier ces déterminants est recherché. Suivant cette lignée, sont accessibles dans la littérature des instruments mesurant certains déterminants de la motivation à l'égard d'HV. Par exemple, on trouve des items mesurant la perception de compétence à l'égard de la pratique sportive (Harter, 2012; Marsh et al., 2010) ou des items mesurant l'intérêt à l'égard d'une saine alimentation (Hansen et Thomsen, 2018). Toutefois, on ne trouve pas d'instrument qui inclut plusieurs déterminants motivationnels tel que recherché dans la présente étude. De plus, le contexte ayant mené à la présente étude en est un de dépistage large des lacunes vécues par les étudiants du postsecondaire quant à divers prédicteurs de réussite scolaire, dont les saines HV en général. De la sorte, les instruments mesurant la motivation à l'égard d'HV spécifiques ne répondent pas au besoin. À ce jour, aucun instrument de mesure en français, visant à donner un portrait de la motivation générale à cultiver de saines HV, n'a été trouvé dans la littérature.

Méthode

Pour élaborer l'échelle projetée, la procédure de DeVellis et Thorpe (2021) a été suivie. La première étape implique de déterminer clairement ce qu'on veut mesurer. Comme décrit à la section précédente, la motivation à cultiver de saines HV est visée. Plus précisément, il a été décidé que trois déterminants de la motivation devraient être distingués par l'instrument, soit l'intérêt à l'égard des saines HV, l'utilité perçue à les cultiver et le sentiment de compétence à le faire. De la sorte, bien que l'instrument soit général tel que souhaité, il permettrait d'identifier distinctement une faiblesse à l'une ou l'autre de ces trois sources de motivation, s'il y a lieu. À

partir des items élaborés, la distinction conceptuelle des trois déterminants de la motivation visés doit donc être perçue par les répondants pour les révéler de manière indépendante, malgré qu'ils soient tous apparentés au concept de la motivation, tel que représenté à la figure 1. Ainsi, une volonté d'intervention bénéficierait de cette information pour orienter d'éventuelles pistes d'action.

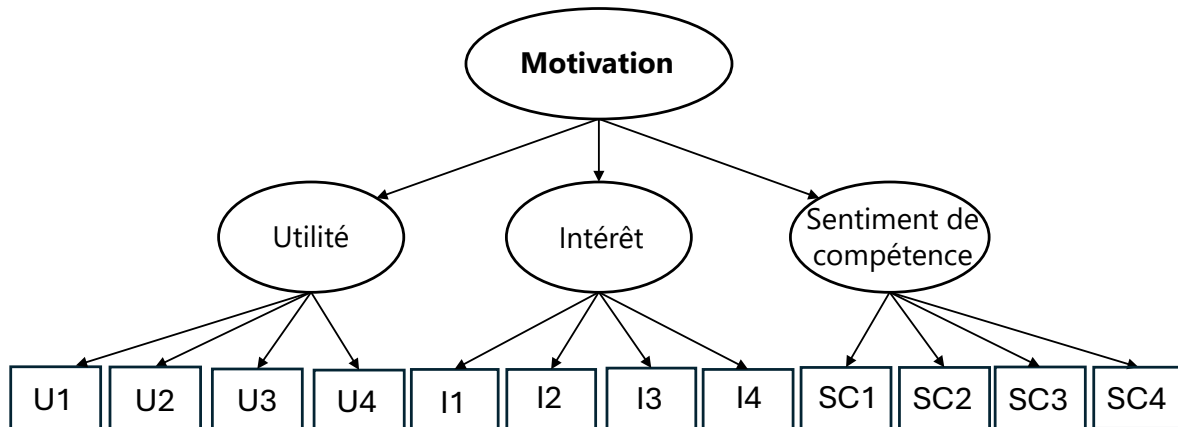


Figure 1. Modèle hiérarchique à trois dimensions de la motivation à cultiver de saines HV

La deuxième étape prévoit la formation d'un groupe d'items potentiels. Puisque l'instrument prévu doit être court pour être facilement intégré à un protocole de mesure plus large, tout en évitant la fatigue du répondant, un nombre minimal d'items représentant bien les trois déterminants était souhaité. De la sorte, un premier ensemble de quatre items par déterminant, totalisant douze items pour l'échelle, a d'abord été sélectionné par la chercheuse principale à partir de la recension de questionnaires, faite dans le cadre de la présente étude. Quatre d'entre eux ont été rétro traduits à partir de leur formulation originale en anglais puis adaptés au contexte de la présente étude pour porter sur la motivation à cultiver de saines HV. Par la suite, ils ont été discutés entre les deux chercheuses et confirmés. De plus, elles ont établi d'adopter une formulation positive pour tous les items pour éviter de semer la confusion chez les répondants (DeVellis et Thorpe, 2021). Les items en version française sont présentés au tableau 1, ainsi que leurs sources d'origine.

Pour atteindre la troisième étape, les items ont été formulés de manière à prendre la forme d'une échelle d'accord de type Likert impliquant cinq degrés, allant de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (totalement d'accord). En effet, ce type d'échelle est souvent administré à de grands échantillons dans des devis quantitatifs et c'est pour convenir à ce type de sondage que l'instrument est développé. Les items originaux ayant déjà été évalués par des experts (quatrième étape), leur adaptation en fonction du contexte de la présente étude et l'ajustement de leur formulation à la population-cible par les deux chercheuses contribuent au respect de cette étape. Comme cinquième étape, DeVellis et Thorpe (2021) proposent de mener des entrevues avec des répondants potentiels pour explorer leur interprétation des items. Les ressources financières et temporelles de la présente étude ne permettaient pas de mener des entrevues. Toutefois, trois étudiantes postsecondaires travaillant comme auxiliaires de recherche sur divers projets des

chercheuses en ont exprimé leur compréhension et ont donné leur avis sur la formulation des items quant à la population-cible, c'est-à-dire de jeunes adultes étudiant en français au postsecondaire. Les douze items ont à nouveau été confirmés à cette étape.

Comme sixième étape, DeVellis et Thorpe (2021) suggèrent de considérer l'ajout d'items qui pourraient améliorer la couverture totale du concept par les items. Dans le cas présent, les trois concepts motivationnels apparaissent bien couverts conceptuellement par leurs items respectifs. De plus, pour diminuer le risque d'obtention de données manquantes (Gaudreault et al., 2015) et garantir une courte administration de l'échelle, cette suggestion n'a pas été retenue.

La septième étape implique d'administrer les items à un échantillon pour en faire une première exploration. Il est conseillé de prévoir une taille d'échantillon d'au moins 10 répondants par item (Tabachnick et Fidell, 2007); dans le cas présent, l'échelle étant composée de 12 items, l'échantillon devrait être composé d'au moins 120 personnes correspondant à la population-cible. L'échantillon exploratoire est composé de 221 personnes, étudiant en français au postsecondaire, âgées de 18,1 ans (é-t: 2,6) et provenant de deux cégeps au Québec. Elles ont répondu aux items durant la dernière semaine du mois d'août 2023 lors de la première séance de leur cours d'éducation physique et à la santé (ÉPS). L'évaluation initiale des items (huitième étape) a été faite à partir des opérations qui sont décrites à la section des résultats. Ensuite, le nombre d'items devait être reconsidéré à partir des résultats à cette évaluation initiale (neuvième étape).

Une fois toutes ces étapes complétées et ayant démontré l'adéquation des items, les items résultants ont été administrés au même bassin d'étudiants lors du cours d'ÉPS de la première semaine de décembre 2023, pour en faire une deuxième évaluation grâce à une procédure d'analyses factorielles confirmatoires. L'échantillon confirmatoire est composé des 169 personnes qui étaient présentes lors du cours visé au mois de décembre. De plus, bien que la durée écoulée entre les deux mesures ait été considérable (12 à 13 semaines), une exploration de la fidélité test-retest a été effectuée à partir des 165 participants qui ont répondu à l'ÉMGHV aux deux temps de mesure. La stabilité de l'ÉMGHV représenterait une indication supplémentaire de validité de l'instrument en développement.

Résultats

Description initiale des items

Un premier examen du fichier a été fait. Aucune donnée aberrante n'a été détectée. Ensuite, une observation des degrés d'asymétrie et d'aplatissement de chaque item a révélé qu'ils sont tous situés entre -1,16 et ,70, respectant les limites de $\pm 2,00$ établies dans la littérature (Brown, 1997; DeCarlo, 1997). La moyenne et l'écart-type des données de chaque item, contribuant de surcroît à juger la normalité de la distribution des données, sont présentés au tableau 1.

Tableau 1. Moyennes, (*écarts-types*), corrélations item-échelle et sources primaires des items de l'Échelle de la motivation à cultiver de saines habitudes de vie.

Items	Sources primaires	m (é-t) ^a	R item-échelle corrigées ^a	Kappa de Cohen ^b
Sous-échelle : Utilité attribuée à l'adhésion à de saines HV				
U1 : Présentement, <u>avoir de saines HV</u> me procure des avantages dans la vraie vie.	Hulleman et Harackiewicz (2021)	3,98 (1,15)	,74	,18***
U2 : Présentement, ça vaut la peine de <u>m'engager dans de saines HV</u> .	Harackiewicz et al. (2008)	4,01 (1,17)	,77	,18***
U3 : Présentement, il est important pour moi d' <u>adhérer à de saines HV</u> .	Hulleman et al. (2017)	3,80 (1,11)	,77	,12*
U4 : Présentement, <u>adhérer à de saines HV</u> est utile pour moi.	Hulleman et al. (2017)	3,87 (,97)	,68	,24***
Sous-échelle : Sentiment de compétence à maintenir de saines HV				
SC1 : Actuellement, je suis bon (bonne) pour <u>maintenir de saines HV</u> .	Losier et al. (1993)	3,24 (1,11)	,82	,27***
SC2 : Actuellement, je suis satisfait(e) de mes capacités à <u>maintenir de bonnes HV</u> .	Losier et al. (1993)	3,04 (1,10)	,73	,19***
SC3 : Pour <u>maintenir de saines HV</u> , je suis actuellement parmi les meilleurs.	Losier et al. (1993)	2,57 (1,12)	,72	,30***
SC4 : Actuellement, je me sens compétent(e) à <u>maintenir de saines HV</u> .	Losier et al. (1993)	3,34 (1,13)	,74	,25***
Sous-échelle : Intérêt personnel à l'égard des saines HV				
I1 : Lorsque j'apprends des choses sur <u>les HV</u> , je perds	Cabot (2014)	2,49 (1,18)	,63	,23***

la notion du temps tellement ça m'intéresse.				
I2 : J'ai toujours envie d'en savoir plus sur <u>les_HV</u> .	Cabot (2014)	3,05 (1,22)	,87	,27***
I3 : J'ai du plaisir à apprendre de nouvelles choses sur <u>les_HV</u> .	Cabot (2014)	3,28 (1,20)	,81	,17***
I4 : J'aime apprendre des choses sur <u>les_HV</u> .	Cabot (2014)	3,66 (1,17)	,70	,11**

Note. ^a $n = 221$. ^b $n = 165$. * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$.

Les mots soulignés en pointillé représentent l'objet sur lequel porte le degré de motivation à estimer. Ils pourraient être remplacés comme proposé à la section Discussion.

Selon DeVellis et Thorpe (2021), des moyennes et écarts-types qui ne situent pas les données trop près des deux limites de l'échelle sont souhaités. Dans le cas présent, considérant que l'échelle en est une de cinq points, les items satisfont ce critère. On observe tout de même que les items d'utilité sont plus près de la limite supérieure de l'échelle, indiquant que les répondants considèrent qu'il est utile de cultiver de saines habitudes de vie. Les items pourraient être reformulés en adoptant une formulation plus forte pour que l'amplitude de l'échelle soit plus utilisée. Dans le cas présent, la distribution n'est toutefois pas problématique et les items sont conservés tels quels, pour continuer le processus d'analyse.

Corrélations inter-items

L'examen de la corrélation de chaque item avec le reste de son échelle (tableau 1) mène à toutes les juger satisfaisantes. Par ailleurs, la corrélation de chaque item avec les autres items de sa sous-échelle (cellules grisées du tableau 2) révèle la linéarité et la non multicolinéarité des données. En effet, elles sont toutes situées entre ,48 et ,83, ce qui est satisfaisant selon Field (2013).

Tableau 2. Matrice des corrélations de Pearson inter-items du ÉMGHV

Items	U2	U3	U4	SC1	SC2	SC3	SC4	I1	I2	I3	I4
U1	,69***	,66***	,57***	,33***	,32***	,30***	,38***	,17*	,37***	,39***	,44***
U2		,70***	,59***	,34***	,20**	,30***	,44***	,24***	,49***	<u>,50***</u>	<u>,55***</u>
U3			,63***	,36***	,22***	,33***	,49***	,23***	,48***	,49***	,47***
U4				<u>,53***</u>	,39***	,38***	,49***	,20**	,36***	,41***	,45***
SC1					,71***	,72***	,71***	,26***	,27***	,28***	,25***
SC2						,59***	,64***	,16*	,26***	,24***	,17*
SC3							,61***	,43***	,35***	,36***	,27***
SC4								,25***	,39***	,38***	,31***
I1									,66***	,57***	,48***
I2										,83***	,71***
I3											,67***

Note : $n = 221$. * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$.

On observe tout de même quelques corrélations autour de ,5 entre certains items qui n'appartiennent pas à la même sous-échelle (soulignées dans le tableau 2). Un examen de la formulation de ces items a été fait pour vérifier l'adéquation conceptuelle différentielle entre ces items. Aucun problème n'a été relevé. Ces corrélations pourraient donc découler du fait que les items appartiennent à trois déterminants du même concept général qu'est la motivation. D'autant plus que la littérature indique que ces trois déterminants varient très souvent ensemble (Hulleman et al., 2017; Wigfield et al., 2020). Ainsi, il est décidé de garder les douze items pour la poursuite de l'analyse.

Analyse en composantes principales

Pour explorer les regroupements d'items parmi les 12 items étudiés, une analyse en composantes principales avec rotation oblique des facteurs a été conduite pour leur permettre d'être corrélés entre eux. En effet, comme précisé précédemment, les liens conceptuels entre les trois sous-échelles justifient cette permission dans l'analyse (Field, 2013; Tabachnick et Fidell, 2007). Le nombre de facteurs extraits découle des valeurs propres générées statistiquement, qui sont toutes supérieures au critère 1 de Kaiser. Le tableau 3 présente la matrice de forme (*pattern*

matrix), après rotation. Cette matrice expose les liens entre chaque item et son facteur sans être influencée par les liens entre les facteurs (Field, 2013).

Tableau 3. Résultats de l'analyse en composantes principales

Items	Coefficients de saturation			Coefficients de communauté
	Utilité	Sent. comp.	Intérêt	
U1	,85	,05	-,04	,73
U2	,84	-,04	,13	,78
U3	,82	,03	,09	,76
U4	,70	,27	-,03	,67
SC1	,09	,89	-,04	,83
SC2	-,02	,81	,20	,74
SC3	-,09	,81	,20	,74
SC4	,22	,74	,03	,73
I1	-,26	,14	,89	,75
I2	,13	,01	,87	,87
I3	,20	,00	,80	,80
I4	,35	-,10	,67	,70
Valeurs propres	5,77	1,90	1,43	
% de variance	48,08	15,83	11,94	
ω	,85	,86	,87	
<i>r</i> interfactorielles Utilité		,36	,39	
Sentiment de compétence			,30	

Notes. Méthode d'extraction : analyse en composantes principales

Méthode de rotation : *oblimin direct*

Les coefficients de saturation qui sont dans les dimensions attendues sont en gras.

On peut constater que tous les items se regroupent clairement sous trois facteurs, ceux-ci représentant bien les trois déterminants motivationnels anticipés. La combinaison linéaire des items est confirmée par le résultat significatif ($p < ,001$) au test de sphéricité de Bartlett. Ensemble, les trois facteurs permettent d'expliquer 75,85 % de la variance des données. Concernant l'échantillon, toutes les valeurs des communautés sont supérieures à ,67, indiquant que la taille d'échantillon est appropriée pour cette analyse (Bourque et al., 2006) et l'indice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO : ,86) montre une bonne qualité d'échantillonnage. De plus, toutes les corrélations de la diagonale de la matrice anti-image sont supérieures à ,79, ce qui satisfait le critère minimal de 0,5 suggéré par Field (2013).

La cohérence interne

Les trois sous-échelles représentant l'utilité attribuée à l'adhésion à de saines HV, le sentiment de compétence à les maintenir et l'intérêt personnel à leur égard présentent toutes un degré de consistance interne très satisfaisant, tel qu'exposé au tableau 3. Effectivement, les lambda-6 de Guttman (Bourque et al., 2019) sont situés entre ,85 et ,87. Ainsi, l'ensemble des items est conservé pour former l'ÉMGHV.

L'analyse factorielle confirmatoire

Tel que précisé plus haut, les 12 items ont été administrés aux étudiants des mêmes groupes-classes d'ÉPS en décembre 2023. Lors de cette séance, 169 personnes étudiantes étaient présentes. Les données recueillies ont été utilisées pour mener des analyses factorielles confirmatoires à l'aide du logiciel RStudio (version 4.3.3). Pour vérifier l'adéquation des modèles à tester, la méthode de vraisemblance maximum a été utilisée. Trois modèles ont été testés. D'abord, un modèle à deux niveaux, dans lequel les items des trois sous-échelles ont été entrés de manière à être représentés par trois variables latentes (les trois déterminants de la motivation) sous une variable latente générale représentant la motivation (figure 1). Il s'agit du modèle suspecté par la présente équipe de recherche, sur la base de la littérature spécialisée présentée précédemment. Le deuxième modèle testé comprenait plutôt deux variables latentes au premier niveau, sous le construit général de la motivation au deuxième niveau, où les items d'intérêt et d'utilité ont été fusionnés sous une même variable latente, représentant le concept de valeur, très répandu dans la littérature (Eccles et Wigfield, 2002; Viau, 2009; Wigfield et al., 2016). La deuxième variable latente du premier niveau représentait le sentiment de compétence. Enfin, un modèle unidimensionnel a été testé pour représenter le concept général de la motivation, où les 12 items ont été entrés sous une seule variable latente.

Les indices retenus pour évaluer les modèles sont les suivants. D'abord, l'erreur quadratique moyenne de l'approximation (RMSEA - *root mean square error of approximation*) et son intervalle de confiance (IC) permettent de vérifier la concordance entre la matrice reproduite et la matrice observée. Baillargeon (2006) précise qu'un RMSEA inférieur à 0,08 permet d'accepter le modèle. Ensuite, l'indice d'ajustement comparatif (CFI - *comparative fit index*) et l'indice d'ajustement non normé NNFI (*non-normed fit index*) sont des indices relatifs d'ajustement qui comparent le modèle à un autre pour en apprécier l'adéquation. Pour qu'un modèle soit accepté, leur valeur doit être supérieure à 0,95 (Schreiber et al., 2006). De plus, la valeur standardisée moyenne

quadratique pondérée (SRMR - *root mean square residual*) représente la moyenne des résidus standardisés. Une valeur inférieure à 0,05 indique un ajustement acceptable. Quant à l'indice de qualité d'ajustement (GFI - *goodness of fit index*), il s'agit d'un indice absolu d'ajustement. Il indique la proportion de variance/covariance générée par le modèle. L'indice doit être supérieur à 0,90 pour que le modèle soit jugé convenable (Baillargeon, 2006). Enfin, le rapport χ^2/dl (khi carré/ degrés de liberté) sera aussi utilisé pour juger le modèle (Baillargeon, 2006). Le χ^2 teste l'hypothèse nulle selon laquelle la matrice des covariances prédites par le modèle correspond parfaitement à la matrice des covariances observées dans l'échantillon. De la sorte, s'il est significatif, il considère le modèle comme imparfait, ce qui conduit souvent au rejet de bons modèles. Dans d'autres cas, il peut mener à l'acceptation de mauvais modèles (Miles et Shevlin, 2007). Il est donc conseillé de juger de l'adéquation du modèle en se basant sur le coefficient lui-même plutôt que sur son degré de signification : un χ^2 élevé indique un mauvais modèle alors qu'un faible χ^2 indique un bon modèle. Les degrés de liberté serviront de base de standardisation pour considérer le χ^2 élevé ou faible (Diamantopoulos et Siguaw, 2000). Un ratio χ^2/dl inférieur à 3 indique que le modèle est adéquat (Vieira, 2011) et lorsque ce ratio est inférieur à 2, l'ajustement des données au modèle proposé est qualifié de « supérieur » (Alavi et al., 2020). Le Tableau 4 présente les statistiques d'ajustement des modèles testés.

Tableau 4. Indices d'ajustement des modèles testés

Modèles	RMSEA (IC)	NNFI	CFI	GFI	SRMR	χ^2/dl
1. Tridimensionnel à deux niveaux	,032 [†] (,000-,061)	,991 [†]	,993 [†]	,946 [†]	,037 [†]	1,17 [†]
2. Bidimensionnel à deux niveaux	,162 (,144-,181)	,769	,818	,711	,138	5,46
3. Unidimensionnel	,229 (,211-,247)	,541	,624	,579	,150	9,86

$n = 169$. [†]Meilleur résultat sur l'indice comparé.

Les indices d'ajustement du modèle hiérarchique tridimensionnel à deux niveaux sont tous satisfaisants. Il mène à la confirmation que ce modèle (figure 1) représente très bien les données découlant de l'ÉMGHV.

Validité discriminante des trois variables latentes

Il est pertinent de vérifier que seul le concept précisément visé par chaque sous-échelle est mesuré par son propre groupe d'items, surtout dans le cas présent, où les trois sous-échelles représentent trois dimensions très liées du construit plus large qu'est la motivation. Pour ce faire,

Fornell et Larcker (1981) recommandent de comparer, pour chaque paire de sous-échelles, la variance moyenne des indices de saturation des items des variables latentes (*average variance extracted – AVE*) à la variance partagée entre les deux variables latentes. Pour montrer son pouvoir discriminant, l'AVE d'une sous-échelle doit dépasser la variance qu'elle partage avec une autre. Les données examinées à cet effet sont présentées au tableau 5. Elles permettent de constater que les trois sous-échelles mesurent bien trois construits distincts, bien qu'ils soient conceptuellement apparentés.

Tableau 5. Variances partagées par chaque paire de sous-échelles de l'ÉMGHV et AVE de chaque sous-échelle

Paires de sous-échelles	r^2	AVE
Utilité – Intérêt	,17	Utilité : ,68 Intérêt : ,76
Utilité – Sentiment de compétence	,22	Utilité : ,68 Sentiment de compétence : ,79
Intérêt – Sentiment de compétence	,13	Intérêt : ,76 Sentiment de compétence : ,79

$n = 169$.

Fidélité test-retest

Pour examiner la fidélité test-retest de l'ÉMGHV, chaque item du premier temps de mesure a d'abord été comparé à lui-même au deuxième temps de mesure à l'aide du Kappa de Cohen (McFadyen et al., 2006). Les valeurs obtenues sont exposées au tableau 1 et indiquent un accord « acceptable » à « modéré » entre les deux temps de mesure, considérant que les valeurs sont basées sur des tableaux croisés 5 X 5 (Munoz et Bangdiwala, 1997). Ensuite, les scores à chaque sous-échelle ont été calculés par la moyenne de leurs quatre items respectifs, aux deux temps de mesure pour chaque participant. Puis, l'analyse test-retest de ces scores a été menée à l'aide de corrélations intra-classes (CIC) (Aldridge et al., 2017). Le modèle à effets mixtes à deux facteurs (*two-way mixed-effects*) a été choisi parce que les participants sont exactement les mêmes aux deux temps de mesure et qu'ils forment un échantillon non-aléatoire (Koo et Li, 2016). De plus, la valeur de la CIC choisie est celle des mesures moyennes parce que chaque score comparé reflète la moyenne de quatre items spécifiques. Enfin, l'option d'accord absolu a été choisie parce qu'il s'agit d'un plan à mesures répétées. Les résultats obtenus sont exposés au tableau 6, en plus des données descriptives pour chaque sous-échelle, permettant de fournir un premier portrait de la motivation générale à cultiver de saines HV chez des cégépiens francophones du Québec.

Tableau 6. Moyennes, (écarts-types) et CIC des trois sous-échelles de l'ÉMGHV

Sous-échelles	m (é-t) (temps 1)	m (é-t) (temps 2)	CIC (IC 95%)
Utilité attribuée à l'adhésion à de saines HV	3,90 (.98)	4,03 (.77)	,58 (.43 - ,69)
Sentiment de compétence à maintenir de saines HV	3,03 (.98)	3,09 (.96)	,77 (.68 - ,83)
Intérêt personnel à l'égard des saines HV	3,14 (1,06)	3,15 (.94)	,74 (.65 - ,81)

$n = 165$. Les trois CIC sont significatives à $p < ,001$.

On constate une meilleure stabilité des échelles du sentiment de compétence et de l'intérêt que pour celle de l'utilité attribuée à l'adhésion à de saines HV. Cette distinction est discutée plus bas.

Discussion et limites

Douze items, inspirés de la littérature du champ de la motivation, ont été formulés pour tenir compte du contexte d'administration visé (intégration à des protocoles de mesure plus larges), de l'objet à étudier sous l'angle de la motivation (les saines HV) et de la population visée (les jeunes adultes étudiants au postsecondaire francophone). En ont découlé trois sous-échelles de type Likert représentant (1) l'utilité attribuée à l'adhésion à de saines HV, (2) le sentiment de compétence à maintenir de saines HV et (3) l'intérêt à l'égard des saines HV. Puisque la distinction empirique de ces trois sous-échelles a été démontrée par la présente étude, le désir de pouvoir cibler une lacune motivationnelle dans la difficulté d'une personne ou d'un groupe de personnes à maintenir de saines HV devient possible. Cette volonté provenait du fait que chaque déterminant de la motivation peut être suscité par des interventions qui lui sont spécifiques (Cabot et Chouinard, 2014; Centrella-Nigro et al., 2016; Hulleman et al., 2017; Surprenant et Cabot, 2023). En effet, l'intervention visant à stimuler la motivation à adopter de saines HV ne devrait pas être la même : (1) pour une personne qui ne trouve pas de bénéfice personnel à le faire, comparée à une autre (2) qui ne sait pas comment s'y prendre pour y arriver, ou à une personne (3) qui ne trouve aucun plaisir à s'intéresser à ses HV. Dans cette optique, l'utilisation de l'ÉMGHV pourrait permettre d'orienter des stratégies d'intervention mieux ajustées à diverses réalités motivationnelles. Toutefois, bien que les résultats de la présente confèrent de bonnes qualités métrologiques à l'ÉMGHV, certaines limites en contraignent la portée.

Les deux principales limites de cette étude sont la modeste taille de l'échantillon, ainsi que le fait que son contexte ne permettait pas d'obtenir aussi des données sur les HV des participants. Lors d'une autre occasion de recherche, cette échelle devrait être utilisée auprès d'un plus grand échantillon et dans un contexte où des mesures quantifiant ou qualifiant les HV des participants seraient administrées. De telles données permettraient de fournir de l'information sur la validité critériée de l'ÉMGHV. En effet, comme il est reconnu que la motivation est un fort prédicteur d'engagement, notamment comportemental, on pourrait s'attendre à trouver des liens

convergeant entre l'ÉMGHV et les HV rapportées par les participants, contribuant à la validité critériée de l'instrument. Sur le plan pragmatique, la capacité de cette échelle à prédire l'adoption de saines HV est sa principale raison d'être puisqu'on cherche à s'y baser pour intervenir efficacement et exercer une influence indirecte sur les HV de la personne, en passant par sa motivation.

Par ailleurs, il est souhaité que cet instrument puisse facilement s'adapter en fonction d'HV sur lesquelles on voudrait porter le regard. Par exemple, l'ÉMGHV pourrait permettre à un établissement de voir qu'un groupe d'étudiants se distingue des autres par sa faible perception d'utilité attribuée aux saines HV. Des intervenants pourraient ensuite porter leur attention sur ces étudiants et explorer l'utilité qu'ils attribuent à différentes HV en utilisant la même sous-échelle et en y remplaçant seulement l'objet d'utilité à examiner (les mots soulignés par des pointillés dans le tableau 1). L'item U3 pourrait ainsi devenir « Présentement, il est important pour moi de dormir suffisamment ». Une évaluation des indices de validité de l'échelle dans une telle utilisation « adaptable » serait judicieuse et contributive.

Conclusion

L'ÉMGHV a été élaborée face au besoin du domaine de l'éducation de pouvoir agir sur la motivation à cultiver de saines HV des étudiants du postsecondaire. Les outils disponibles étaient spécifiques à une HV ou ne permettaient pas de cibler différentes lacunes motivationnelles permettant d'intervenir efficacement. En conséquence, l'ÉMGHV élaborée permet d'estimer la motivation à l'égard des HV en général, tout en permettant d'identifier les besoins motivationnels des répondants. Étant courte et facile à insérer dans un protocole d'enquête préexistant, des établissements pourraient dorénavant administrer l'ÉMGHV à leur population étudiante et utiliser le portrait motivationnel qui en découle pour orienter une offre de services ou de soutien mieux adaptée aux besoins des étudiants. Étant donné l'influence positive des saines HV sur la réussite scolaire de plus en plus rapportée dans la littérature, l'outil conçu pourrait contribuer à influencer favorablement la réussite scolaire des étudiants au postsecondaire.

Références

- Aina, C., Baici, E., Casalone, G. et Pastore, F. (2022). The determinants of university dropout : A review of the socio-economic literature. *Socio-Economic Planning Sciences*, 79, 101102. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2021.101102>
- Ainley, M. (2012). Students' Interest and Engagement in Classroom Activities. Dans S. L. Christenson, A. L. Reschly et C. Wylie (Éds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (p. 283-302). Springer.
- Alavi, M., Visentin, D. C., Thapa, D. K., Hunt, G. E., Watson, R. et Cleary, M. (2020). Chi-square for model fit in confirmatory factor analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 76(9), 2209-2211. <https://doi.org/10.1111/jan.14399>
- Albrecht-Bisset, M., Wang, D., Martin, K., Côté, P. et Papaconstantinou, E. A. (2023). A cross-sectional study of the association between sleep quality and anxiety in postsecondary students in Ontario. *Sleep Epidemiology*, 3, 100062. <https://doi.org/10.1016/j.sleepe.2023.100062>

- Aldridge, V. K., Dovey, T. M. et Wade, A. (2017). Assessing test-retest reliability of psychological measures : Persistent methodological problems. *European Psychologist*, 22(4), 207-218. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000298>
- Antunes-Alves, S. et Langmuir, T. (2021). Evaluating a combined intervention targeting at-risk post-secondary students: When it comes to graduating, mental health matters. *Counselling and Psychotherapy Research*, 21(2), 313-323. <https://doi.org/10.1002/capr.12390>
- Bandura, A. (2005). GUIDE FOR CONSTRUCTING SELF-EFFICACY SCALES. Dans *Self-Efficacy beliefs of Adolescents* (Urdan, T. and Pajares, F.). Information Age Publishing.
- Behr, A., Giese, M., Tegum Kamdjou, H. D. et Theune, K. (2020). Dropping out of university : A literature review. *Review of Education*, 8(2), 614-652. <https://doi.org/10.1002/rev3.3202>
- Bouffard, T., Vézeau, C., Chouinard, R. et Marcotte, G. (2006). L'illusion d'incompétence chez l'élève du primaire : Plus qu'un problème de biais d'évaluation. Dans B. Galand et E. Bourgeois (Éds.), *(Se) motiver à apprendre* (p. 41-49). Presses Universitaires de France.
- Bourque, J., Doucet, D., LeBlanc, J., Dupuis, J. et Nadeau, J. (2019). L'alpha de Cronbach est l'un des pires estimateurs de la consistance interne : Une étude de simulation. *Revue des sciences de l'éducation*, 45(2), 78-99. <https://doi.org/10.7202/1067534ar>
- Bourque, J., Poulin, N. et Cleaver, A. (2006). Évaluation de l'utilisation et de la présentation des résultats d'analyses factorielles et d'analyses en composantes principales en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(2), 325-344. <https://doi.org/10.7202/014411ar>
- Cabot, I. (2014). The Four-Phase Model of Interest Development : Elaboration of a Measurement Instrument. *Current approaches to Interest Measurement*. American Educational Research Association (AERA), Philadelphie. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/34755/cabot-four-phases-model-interest-development-affiche-AERA-2014.pdf>
- Cabot, I. (2017). *Le potentiel d'influence de l'intérêt scolaire dans la motivation des collégiens en difficulté*. 16. <https://mobilespace.cdc.qc.ca/xmlui/bitstream/handle/11515/34809/cabot-potentiel-influence-interet-scolaire-motivation-collegiens-en-difficulte-article-acfas-2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Cabot, I. et Bradette, A. (2022). Processus d'élaboration et de validation de l'échelle de la motivation en éducation physique et à la santé (ÉMÉPS) auprès d'étudiants du postsecondaire. *Mesure et évaluation en éducation*, 45(1), 103-131. <https://doi.org/10.7202/1097154ar>
- Cabot, I. et Chouinard, R. (2014). Améliorer la maîtrise de la langue en suscitant l'intérêt et l'engagement scolaires par une pédagogie interdisciplinaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 39-60. <https://doi.org/10.7202/1027622ar>
- Centrella-Nigro, A. M., Blackwell, B., Coughlin, A. et Voorhees, K. A. (2016). The Effect of Human Patient Simulators on Knowledge and Self-Competence in Graduating Prelicensure Nursing Students. *Nursing Education Perspectives*, 37(6), 337. <https://doi.org/10.1097/01.NEP.0000000000000072>
- Chan, W. C. H., Tin, A. F. et Wong, K. L. Y. (2017). Effectiveness of an experiential workshop for enhancing helping professionals' self-competence in death work in Hong Kong : A

- randomised controlled trial. *Health & Social Care in the Community*, 25(3), 1070-1079. <https://doi.org/10.1111/hsc.12407>
- Curtis, A., Bearden, A. et Turner, J. P. (2023). Post-secondary student transitions and mental health: Literature review and synthesis. *New Directions for Higher Education*, 2023(201-202), 63-86. <https://doi.org/10.1002/he.20466>
- Dahir, C. A. (2020). Closing the Gap to Postsecondary Success : A High School and University Partnership. *Professional School Counseling*, 23(1_part_2). <https://doi.org/10.1177/2156759X19899180>
- De Francisco, C., Sánchez-Romero, E. I., Vílchez Conesa, M. D. P. et Arce, C. (2020). Basic Psychological Needs, Burnout and Engagement in Sport: The Mediating Role of Motivation Regulation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(14), 14. <https://doi.org/10.3390/ijerph17144941>
- De Meester, A., Barnett, L. M., Brian, A., Bowe, S. J., Jiménez-Díaz, J., Van Duyse, F., Irwin, J. M., Stodden, D. F., D'Hondt, E., Lenoir, M. et Haerens, L. (2020). The Relationship Between Actual and Perceived Motor Competence in Children, Adolescents and Young Adults : A Systematic Review and Meta-analysis. *Sports Medicine*, 50(11), 2001-2049. <https://doi.org/10.1007/s40279-020-01336-2>
- Dubeau, A., Frenay, M. et Samson, G. (2015). L'utilité perçue de la tâche : Présentation du concept et état de la recherche. *Revue canadienne de l'éducation*, 38(1), 1-23.
- Dubuc, M.-M., Aubertin-Leheudre, M. et Karelis, A. D. (2020). Lifestyle Habits Predict Academic Performance in High School Students : The Adolescent Student Academic Performance Longitudinal Study (ASAP). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1), 1. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010243>
- Eccles, J. S. et Wigfield, A. (2002). Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Elliot, A. J., Dweck, C. S. et Yeager, D. S. (2018). *Handbook of Competence and Motivation, Second Edition : Theory and Application*. Guilford Publications.
- Faught, E. L., Ekwaru, J. P., Gleddie, D., Storey, K. E., Asbridge, M. et Veugelers, P. J. (2017). The combined impact of diet, physical activity, sleep and screen time on academic achievement : A prospective study of elementary school students in Nova Scotia, Canada. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 29. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0476-0>
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics using IBM SPSS Statistics. 4th edition*. Sage Publications.
- Fornell, C. et Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Fredricks, J. A., Reschly, A. L. et Christenson, S. L. (2019). Chapter 1 - Interventions for Student Engagement : Overview and State of the Field. Dans J. A. Fredricks, A. L. Reschly et S. L. Christenson (Éds.), *Handbook of Student Engagement Interventions* (p. 1-11). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813413-9.00001-2>
- Freeman, J. G., Hussain, A. et Reid, M.-A. (2016). *Modèle d'indicateurs de base (MIB) 2016*. https://www.jcsh-cces.ca/images/Core_Indicators_Model_2016_FRENCH.pdf
- Hagger, M. S., Cameron, L. D., Hamilton, K., Hankonen, N. et Lintunen, T. (2020). *The Handbook of Behavior Change*. Cambridge University Press.

- Hansen, T. et Thomsen, T. U. (2018). The influence of consumers' interest in healthy eating, definitions of healthy eating, and personal values on perceived dietary quality. *Food Policy*, 80, 55-67. <https://doi.org/10.1016/j.foodpol.2018.09.002>
- Harackiewicz, J. M., Durik, A. M., Barron, K. E., Linnenbrink-Gracia, L. et Tauer, J. M. (2008). The Role of Achievement Goals in the Development of Interest : Reciprocal Relations Between Achievement Goals, Interest, and Performance. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 105-122.
- Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53(1), 87-97. <https://doi.org/10.2307/1129640>
- Harter, S. (2012). *SELF-PERCEPTION PROFILE FOR ADOLESCENTS: MANUAL AND QUESTIONNAIRES* (p. 50). University of Denver.
- Haverkamp, B. F., Wiersma, R., Vertessen, K., van Ewijk, H., Oosterlaan, J. et Hartman, E. (2020). Effects of physical activity interventions on cognitive outcomes and academic performance in adolescents and young adults : A meta-analysis. *Journal of Sports Sciences*, 38(23), 2637-2660. <https://doi.org/10.1080/02640414.2020.1794763>
- Hershner, S. D. et Chervin, R. D. (2014). Causes and consequences of sleepiness among college students. *Nature and Science of Sleep*, 6, 73-84. <https://doi.org/10.2147/NSS.S62907>
- Hidi, S., Renninger, K. A. et Krapp, A. (2004). Interest, a Motivational Variable That Combines Affective and Cognitive Functioning. Dans D. Y. Dai et R. J. Sternberg (Éds.), *Motivation, Emotion, and Cognition : Integrative Perspectives on Intellectual Functioning and Development*. (p. 89-115). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hulleman, C. S., Godes, O., Hendricks, B. L. et Harackiewicz, J. M. (2010). Enhancing Interest and Performance With a Utility Value Intervention. *Journal of Educational Psychology*, 102(4), 4.
- Hulleman, C. S. et Harackiewicz, J. M. (2021). The utility-value intervention. Dans *Handbook of wise interventions : How social psychology can help people change* (p. 100-125). The Guilford Press.
- Hulleman, C. S., Kosovich, J., Barron, K. E. et Daniel, D. (2017). Making connections : Replicating and Extending the Utility Value Intervention in the Classroom. *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 3. <https://doi.org/10.1037/edu0000146>
- Jacobs, J. E. et Eccles, J. S. (2000). Parents, Task Values and Real-Life Achievement-Related Choices. Dans C. Sanson et J. M. Harackiewicz (Éds.), *Intrinsic and Extrinsic Motivation. The Search for Optimal Motivation and Performance* (p. 405-439). Academic Press.
- Kharchi, Z. (2021). Comprendre la persévérance aux études postsecondaires selon deux perspectives : Celle de l'institution et celle de l'étudiant. *Canadian Journal for New Scholars in Education/ Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 12(2), 169-174.
- Koo, T. K. et Li, M. Y. (2016). A Guideline of Selecting and Reporting Intraclass Correlation Coefficients for Reliability Research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155-163. <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>
- Lafleur, T. (2019). *Le SPEC, un levier pour la réussite*. <https://lescegeps.com>. <https://lescegeps.com/dossiers/le-spec-un-levier-pour-la-reussite>
- Lisnyj, K. T., Gillani, N., Pearl, D. L., McWhirter, J. E. et Papadopoulos, A. (2023). Factors associated with stress impacting academic success among post-secondary students : A systematic

- review. *Journal of American College Health*, 71(3), 851-861. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1909037>
- Losier, G. F., Vallerand, R. J. et Blais, M. R. (1993). Construction et validation de l'Échelle des Perceptions de Compétence dans les Domaines de Vie (EPCDV). *Science et Comportement*, 23(1), 1-16.
- Marsh, H. W., Martin, A. J. et Jackson, S. (2010). *Introducing a Short Version of the Physical Self Description Questionnaire: New Strategies, Short-Form Evaluative Criteria, and Applications of Factor Analyses*. <https://doi.org/10.1123/jsep.32.4.438>
- McFadyen, A. K., Webster, V. S. et Maclaren, W. M. (2006). The test-retest reliability of a revised version of the Readiness for Interprofessional Learning Scale (RIPLS). *Journal of Interprofessional Care*, 20(6), 633-639. <https://doi.org/10.1080/13561820600991181>
- Ministère de l'Enseignement supérieur du Québec. (2021). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/gouvernement/politiques-orientations/plan-reussite-enseignement-superieur>
- Munoz, S. R. et Bangdiwala, S. I. (1997). Interpretation of Kappa and B statistics measures of agreement. *Journal of Applied Statistics*, 24(1), 105-112. <https://doi.org/10.1080/02664769723918>
- Mynard, J. et McLoughlin, D. (2020, avril 1). « Sometimes I just want to know more. I'm always trying. » : *The Role of Interest in Sustaining Motivation for Self-directed Learning*. <https://openurl.ebsco.com/contentitem/gcd:143036718?sid=ebsco:plink:crawler&id=ebsco:gcd:143036718>
- Ngopya Djiki, S., Rivard, M.-C. et Trudeau, F. (2023). Needs and interests regarding the lifestyle habits of students in a Canadian university. *Journal of American College Health*, 71(8), 2495-2500. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1974456>
- Pagani, L. S., Harandian, K., Gauthier, B., Kosak, L.-A., Necsá, B. et Tremblay, M. (2023). Middle Childhood Sport Participation Predicts Timely Long-Term Chances of Academic Success in Boys and Girls by Late Adolescence. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, (56)11, 2184-2194. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000003511>
- Pellerine, L. P., Bray, N. W., Fowles, J. R., Furlano, J. A., Morava, A., Nagpal, T. S. et O'Brien, M. W. (2023). Increased recreational screen time and time to fall asleep are associated with worse academic performance in Canadian undergraduates. *International Journal of Health Promotion and Education*, 0(0), 1-11. <https://doi.org/10.1080/14635240.2023.2248091>
- Renninger, A. K. et Hidi, S. (2016). *The Power of Interest for Motivation and engagement*. Routledge.
- Renninger, K. A. et Hidi, S. (2019a). Interest Development and Learning. Dans A. K. Renninger et S. E. Hidi (Éds.), *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning* (p. 265-290). Cambridge University Press.
- Renninger, K. A. et Hidi, S. E. (2019b). *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning*. Cambridge University Press.
- Renninger, K. A. et Hidi, S. E. (2022). Interest : A unique affective and cognitive motivational variable that develops. Dans A. J. Elliot (Éd.), *Advances in Motivation Science* (Vol. 9, p. 179-239). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2021.12.004>

- Reschly, A. L. et Christenson, S. L. (2022). *Handbook of Research on Student Engagement*. Springer Nature.
- Rodríguez, S., Núñez, J. C., Valle, A., Freire, C., Ferradás, M. del M. et Rodríguez-Llorente, C. (2019). Relationship Between Students' Prior Academic Achievement and Homework Behavioral Engagement : The Mediating/Moderating Role of Learning Motivation. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01047>
- Sarker, T. (2022). *Student Post-Secondary Success Via Physical Exercise Activities—ProQuest Royal Roads University*. <https://www.proquest.com/openview/aed6d09289e63f090b21b6a9df2bbebd/1?cbl=18750&diss=y&pg-origsite=gscholar>
- Schiefele, U. (2009). Situational and Individual Interest. Dans Kathryn. R. Wentzel et A. Wigfield (Éds.), *Handbook of Motivation at School* (p. 197-222). Routledge.
- Schwartz, B. D., Pellerine, L. P., Bray, N. W., Fowles, J. R., Furlano, J. A., Morava, A., Nagpal, T. S. et O'Brien, M. W. (2023). Binge drinking and smoking are associated with worse academic performance in Canadian undergraduate students. *Journal of American College Health*, 0(0), 1-7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2023.2232871>
- Suárez, N., Regueiro, B., Estévez, I., del Mar Ferradás, M., Guisande, M. A. et Rodríguez, S. (2019). Individual Precursors of Student Homework Behavioral Engagement : The Role of Intrinsic Motivation, Perceived Homework Utility and Homework Attitude. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00941>
- Supeno, E., Bourdon, S. et Lapointe-Garant, M.-P. (2021). *Accès et réussite des hommes aux études postsecondaires Recension des écrits*. Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec. https://chairejeunesse.ca/wp-content/uploads/2023/04/Acces-et-reussite-des-hommes-aux-etudes-postsecondaires_recension_VF.pdf
- Surprenant, R. et Cabot, I. (2023). A Pedagogical Strategy Applied in Physical Education to Encourage Sustainable Physical Activity. *Journal of Education and Learning*, 12(5), 5. <https://doi.org/10.5539/jel.v12n5p13>
- Sutter, C. C., Hulleman, C. S., Givvin, K. B. et Tucker, M. (2022). Utility value trajectories and their relationship with behavioral engagement and performance in introductory statistics. *Learning and Individual Differences*, 93, 102095. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102095>
- Tabachnick, B. G. et Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics, 5th edition*. Allyn and Bacon.
- Tas, Y., Subaşı, M. et Yerdelen, S. (2019). The role of motivation between perceived teacher support and student engagement in science class. *Educational Studies*, 45(5), 582-592. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1509778>
- Usher, E. L. et Pajares, Frank. (2008). Sources of Self-Efficacy in School : Critical Review of the Literature and Future Directions. *Review of Educational Research*, 78(4), 4.
- Velghe, S., Rameckers, E., Meyns, P., Johnson, C., Hallemans, A., Verbecque, E. et Klingels, K. (2024). Effects of a highly intensive balance therapy camp in children with developmental coordination disorder – An intervention protocol. *Research in Developmental Disabilities*, 147, 104694. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104694>
- Viau, R. (Éd.). (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Éditions du nouveau pédagogique inc.

- Walton, K. E., Allen, J., Box, M. J., Murano, D. et Burrus, J. (2023). Social and Emotional Skills Predict Postsecondary Enrollment and Retention. *Journal of Intelligence*, 11(10), 10. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11100186>
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Fredricks, J. A., Simpkins, S., Roeser, R. W. et Schiefele, U. (2015). Development of Achievement Motivation and Engagement. Dans *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (p. 1-44). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy316>
- Wigfield, A., Eccles, J. S. et Möller, J. (2020). How Dimensional Comparisons Help to Understand Linkages Between Expectancies, Values, Performance, and Choice. *Educational Psychology Review*, 32(3), 657-680. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09524-2>
- Wigfield, A., Muenks, K. et Eccles, J. S. (2021). Achievement Motivation : What We Know and Where We Are Going. *Annual Review of Developmental Psychology*, 3(Volume 3, 2021), 87-111. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-050720-103500>
- Wigfield, A., Tonks, S. M. et Lutz Klauda, S. (2016). Expectancy-value theory. Dans *Handbook of motivation at school. Second edition* (Routledge, p. 55-74). K. R. Wentzel and D. B. Miele.
- Zhao, H. J., Stennett, R., Kirkpatrick, S. I. et de Souza, R. J. (2023). Postsecondary Students' Knowledge of and Adherence to the 2019 Canada's Food Guide : A Cross-sectional Pilot Survey. *Canadian Journal of Dietetic Practice and Research*, 1-5. <https://doi.org/10.3148/cidpr-2023-008>
- Zhao, T. et Perez-Felkner, L. (2022). Perceived abilities or academic interests? Longitudinal high school science and mathematics effects on postsecondary STEM outcomes by gender and race. *International Journal of STEM Education*, 9(1), 42. <https://doi.org/10.1186/s40594-022-00356-w>

Questionnaire de connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle

Le présent devis nécessitait d'estimer quantitativement les connaissances, en matière de composition corporelle, couvertes dans le premier cours d'ÉPS collégial. Aucun questionnaire de cette nature n'a été repéré dans la littérature scientifique. Conséquemment, un comité de quatre enseignantes et enseignants d'ÉPS collégial a été formé pour construire ce questionnaire. Ce dernier est formé de 18 questions de type « vrai ou faux » basées sur des mythes liés aux saines habitudes de vie et à la composition corporelle (annexe A). Par exemple, « *effectuer des exercices ciblant les abdominaux (par exemple, faire la planche ou des redressements assis) va diminuer le gras abdominal* ». L'étudiant ou l'étudiante devait répondre par vrai ou faux et avait la possibilité d'expliquer sa réponse dans un espace prévu à cet effet afin de partager sa compréhension ou de nuancer sa réponse. Une description plus détaillée de ce questionnaire-maison est fournie dans l'article 1 (chapitre 1 du présent rapport). Ce questionnaire passé au temps 1 ainsi qu'au temps 2 permettait de vérifier les apprentissages faits lors de la session de cours d'ÉPS en matière de composition corporelle.

Points de vue des étudiants et étudiantes relatifs à leurs besoins d'apprentissage

Au questionnaire 2 (Annexe B), passé en fin de session, une question a été posée aux étudiant.e.s dans le but de connaître leurs besoins d'apprentissages relatifs aux sujets du poids, de l'équilibre énergétique, à la composition et à l'image corporelle. Cette question visait à atteindre l'objectif complémentaire 4 présenté à la fin du chapitre 2 pour éventuellement adapter les cours théoriques en lien avec les besoins exprimés par les étudiant.e.s.

Échelle d'appréciation des enseignants ou enseignantes par la personne étudiante

Cette échelle est composée de 6 items de type Likert (ex. : *L'enseignant(e) offre un bon soutien aux étudiant(e)s*). Ses qualités métrologiques sont détaillées dans Bradette et Cabot (2020). Elle permet d'éviter un biais lié à l'effet de l'appréciation de l'enseignant de la part de l'étudiant sur la motivation et l'engagement de ce dernier. L'échelle a été administrée en fin de session.

Entrevue des participants étudiants et étudiantes

Cet outil de collecte de données qualitatives, administré à la session d'hiver 2024, visait à approfondir l'analyse des résultats quantitatifs de l'étude. Grâce à cette entrevue, la perception de la pesée qui était imposée auparavant et les besoins d'apprentissage relatifs aux sujets entourant la composition corporelle (ainsi que la manière de les aborder en gymnase) seront décrits et compris de façon plus précise et plus raffinée par l'équipe de recherche.

Groupe de discussion des collaborateurs à la recherche

Au printemps 2024, un groupe de discussion composé de professeur.e.s d'ÉPS, de psychologie et d'une spécialiste de l'image corporelle a été formé. Les principaux résultats préliminaires aux échelles et aux entrevues, préparés par l'équipe de recherche, ont été présentés à ce comité. Leur principal mandat était de réfléchir à des pistes d'intervention pouvant être innovantes, respectueuses, inclusives et réalisables en matière d'enseignement de la composition corporelle et de l'équilibre énergétique en cours d'ÉPS au collégial. Les pistes d'intervention en découlant visaient à atteindre l'objectif pédagogique de l'étude et devaient être diffusés auprès des personnes enseignant l'ÉPS à la grandeur du réseau collégial.

Journal de bord des enseignants

Chacun des quatre enseignants.es d'ÉPS impliqués dans l'étude a rédigé un compte-rendu exhaustif de sa pratique de manière à fournir un contenu permettant d'enrichir l'analyse des données et de documenter leur appréciation de la pratique de la pesée volontaire (permettre les 3 choix aux étudiants.es). Cette information permet de documenter l'implantation de cette pratique pédagogique qu'est le choix offert à l'étudiant.e quant aux modalités possibles de pesée. De même, les informations rapportées dans le journal de bord permettent de constater que l'enseignement donné aux étudiants.es participants à l'étude, au niveau des connaissances sur la composition corporelle et l'équilibre énergétique, était le même.

3.4 Plan d'analyses

La présente section a pour but d'exposer les analyses qui ont été planifiées, à partir des données de l'échantillon, dans le but d'atteindre les sous-objectifs de l'étude. Les données quantitatives ont été analysées grâce au logiciel IBM SPSS Statistics, version 28. Les analyses prévues sont présentées en suivant l'ordre des sous-objectifs de la recherche. Toutefois, dans le cas d'analyses quantitatives, certains postulats (dont les principaux sont la normalité de la distribution des données et l'homoscédasticité entre les groupes) doivent être respectés pour conduire des analyses paramétriques. Le respect de ceux-ci a donc été vérifié au fur et à mesure de la présentation des analyses planifiées. Dans l'éventualité où les postulats ne seraient pas respectés pour la conduite d'une analyse paramétrique, il était prévu d'exécuter des analyses non-paramétriques.

Sous-objectif 1 : *Comparer l'évolution des connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle, entre les trois groupes. Pour atteindre cet objectif, la variable indépendante est la condition de pesée choisie : se peser en cours d'ÉPS (condition A), se peser à*

la maison (condition B) ou ne pas se peser (condition C). La variable dépendante est le score obtenu au Questionnaire de connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle. Les données pour ces variables sont complètes aux deux temps de mesure pour 141 personnes répondantes. L'étude s'inscrivant dans une posture descriptive comparative, une ANOVA à mesures répétées permettra de comparer la différence du score de connaissance, entre le début et la fin de la session, en tenant compte des trois groupes. Cette analyse permet directement de répondre à la principale question sous-tendant cet objectif, c'est-à-dire *Est-ce que les étudiants ont appris différemment en fonction de la condition de pesée qu'ils ou elles ont choisie?*

Par la suite, des variables possiblement confondantes, révélées par les analyses descriptives des trois groupes, seront ajoutées comme covariables dans l'analyse comparative. Une ANCOVA sera ainsi menée.

En ce qui concerne les postulats aux analyses paramétriques, au temps 1, les indices d'asymétrie (-,50) et d'aplatissement (,54) des scores de connaissances étant situés à l'intérieur des limites de ± 1 (Demir, 2022), on considère que la distribution des données de cette variable suit la loi normale. De plus, sa variance est égale entre les trois conditions (Levene = ,14(2, 138) $p > ,05$). Pour les données du temps 2 : les indices d'asymétrie (-,43) et d'aplatissement (-,40) indiquent une distribution normale des scores de connaissances de l'échantillon mais le résultat au test de Levene (4,25(2, 138) $p < ,05$) n'indique plus que les variances sont égales entre les groupes. Toutefois, cela pourrait être dû à un effet du traitement (distinction attribuable au groupe d'appartenance). Ainsi, il est décidé de mener les analyses paramétriques prévues et décrites ci-dessus. D'autant plus que l'échantillon de chacun des trois groupes est plus grand que 30, limite au-dessus de laquelle les tests paramétriques sont habituellement acceptés (Tabachnick & Fidell, 2007).

Sous-objectif 2 : *Comparer l'évolution de la motivation à cultiver de saines habitudes de vie, entre les trois groupes.* Pour atteindre cet objectif, le même rationnel comparatif sera appliqué. Ainsi, le score de motivation à adhérer à de saines habitudes de vie sera comparé entre les trois conditions de pesée par le biais d'une ANOVA à mesures répétées. Cette analyse permettra de répondre à la principale question sous-tendant cet objectif, c'est-à-dire *Est-ce que la motivation des étudiant.e.s à adhérer à de saines habitudes de vie évolue différemment en fonction de la condition de pesée qu'ils ou elles ont choisie?*

En ce qui concerne les postulats aux analyses paramétriques, au temps 1, les indices d'asymétrie (-,35) et d'aplatissement (-,12) des scores de motivation étant situés à l'intérieur des limites de ± 1 (Demir, 2022), on considère que la distribution des données de cette variable suit la loi normale. De plus, sa variance est égale entre les trois conditions (Levene = 2,05(2, 135); $p > ,05$).

Il en est de même pour les données du temps 2 : les indices d'asymétrie (-,08) et d'aplatissement (-,41) indiquent une distribution normale des scores de connaissances de l'échantillon et le résultat au test de Levene (,21(2, 138) $p > ,05$) indique que les variances sont égales entre les groupes. Ainsi, il est décidé de mener les analyses paramétriques prévues et décrites ci-dessus.

Sous-objectif 3 : *Explorer le point de vue des étudiants quant à l'exercice obligatoire de la pesée qui a été abolie en 2022.* Comme expliqué plus haut, le décret ministériel interdisant la pesée obligatoire dans les cours d'ÉPS au collégial ne permet pas, dans le cadre de la présente étude, de former un sous-échantillon composé d'étudiant.e.s à qui la pesée serait imposée pour étudier l'effet de cette condition sur leur apprentissage et leur motivation à cultiver de saines habitudes de vie. Ainsi, une question ouverte a été incluse dans le questionnaire du temps 1 (annexe A) : *Jusqu'en juin 2022, la pesée corporelle était obligatoire dans plusieurs cours collégiaux d'éducation physique. Ce n'est plus obligatoire. Si vous aviez été dans l'obligation de vous peser dans le cadre de votre cours d'éducation physique au cégep, comment auriez-vous vécu cela? (S.v.p., donnez une réponse la plus détaillée possible).* L'analyse qualitative des réponses fournies à cette question a été faite de manière inductive. C'est-à-dire que les deux chercheuses ont élaboré une première version de l'arbre de codage en discutant les contenus des 30 premières réponses. Ensuite, elles ont codé, de manière indépendante, 30 autres réponses et vérifié leur accord inter juge préalablement au codage final des réponses qualitatives à cette question.

Une fois toutes les unités de sens transformées en scores, ces derniers ont été entrés dans SPSS pour en faire des analyses descriptives. Celles-ci fournissent un portrait du point de vue des étudiants quant à l'exercice obligatoire de la pesée qui a été abolie en 2022 et permettent de contribuer à l'atteindre le sous-objectif 3. Par ailleurs, une analyse descriptive des données de l'Échelle d'utilité attribuée à la pesée pour l'adhésion à de saines habitudes de vie contribuera aussi à l'atteinte de cet objectif.

Sous-objectif 4 : *Recenser les besoins spécifiques d'apprentissages liés au poids, à la composition corporelle et à la santé, afin d'en obtenir un portrait visant à enrichir les contenus des cours collégiaux d'ÉPS.* Pour atteindre cet objectif, une question ouverte a été incluse dans le questionnaire du temps 2 (annexe B) : *Veillez inscrire vos besoins en termes d'apprentissages par rapport aux sujets suivants (qu'aimerais-tu apprendre?) : le poids, l'équilibre énergétique, la composition corporelle et l'image corporelle.* La même stratégie d'analyse qualitative inductive qu'à l'objectif 3 a été adoptée.

Sous-objectif 5 : *Fournir des pistes d'intervention pédagogiques réalisables et prometteuses pour les cours d'ÉPS au collégial aux personnes du réseau enseignant l'ÉPS.* Le groupe de discussion des collaborateurs à la recherche (voir section 3.3) qui s'est tenu au printemps 2024 a été exposé aux résultats préliminaires de l'étude. Leur mandat était de s'en inspirer pour exprimer toutes

leurs idées de pistes d'intervention pédagogique, à travers leurs expertises (enseignant.e.s d'ÉPS, enseignantes de psychologie et experte en image corporelle), qui pourraient être inspirantes pour les enseignant.e.s d'ÉPS du réseau collégial. La séance de discussion a été enregistrée. Par la suite, la chercheuse principale de l'étude a relevé toutes les idées qui ont été émises puis les a classées par thèmes et consignées dans un document à diffuser dans le réseau collégial. Ce document s'intitule *Trousse de pistes d'intervention utiles à l'enseignement de la composition corporelle, de l'équilibre énergétique et à l'image corporelle positive en cours d'éducation physique et à la santé du collégial*. Il est présenté à l'annexe D du présent rapport de recherche

Il est à noter que cet objectif était à visée pédagogique plutôt que scientifique. Il n'est donc pas traité au chapitre suivant (chapitre 4. Résultats) puisque le résultat de cet objectif est la production de la trousse de pistes d'intervention.

3.5 Respect des règles éthiques

Dans un premier temps, il est à noter qu'étant donné que la chercheuse principale de l'étude est aussi l'une des quatre personnes enseignant l'ÉPS et participant à l'étude, la co-chercheuse, n'enseignant pas l'ÉPS et n'ayant pas de lien avec les étudiant.e.s potentiellement répondant.e.s, a pris la responsabilité entière de la cueillette et de l'anonymisation des données. Par le biais d'une capsule vidéo, elle a informé les étudiants et étudiantes des objectifs et modalités de l'étude, puis a sollicité leur participation. Les étudiants et étudiantes acceptant de participer ont signé un formulaire de consentement permettant l'administration des questionnaires et la cueillette des autres données nécessaires à l'évaluation de l'intervention. La chercheuse principale n'a eu accès aux données anonymisées qu'après avoir transmis l'ensemble des résultats finaux de ses étudiants et étudiantes à l'organisation scolaire.

Toute personne étudiante pouvait refuser de participer sans avoir à fournir de justification et sans aucun préjudice. Afin d'assurer la confidentialité des données fournies par les personnes participant à l'étude, les informations permettant de connaître leur identité ont été retranchées des dossiers et remplacées par un code numérique (procédure d'anonymisation des données). Aucune information contenue dans les communications et publications n'est susceptible de permettre l'identification des sujets. Globalement, toutes les mesures visant à assurer le respect des personnes participant à l'étude selon les principes déontologiques prescrits par l'Énoncé de politique des trois conseils 2 (2018) ont été suivies, telles qu'en témoignent les deux certificats d'accréditation éthiques obtenus de la part de chacun des deux cégeps participants à l'étude.

Chapitre 4. Résultats

Ce chapitre vise à apprécier l'atteinte de l'objectif spécifique de l'étude, celui-ci étant d'évaluer l'effet du choix de participer à la pesée ou non en EPS, sur les apprentissages puis la motivation à adopter de saines habitudes de vie. De plus, une exploration des besoins d'apprentissage exprimés par les collégiens et les collégiennes a été faite, ainsi qu'un examen de leur point de vue à l'égard de la pesée corporelle. Les résultats seront présentés en quatre étapes, soit en fonction des quatre premiers sous-objectifs formulés à la fin du chapitre 2.

4.1 Comparaison de l'évolution des connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle, entre les trois groupes

Au cégep, les mesures anthropométriques dans les cours d'ÉPS sont critiquées. En effet, elles suscitent une interrogation envers les réels apprentissages occasionnés lors de cette activité pédagogique. Devant l'augmentation de l'obésité mondiale, le milieu de l'éducation semble aux premières loges pour enseigner les liens entre la composition corporelle et la santé. En effet, pour certains individus, les mesures anthropométriques peuvent être une bougie d'allumage envers la prise en charge de leur santé physique. En contrepartie, ces mesures peuvent être un frein à la santé puisque certains individus très préoccupés par leur poids verraient leur santé mentale fragilisée. Cette problématique est présentée dans ce 3^e article du rapport. Cet article est soumis à une revue scientifique pour publication. Lorsqu'il sera publié, il sera préférable de référer à la revue qui l'aura évalué et accepté pour en citer le contenu.

Présentation de l'article 3 : La pesée dans les cours d'éducation physique et à la santé au postsecondaire est-elle pertinente sur le plan pédagogique?

La pesée dans les cours d'éducation physique et à la santé au postsecondaire est-elle pertinente sur le plan pédagogique?

Résumé

Contexte : Les mesures anthropométriques prises dans les cours postsecondaires d'éducation physique et à la santé (ÉPS) suscitent un conflit pédagogique. D'une part, la hausse de l'obésité et de la sédentarité, indicateurs de risques de maladies chroniques, justifient l'enseignement de ces mesures pour contribuer à la prise en charge, par les jeunes adultes, de leur santé physique. D'autre part, aborder le sujet du poids en ÉPS est risqué pour la santé mentale de nombreux étudiants.es qui vivent une préoccupation excessive à l'égard de leur image corporelle. Malgré la littérature alimentant cette problématique, aucune étude n'a démontré la pertinence pédagogique de la pesée en ÉPS.

Objectif : La présente étude vise donc à explorer cette pertinence en comparant l'acquisition de connaissances relatives à la composition corporelle entre des étudiants.es qui se pèseront et d'autres qui ne se pèseront pas en ÉPS.

Méthode : Trois groupes d'étudiants ont été formés : 65 qui ont choisi de se peser en cours d'ÉPS, 36 qui ont choisi de se peser à la maison et 41 qui ont choisi de ne pas se peser. Une analyse de contenu a permis de comparer les raisons de leur choix, fournis par écrit. L'acquisition de connaissances sur la composition corporelle durant la session a été comparée entre les groupes, à l'aide d'une ANCOVA à mesures répétée, en incluant la motivation à cultiver sa santé comme covariable.

Résultats : Les étudiants ayant choisi de se peser ont démontré une plus grande acquisition de connaissances sur la composition corporelle que ceux qui ont choisi de ne pas se peser. Toutefois, ces derniers ont exprimé des réactions plus négatives à l'égard de la pesée que les autres.

Conclusion : Permettre aux étudiant.e.s de choisir de se peser ou pas semble être la meilleure avenue pédagogique pour que l'exercice, dit « expérientiel » qu'est la pesée, facilite l'acquisition de connaissances sur la composition corporelle dans une perspective de santé.

1. Introduction

Les cours d'éducation physique et à la santé (ÉPS) au Québec débutent au primaire, se poursuivent au secondaire et se terminent au collégial, premier palier d'études postsecondaires (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2016). À ce niveau scolaire, les étudiants.es ont trois cours d'ÉPS à réussir obligatoirement pour obtenir leur diplôme d'études collégiales. Le premier propose à l'étudiant.e « *d'analyser sa pratique de l'activité physique au regard des habitudes de vie favorisant la santé* » (MÉES, 2016, p.26). Pour contribuer à acquérir cette compétence, les enseignants.es demandent aux étudiants.es, entre autres, d'évaluer les déterminants de leur condition physique (capacité cardiorespiratoire, musculaire, flexibilité et

composition corporelle). En ce qui a trait à la composition corporelle, l'étudiant.e calcule notamment son indice de masse corporelle (IMC) comme activité pédagogique. Celui-ci nécessite la connaissance de son poids (KG) et de sa taille (mètres) afin de réaliser le calcul. Jusqu'à tout récemment, cela supposait que l'étudiant.e se pèse en gymnase, ce qui causait un malaise pour certaines personnes.

Cet inconfort a pris de l'ampleur et a mené la fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) à déposer un mémoire exigeant au gouvernement de mettre fin à la pratique de la pesée en cours d'ÉPS (FCPQ, 2016). Selon eux, celle-ci comporte des risques pour l'estime de soi, la dévalorisation de l'image corporelle diversifiée et peut accentuer les troubles alimentaires (Équilibre, 2017; FCPQ, 2016). Néanmoins, la fédération des éducateurs et éducatrices physiques enseignants du Québec (FÉÉPEQ), s'est montrée en faveur de maintenir la pesée au niveau postsecondaire puisqu'elle est utilisée comme moyen d'enseignement de notions liées à la composition corporelle et à la santé. Le MÉES a ainsi édicté une directive relative à la pesée : la pratique est maintenue au postsecondaire, mais doit être faite de manière volontaire, sans contraintes et de façon confidentielle (Assemblée nationale, 2017).

Malgré la certitude que le cours d'ÉPS a un rôle à jouer pour atténuer la hausse de l'obésité et de la sédentarité, indicateurs de risques réels pour la santé (Butz, 2018; Kahan & McKenzie, 2015; Stewart & Webster, 2018; Celik & Yildiz, 2021; Kansra et al., 2021), des enseignants.es remettent en question cette pratique pédagogique [la pesée], puisqu'une double problématique leur apparaît. D'une part, la sédentarité ainsi que l'obésité sont devenues une pandémie sociétale (Abarca-Gómez et al., 2017; Gouvernement du Canada, 2023; Lobstein et al., 2015; Song et al., 2016) qui augmente les coûts en santé de manière exponentielle (Okunogbe et al., 2022;). Cela nécessite que les liens existants entre la pratique d'activité physique, le poids et la santé soient enseignés en cours d'ÉPS (Cale & Harris, 2013; Kahan & McKenzie, 2015) aux fins de prévention en santé globale. D'autre part, il devient difficile d'aborder ce sujet sensible entourant le poids en cours d'ÉPS, puisqu'il peut être litigieux (Pausé, 2019; Rioux Collin, 2019), préjudiciable (Kirk et al., 2022; Nutter et al., 2019; Sykes & McPhail, 2008) et discriminatoire (Alimoradi et al., 2020). Certains enjeux non visibles comme les troubles de comportement alimentaire, la dépression (Ching et al., 2021) et l'anxiété (Alimoradi et al., 2020), peuvent être exacerbés par le discours et la stigmatisation perçue liée au poids. Conséquemment, cela peut devenir un terreau fertile pour le développement ou la résurgence de problèmes de santé mentale (Emmer et al., 2020). Dans ce contexte, les enseignants.es d'ÉPS au postsecondaire du Québec se sentent pédagogiquement démunis et demandent à être conseillés (Bradette et al., 2023).

Malgré cette double problématique, les enseignants.es d'ÉPS doivent continuer d'éduquer les étudiants.es à l'égard des bienfaits de la pratique d'activité physique et du poids équilibré pour la santé physique, à tout le moins pour prévenir le recours des étudiants.es à des sources d'information douteuse pour trouver réponses à leurs questions sur ces sujets (Bradette & Cabot 2025). Il est tout aussi important de porter une attention bienveillante envers la santé mentale des étudiants.es. Ainsi, il ne faut pas fermer les yeux sur ni l'une ni l'autre des problématiques dans un but précis : la santé globale. C'est pourquoi il est important d'arriver à évaluer si la pratique de la pesée volontaire est pédagogiquement pertinente en cours d'ÉPS.

L'importance du poids corporel pour la santé physique : l'éducation à la rescousse

L'environnement obésogène actuel (Pech, 2021) et l'inactivité physique (Guthold et al., 2020) ont des effets sur la composition corporelle des jeunes adultes et, par ricochet, sur leur santé (Wolfenden et al., 2019). Récemment, une étude a comparé les mesures anthropométriques et la capacité cardiovasculaire (VO2Max) de 3725 jeunes canadiens âgés entre 5 et 17 ans à celles d'il y a 35 ans. On relate qu'aujourd'hui, les jeunes sont plus grands, plus lourds, mais surtout qu'ils ont une capacité cardiovasculaire à un niveau qui devrait susciter des inquiétudes du point de vue de la santé publique (Leone et al., 2023). Il en est de même pour Dumith et ses collègues (2010) qui ont comparé, chez 519 étudiants.es, l'IMC et les résultats de la condition physique évaluée par 8 tests spécifiques. Les résultats démontrent qu'une valeur élevée de l'IMC étaient liée à une diminution de la condition physique, et ce, indépendamment de l'âge.

Ainsi, il semble qu'enseigner un mode de vie physiquement actif est plus pertinent que jamais pour la santé (Leone et al., 2023; Turcotte et al., 2023). D'autant plus que le cours d'ÉPS est un cadre démocratisé, considérant son caractère gratuit et obligatoire permettant d'éduquer tous les étudiants.es à la santé (Turcotte et al., 2023). Selon Stewart & Webster (2018) et l'équipe de Li et al., (2017), le cours d'ÉPS doit aussi être un milieu d'apprentissage favorable à la pratique d'activité physique pour toute personne, peu importe son poids. D'autres auteurs expliquent que l'éducation est vue comme étant une solution durable aux inégalités liées aux risques pour la santé (Raghupathi & Raghupathi, 2020).

La pesée corporelle en cours d'ÉPS : apprentissage par l'expérience

Apprendre à partir de l'expérience est une méthode pédagogique dite expérientielle (Dubé, 2020). L'enseignant recourt à l'apprentissage expérientiel pour favoriser l'intégration des savoirs théoriques à la pratique tout en développant la capacité réflexive des étudiants.es (Balleux, 2000). En ce sens, ce type d'activité pédagogique concrète nourrit la réflexion, puis la réflexion guide l'action des apprenants. Morris (2020) définit explicitement ce que constitue la notion d'expérience concrète. En soi, les apprenants sont activement impliqués et participent; la connaissance se situe dans le lieu et le temps; les apprenants sont exposés à des expériences nouvelles; l'apprentissage exige l'analyse d'un problème du monde réel, et la réflexion critique agit comme médiateur à l'apprentissage significatif. Radovic (2021) spécifie que les apprentissages issus d'une expérience en contexte de la vie réelle ressortiraient dans la littérature comme étant la clé pour encourager le cycle de l'apprentissage expérientiel modélisé par Kolb (1984), auteur phare du sujet.

Selon Kolb (1984), les stades de l'apprentissage expérientiel débutent par la phase de **l'expérience concrète** (1) où l'étudiant.e vit une expérience d'apprentissage réelle ou proche de la réalité. Par exemple, dans le contexte de la présente étude, se peser volontairement à la maison ou à l'école. La phase suivante (2) réfère à **l'observation réflexive**. L'étudiant.e examine et analyse son expérience en s'interrogeant sur la situation et en portant attention à ses propres réactions cognitives et affectives. Ici, l'étudiant.e, après la pesée corporelle, analyse son poids et peut vérifier s'il est en adéquation avec ses besoins pour sa santé. S'en suit (3) **la phase de conceptualisation abstraite** qui correspond à tirer des conclusions au regard des connaissances

acquises en vue de généraliser ses apprentissages. Dans ce cas-ci, l'étudiant.e établit des constats entre son poids et les conséquences possibles de celui-ci sur sa santé. La dernière phase (4) est **l'expérience active** qui est la phase du transfert. L'étudiant.e peut appliquer ses conclusions à la situation concrète. Par exemple, appliquer certains apprentissages et modifier son mode de vie afin d'impacter positivement sa composition corporelle liée à sa santé.

En ÉPS, certaines connaissances acquises liées à la composition corporelle et au poids peuvent avoir des effets positifs sur l'apprentissage à la santé. Une réflexion sur les enjeux de santé relatifs à leur poids pourrait susciter des questionnements et même des modifications de comportement par les étudiants.es (Mas et al., 2021). La littérature ne présente pas d'études évaluant les apprentissages faits à la suite de la pesée corporelle volontaire en cours d'ÉPS au postsecondaire. Une telle étude contribuerait à jauger la pertinence de la pesée en ÉPS, objet de débats parfois virulents dans l'espace public (TVA Nouvelles, 2021).

Le poids corporel : un risque pour la santé mentale ?

D'un autre côté, de nombreux écrits émettent des réticences envers l'utilisation du poids corporel en situation pédagogique. Pinhas et al. (2013) déclarent qu'en milieu scolaire, il est peu conseillé et potentiellement dangereux de se concentrer sur le poids : des étudiants.es pourraient développer une préoccupation excessive envers leur poids ou envers une perte de poids (Carrard et al., 2019; Wong et al., 2022). Selon Ireland et al. (2023), cette pratique pourrait laisser des traces dévastatrices sur l'estime de soi et sur l'image corporelle, car l'étudiant.e pourrait vouloir se concentrer à atteindre un poids représentant les standards de beauté, ceux-ci pouvant être inatteignables.

De la sorte, des étudiants.es susceptibles à développer des troubles de comportement alimentaire lié au poids peuvent interpréter les enseignements de manière extrême et susciter des comportements dangereux (Pinhas et al., 2013). Mettre l'accent sur le poids face à un chiffre sur la balance, et ce chez de jeunes adultes, peut provoquer une préoccupation envers ce chiffre et non un poids stable dans une visée de santé (Wong et al., 2022). Une étude récente portant sur des étudiants.es adolescents canadiens démontre une corrélation entre l'intention de perdre ou de gagner du poids et les troubles mentaux. Les adolescents ayant l'idée de perdre du poids présentaient une moins bonne santé mentale. De surcroît, les filles désirant prendre du poids présentaient des symptômes d'anxiété, de dépression et une image corporelle d'elles moins positive et les garçons présentaient de l'anxiété (Doan et al., 2021). Au regard de cette littérature, une réflexion s'impose relativement à l'utilisation du poids corporel en milieu scolaire.

En cours d'ÉPS : un discours inclusif sur le poids corporel

Des études récentes ont reconnu que le problème d'excès pondéral est complexe, résultant d'une multitude de facteurs environnementaux, économiques, biologiques et psychologiques (Arsenault et al., 2024; Quennerstedt et al., 2021; Sarma et al., 2021). Par conséquent, le simple calcul mathématique entre la dépense et l'apport énergétique peut sembler un peu simpliste à la vue de cette littérature (Arsenault et al., 2024). Selon Tinning (2015), deux discours s'affrontent en cours d'ÉPS. Le premier encourage la culture de la « guerre contre l'obésité » qui plaide pour

pratiquer l'AP afin de contrer cet indicateur de risques de maladies chroniques. Ce discours engendre chez la personne en surpoids ou obèse un sentiment d'impuissance ou de culpabilité lorsqu'il ne peut observer de perte de poids malgré ses efforts. L'autre position soutient que l'objectif de l'ÉPS devrait être prioritairement éducatif et au service de la santé globale dans un discours pluraliste (Tinning, 2015). Au lieu de prendre parti, Quennerstedt et collègues (2021) encouragent une relation saine entre l'enseignement de l'ÉPS et les discours, bien que divergents, sur le poids corporel. Ils proposent que l'ÉPS soit plus socialement inclusive et en adéquation avec sa mission éducative.

Dernièrement, des chercheurs français ont observé que les enseignants.es d'ÉPS étaient peu formés à l'enseignement inclusif (Dastugue et al., 2023). Pour contrer cette lacune, ils ont conçu un dispositif de formation innovant, de type apprentissage expérientiel, permettant aux enseignants.es de vivre une expérience suscitant la construction de leur habileté à enseigner à des élèves obèses. Pour ce faire, les enseignants.es ont dû réaliser des tâches physiques (courir, ramper, jouer) en enfilant une combinaison leur ajoutant un surpoids. Les résultats qui en découlent mettent en évidence le besoin d'adapter les tâches éducatives pour les élèves avec des difficultés physiques auxquelles sont confrontés ces étudiants.es (Dastugue et al., 2023). Par conséquent, dans les cours d'ÉPS contemporains, les enseignants.es doivent être conscients de leur posture pédagogique et des interventions proposées tout comme les discours utilisés qui peuvent affecter les apprentissages et l'image corporelle des étudiants.es (Li et al., 2017). En ÉPS, inclure et protéger les étudiants.es en surpoids contre la stigmatisation constitue un défi majeur pour une meilleure santé mentale au niveau mondial (Emmer et al., 2020).

Objectif de l'étude

Dans le contexte où la pesée en ÉPS est vue comme un objet d'apprentissage par un pan de la littérature du domaine de l'éducation, tout en étant considérée comme un risque pour la santé mentale de certains étudiants.es par un pan de la littérature du domaine de la psychologie, que doit-on conseiller aux professeurs d'ÉPS qui demandent du soutien pédagogique pour l'enseignement des sujets touchant la composition corporelle? Est-il possible d'allier la santé physique et la santé mentale pour atteindre une visée de santé globale en ÉPS? Découlant de tout ce qui précède, l'objectif de la présente étude est d'explorer la pertinence pédagogique de la pesée en cours d'ÉPS postsecondaire en comparant l'acquisition de connaissances relatives à la composition corporelle entre des étudiants.es qui se pèseront et d'autres qui ne se pèseront pas en ÉPS.

3. Méthode

Globalement, cette étude mixte est de nature descriptive comparative, incluant une mesure prétest-posttest des connaissances acquises au sujet de la composition corporelle. De plus, des précautions ont été prises pour contrôler, au départ, cinq variables confondantes : le genre, l'estime de soi physique, la motivation à cultiver de saines habitudes de vie, les connaissances

relatives à la composition corporelle à la semaine 1 et l'appréciation de l'enseignant à la fin du semestre.

Participants, conditions à comparer et procédures

À la première séance d'ÉPS du semestre d'automne 2023 (temps 1), 243 étudiants.es inscrits dans un établissement québécois de niveau collégial, ont donné leur consentement à participer à l'étude et ont répondu au questionnaire 1. À la fin du même semestre (semaine 14 : temps 2), 142 de ces étudiants.es ont répondu au questionnaire 2. Ces derniers forment l'échantillon principal de l'étude. Lors de la deuxième séance d'ÉPS (semaine 2), un premier exercice d'apprentissage sur la composition corporelle était prévu, incluant la consignation personnelle de ses mesures anthropométriques par chaque étudiant.e pour les fins d'un travail réflexif à remettre à la fin du semestre. La personne étudiante pouvait choisir de se peser sur le moment, dans le gymnase, ou de se peser à la maison ou de ne pas se peser du tout. En effet, étant donné le récent décret ministériel interdisant la pesée obligatoire en ÉPS (Assemblée Nationale, 2017), il n'était pas possible, pour l'équipe de recherche, de contrôler cette variable en imposant la pesée à un groupe et la « non pesée » à un autre groupe (d'où le devis descriptif plutôt que quasi-experimental). La condition A regroupe les étudiants.es qui ont choisi de se peser en gymnase; la condition B regroupe celles et ceux qui ont choisi de se peser à la maison; la condition C regroupe les personnes qui ont choisi de ne pas se peser. Il s'agit de la seule distinction prévue entre les groupes, les étudiants.es des trois conditions étant inscrit.e.s à un cours d'ÉPS de l'ensemble 1 (visant tous la même compétence) Une description des participants à chacune des conditions est présentée au tableau 1.

Outils de collecte de données

En plus de l'âge et du genre obtenus au temps 1, diverses données ont été recueillies.

Connaissances liées à la composition corporelle : ce questionnaire a été élaboré pour les fins de la présente étude parce qu'aucun instrument mesurant les connaissances relatives à la composition corporelle, couvertes dans le premier cours d'ÉPS postsecondaire, n'a été repéré dans la littérature. Ainsi, 18 questions de type « mythes ou réalités » (Bradette & Cabot, 2025), préparées par un comité de quatre enseignants.es d'ÉPS postsecondaires, ont été élaborées pour former ce questionnaire. Ce dernier a été intégré aux deux temps de mesure. Le répondant devait répondre par Vrai ou Faux à chaque question (exemple : *Effectuer des exercices ciblant les abdominaux (par exemple, faire la planche ou des redressements assis) va diminuer le gras abdominal*) et pouvait formuler une explication de sa réponse dans un espace réservé à cet effet (pour consulter un échantillon des explications fournies à chaque question, voir Bradette & Cabot (2025). Un point était alloué à chaque bonne réponse, pour un total maximal possible de 18 points. La différence entre les données des deux temps de mesure permettra d'estimer les connaissances acquises durant le semestre, spécifiquement sur les sujets touchant la composition corporelle. Il s'agit de la variable dépendante visée par l'étude.

Estime de soi physique : extraite de l'Inventaire du soi physique (Ninot, 2000), cette sous-échelle (nommée *Apparence* par les auteurs) est composée de cinq items. Dans l'étude originale, trois

items étaient formulés de manière négative (ex. *Personne ne me trouve beau/belle*) et deux l'étaient de manière positive (ex. *J'ai un corps agréable à regarder*), ceux-ci ne saturant pas sur le même facteur que les trois autres lors de l'analyse en composante principale et menant les auteurs à les rejeter. Pour les fins de la présente étude, les cinq items ont été formulés dans le même sens (positivement) pour éviter la confusion des répondants. Ses qualités métrologiques exploratoires sont très satisfaisantes : une analyse en composantes principales révèle que les 5 items saturent sur un seul et même facteur (indices de saturation allant de ,77 à ,91; valeur propre : 3,68 expliquant 74 % de la variance des données; $\lambda = ,90$; $n = 224$). Cette échelle vise à documenter le choix de la condition de pesée.

Motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie : Cette échelle est constituée de 12 items de type *Likert* en cinq points représentant trois sous-concepts motivationnels : l'utilité, le sentiment de compétence et l'intérêt à cultiver de saines habitudes de vie (ex. *Présentement, adhérer à de saines habitudes de vie est utile pour moi*). Ses qualités métrologiques sont très satisfaisantes (Cabot & Bradette, 2024). Elle vise notamment à contrôler l'influence de la motivation sur l'apprentissage (Renninger & Hidi, 2019).

Appréciation de l'enseignant de la part de l'étudiant.e : cette échelle est composée de 6 items de type *Likert* en 5 points (ex. : *L'enseignant offre un soutien aux étudiants.es*) dont les qualités métrologiques sont très satisfaisantes (Cabot & Bradette, 2023). Elle a été incluse pour contribuer à contrôler l'influence potentiellement confondante de la relation pédagogique sur l'apprentissage, en comparant cette variable entre les groupes (Košir & Tement, 2014).

Raisons du choix de condition de pesée : Posée au 2^e temps de mesure, une question permettait d'abord de classer chaque répondant dans l'un des trois groupes par la déclaration de son choix de pesée (ce choix étant la variable indépendante de l'étude), puis lui permettait d'expliquer ce choix : « *Dans le cadre du cours de cette session, avez-vous choisi de [a) vous peser à la maison; b) vous peser en cours; c) ne pas vous peser]. Pour quelles raisons avez-vous pris cette décision? »*

Utilité attribuée à la pesée dans le maintien de saines habitudes de vie : Cette échelle est composée de trois items de type *Likert* en 5 points (ex. *Se peser est utile pour maintenir de saines habitudes de vie*). Elle est inspirée de l'*Échelle d'utilité attribuée au cours...* (Cabot & Lévesque, 2014) et vise à contribuer à documenter le choix de condition de pesée. Ses qualités métrologiques exploratoires sont très satisfaisantes : une analyse en composantes principales révèle que les 3 items saturent sur un seul et même facteur (indices de saturation allant de ,87 à ,94; valeur propre : 2,50 expliquant 83 % de la variance des données; $\lambda = ,87$; $n = 230$).

Plan d'analyse

Pour décrire l'échantillon et apprécier la similarité de base des trois groupes à comparer, des analyses de variance et un Khi-carré ont été effectués sur les données des principales variables à l'étude. Ensuite, une analyse de variance à mesures répétées a été planifiée sur les scores de connaissances au sujet de la composition corporelle obtenus au début et à la fin du semestre, en spécifiant le choix de condition comme facteur inter-sujets. Dans l'éventualité où des différences entre les groupes auraient été repérées lors des analyses descriptives, les variables concernées

seraient ajoutées comme covariables à cette analyse, qui deviendrait ainsi une ANCOVA à mesures répétées.

Enfin, une analyse thématique des explications du choix de la condition de pesée a été menée de manière inductive (Paillé & Mucchielli, 2021). D’abord, après la lecture des réponses fournies par un groupe-classe ($n = 40$), les deux chercheuses ont formé une première version d’arbre de codage pour chacun des trois groupes. Puis, à la suite de discussions permettant de légers ajustements aux catégories thématiques, la chercheuse principale a lu et codé les réponses d’un autre groupe-classe ($n = 40$) et confirmé l’adéquation des arbres de codage pour ces contenus. Ainsi, toutes les 128 réponses fournies par les répondants à cette question ont pu être codées. Une analyse descriptive de ces codes fournit un portrait des raisons pour lesquelles certains ont choisi de se peser et d’autres pas.

4. Résultats

Analyses descriptives

Les trois groupes ont d’abord été comparés sur la base des principales variables pour contribuer à repérer d’éventuels biais d’échantillon. Les résultats sont exposés au tableau 1.

Tableau 1. Données descriptives et résultats aux tests comparatifs

Variables	Condition A ($n = 65$)	Condition B ($n = 36$)	Condition C ($n = 41$)	Tests
Genre	H : 35 F : 30	H : 24 F : 12	H : 15 F : 25	$Khi^2 = 6,55^*$
Âge	18,05 (é-t : 1,79)	17,42 (é-t : 1,00)	18,00 (é-t : 1,78)	$F = 1,91$
Estime de soi physique	3,35 (é-t : ,94)	3,39 (é-t : ,91)	3,08 (é-t : ,91)	$F = 1,37$
Utilité de la pesée dans le maintien de saines HdeV	2,89 (1,19)	2,83 (é-t : ,91)	2,48 (1,25)	$F = 1,68$
Motivation à cultiver de saines HdeV	10,43 (2,40)	10,32 (1,94)	9,25 (2,38)	$F = 3,64^*$
Connaissances liées à la composition corporelle (T1)	10,75 (é-t : 2,72)	10,14 (é-t : 2,07)	11,17 (é-t : 2,34)	$F = 1,70$
Appréciation de l’enseignant	4,44 (é-t : ,74)	4,36 (é-t : ,74)	4,41 (é-t : ,68)	$F = ,15$

* $p < ,05$.

Les données contenues au tableau 1 indiquent qu'à la base, les trois groupes sont similaires sauf en ce qui concerne le genre et la motivation à cultiver de saines habitudes de vie.

Analyses comparatives

Étant donnée la distinction de genre dans la composition des trois groupes (tableau 1), une ANOVA à mesures répétées sur les données des connaissances, en considérant le genre comme facteur inter-sujet, a été menée pour savoir si le genre d'appartenance pourrait expliquer une éventuelle distinction dans l'acquisition des connaissances entre les deux temps de mesure. Les résultats n'ont pas révélé d'interaction Temps X Genre ($F(1, 163) = 1,56; p > ,05$).

De plus, étant donnée la distinction de motivation à cultiver de saines habitudes de vie entre les groupes (tableau 1), cette variable a été intégrée comme covariable à l'ANCOVA à mesures répétées, prévue pour vérifier si le choix de condition de pesée pouvait expliquer d'éventuelles distinctions dans l'acquisition de connaissances liées à la composition corporelle. Les résultats n'indiquent pas d'interaction Temps X Motivation ($F(1, 134) = 2,17; p > ,05$). Toutefois, l'acquisition de connaissances semble dépendre en partie du choix de la condition de pesée, tel qu'on peut le voir au tableau 2.

Tableau 2. Scores moyens, (écarts-types) et résultat de l'ANCOVA à mesures répétées sur les données de connaissances.

Choix de conditions	Connaissances (prétest)	Connaissances (posttest)	Valeurs de F		
			Temps	Choix	Temps X Choix
Condition A (n = 65)	10,75 (2,72)	13,20 (2,57)	14,69*** $\eta^2_p = ,10$	1,08 $\eta^2_p = ,02$	4,07* $\eta^2_p = ,06$
Condition B (n = 36)	10,14 (2,07)	12,72 (2,74)			
Condition C (n = 41)	11,17 (2,34)	12,51 (1,76)			

* $p < ,05$; *** $p < ,001$.

Analyse des raisons du choix de condition

Pour contribuer à explorer le point de vue des étudiants.es quant à la pesée, une analyse de contenu thématique a été menée sur les justifications que les étudiants.es ont fournies quant à leur choix de condition de pesée. Le tableau 5 présente ces catégories pour chacun des trois choix de condition possible, la fréquence d'émission d'unité de sens repérées ainsi que des exemples de ces unités de sens pour chaque catégorie.

Tableau 3 Fréquences des catégories de réponse et exemples d'unités de sens en fonction du choix de condition de pesée

Catégories	Fréquences d'unités de sens (%)	Exemples d'unités de sens
<i>Condition A (Se peser en gymnase durant le cours d'ÉPS)</i>		
Facilité	27 (39,7 %)	<i>C'était plus facile; Je n'ai pas de balance à la maison; C'est plus rapide.</i>
À l'aise, pas de gêne	16 (23,5 %)	<i>Je suis à l'aise avec mon poids; Pas de gêne avec mon poids; Je n'ai pas honte ou peur que les autres voient mon poids.</i>
Indifférence	14 (20,6 %)	<i>Ça ne me dérange pas de me peser devant les autres; Mon poids ne m'importe pas si ça se fait voir; Mon poids m'importe peu.</i>
Curiosité	7 (10,3 %)	<i>Curiosité, il y a longtemps que je ne l'avais pas fait; ...je voulais savoir à nouveau; Je voulais savoir immédiatement je pèse combien.</i>
Autres	4 (5,9 %)	<i>Je ne connais personne dans le cours qui me demandera je pèse combien; Parce que je ne le fais pas à la maison; Car la balance chez moi n'est pas précise.</i>
Total	68 (100 %)	
<i>Condition B (Se peser à la maison)</i>		
Facilité	10 (24,4 %)	<i>J'ai une balance à la maison; C'est plus facile à la maison.</i>
Besoin d'intimité	9 (22,0 %)	<i>Je n'avais pas envie de le faire à l'école et que je ne me pèse pas souvent; Je n'ai pas envie que l'on me voie quand je me pèse; Je n'aime pas quand les autres me regarde (inconfort).</i>
Temps	8 (19,5 %)	<i>J'ai eu le temps; Manque de temps; Je ne voulais pas attendre [...] pendant le cours.</i>
Curiosité	6 (14,6 %)	<i>Je suis curieux de mon poids; Se mettre à jour sur mon poids; Pour surveillance, s'il y a gain de poids on s'entraîne.</i>

Confort de sa maison	4 (9,8 %)	<i>Pour moi c'est mieux de le faire dans le confort de chez soi plutôt qu'à l'école; Je suis plus à l'aise à la maison.</i>
Autres	4 (9,8 %)	<i>Je connais déjà mon poids Je n'y ai pas pensé en cours Mon poids sera plus semblable si je me pèse sans vêtement</i>
Total	41 (100 %)	
Condition C (Ne pas se peser)		
Malaise, gêne	7 (21,9 %)	<i>Cela me met mal à l'aise; Je ne me sens pas confiant; C'est personnel.</i>
Pas important	5 (15,6 %)	<i>Selon moi, cela ne sert pas à quelque chose; Le poids n'a pas d'importance pour moi; Je ne suis pas intéressé.</i>
Sujet sensible	4 (12,5 %)	<i>Sujet très sensible pour moi (confiance en soi); Je ne voulais pas parler de mon poids; Je ne veux pas que cette information soit révélée.</i>
Ignorer	3 (9,4 %)	<i>Je ne veux pas savoir mon poids; Car ça ne m'intéresse pas de savoir combien je pèse.</i>
Facilité	3 (9,4 %)	<i>Je me pèse quand je vais à la salle d'entraînement; Rapidité; Flemme, pas envie.</i>
Oubli	3 (9,4 %)	<i>J'ai oublié Je n'y ai pas pensé Ce n'est pas une décision, je n'y ai juste pas pensé</i>
Insatisfait	2 (6,3 %)	<i>Je suis bien dans ma peau et la majorité du temps quand je me pèse je ne suis jamais satisfaite de mon poids; Je savais déjà mon poids et je ne voulais pas me déprimer quand je n'ai rien perdu comme poids.</i>
Autres	5 (15,6 %)	<i>J'ai déjà eu des troubles alimentaires dans le passé; Je connais déjà mon poids. Il est constant; Je ne voulais pas que ça m'influence.</i>
Total	32 (100 %)	

Discussion

Cette étude visait à explorer la pertinence pédagogique de la pesée corporelle en cours d'ÉPS postsecondaire. Dans cette optique, les 142 étudiants.es ont dû choisir, dans le cadre de leur cours d'ÉPS, entre trois conditions de pesée : se peser en gymnase durant le cours, se peser à la maison ou ne pas se peser. Ils ont été regroupés selon leur choix pour ainsi former les trois groupes à comparer dans cette étude. Un test de connaissances relatives à la composition corporelle a été administré au début et à la fin du semestre du cours. Les résultats indiquent que les deux groupes d'étudiants.es ayant choisi de se peser ont démontré une meilleure amélioration de leur score de connaissances que les étudiants.es ayant choisi de ne pas se peser. D'un autre côté, un malaise lié à la pesée est davantage exprimé dans ce groupe que dans les deux autres. Cette analyse qualitative des raisons de choisir de se peser ou pas amène un angle intéressant à l'interprétation des résultats quantitatifs, qui plaident plutôt pour donner une valeur pédagogique à la pesée, en cohérence avec les écrits sur l'apprentissage expérientiel évoqué plus haut. En effet, pour répondre à la demande des praticiens, un conseil à leur fournir pourrait ne pas être de peser ou de ne pas peser leurs étudiants.es. Ce conseil pourrait plutôt être de leur laisser le choix, tel que précisé par la directive ministérielle.

Considérant les différentes sensibilités individuelles des étudiants.es envers leur poids il semble judicieux de proposer le choix de se peser en classe, hors-classe ou de ne pas le faire comme le recommande la directive ministérielle. Aux études postsecondaires, il faudrait s'assurer que la directive ministérielle est bien respectée en fonction de cet acte qui peut être préjudiciable pour l'enseignant.e et pour l'étudiant.e. À cet égard, des pistes d'intervention pédagogique en lien avec la composition corporelle et l'équilibre énergétique devraient exister pour guider les enseignants.es d'ÉPS désireux d'aborder le sujet du poids, mais de manière inclusive, respectueuse et éducative. Celles-ci pourraient inspirer les enseignants.es d'ÉPS à continuer d'éduquer les étudiants.es sur le sujet plutôt que de tabouiser le sujet et de ne plus enseigner ce déterminant de la condition physique impactant la santé par peur de représailles.

L'acquisition d'apprentissages des étudiants.es lors du questionnaire sur les connaissances, fût légèrement décevante du point de vue pédagogique. En effet, ils ont appris, mais en deçà des espérances des chercheuses et des enseignant.e.s. Les réflexions qui émergent de ce résultat nous forcent à penser que les étudiants.es d'aujourd'hui n'apprennent pas qu'en classe, mais sont submergés d'informations. Que ce soit par les médias sociaux, les influenceurs, les capsules YouTube, les étudiants.es apprennent, mais parfois des notions erronées. Selon cette perspective, les enseignants.es doivent se rendre à l'évidence que l'enseignement actuel ne consiste pas uniquement à enseigner des concepts, mais aussi à déconstruire de fausses connaissances ancrées dans les savoirs des étudiants.es à l'arrivée au cégep {Citation}. De plus, le nombre d'heures dédiées au volet de l'enseignement théorique en cours d'ÉPS du collégial n'est pas toujours respecté. Il serait suggéré de libérer un peu plus de temps afin d'aborder ces enjeux de santé en cours d'ÉPS.

À la lumière des résultats, on peut croire que ce type d'apprentissage dit « expérientiel » ait eu des effets sur la prise de conscience de l'étudiant.e relatif à sa santé et par ricochet l'ait mené à être plus attentifs aux enseignements portant sur la composition corporelle. À contrario, les

étudiants.es ne s'étant pas pesés ont démontré moins d'apprentissages. D'une part, on pourrait supposer qu'une part d'entre elles et eux se sont prévalus de ce choix (ne pas se peser) en fonction d'une réelle sensibilité envers leur poids. D'autre part, on peut supposer qu'une certaine proportion d'étudiants.es ont choisi de ne pas faire l'activité de la pesée pour cause d'une certaine paresse (plus facile, moins long, pas nécessaire, pas important, etc.) comme relatés dans les justifications qualitatives. Ces étudiants.es sont peut-être moins engagés dans leurs études en général.

5. Limites et conclusion

Deux principales limites de cette étude émergent. L'une correspond à la petite taille de l'échantillon ($n=142$). Bien que cette taille d'échantillon soit satisfaisante pour une recherche exploratoire, il serait intéressant de répéter cette étude avec un plus grand nombre de participants.e.s provenant de plusieurs cégeps afin d'avoir une meilleure représentativité de la population collégiale du Québec. L'autre limite réfère à la demande facultative de justification envers leur choix de se peser en classe, à la maison ou de ne pas le faire. Certains étudiants.es ont répondu à la question en ajoutant des justifications ce qui a permis d'expliquer de manière qualitative leur choix. Néanmoins, lors d'une prochaine occasion de recherche, cette question devrait être posée en entrevue afin d'avoir plus d'explications à cet égard pour permettre une meilleure compréhension de leur pensée envers cette activité, qui se veut pédagogique.

Établir une culture du mutisme envers le poids ou la pesée corporelle ne semblent pas être plus porteur, pédagogiquement, que le fait d'imposer la pesée en ÉPS. En effet, les étudiants.es ont rapporté consommer de l'information et des images sur les réseaux sociaux qui les amènent à se soucrire aux normes de beauté véhiculées. Cette surabondance d'images représentant les dictats de beauté fait chambre d'échos chez ces étudiants.es. Malheureusement, celles-ci ne sont que très rarement saines. Cela justifie d'autant plus l'importance d'enseigner des contenus liés la composition corporelle dans une perspective de santé globale. En effet, les étudiants.es cherchent à s'éduquer, comprendre et s'informer. Le cours d'ÉPS a le pouvoir d'agir comme acteur principal dans cette fonction. Les résultats de cette étude indiquent que proposer un choix de pesée, de manière autonome, à l'étudiant.e est une bonne façon de procéder au postsecondaire. Pour le pédagogue, cela permet d'enseigner les éléments liés à la santé physique, tout en respectant la santé mentale des étudiants.es.

6. Références

Abarca-Gómez, L., Abdeen, Z. A., Hamid, Z. A., Abu-Rmeileh, N. M., Acosta-Cazares, B., Acuin, C., Adams, R. J., Aekplakorn, W., Afsana, K., Aguilar-Salinas, C. A., Agyemang, C., Ahmadvand, A., Ahrens, W., Ajlouni, K., Akhtaeva, N., Al-Hazzaa, H. M., Al-Othman, A. R., Al-Raddadi, R., Buhairan, F. A., ... Ezzati, M. (2017). Worldwide trends in body-mass index, underweight, overweight, and obesity from 1975 to 2016 : A pooled analysis of 2416

- population-based measurement studies in 128·9 million children, adolescents, and adults. *The Lancet*, 390(10113), 2627-2642. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(17\)32129-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(17)32129-3)
- Alimoradi, Z., Golboni, F., Griffiths, M. D., Broström, A., Lin, C.-Y., & Pakpour, A. H. (2020). Weight-related stigma and psychological distress : A systematic review and meta-analysis. *Clinical Nutrition*, 39(7), 2001-2013. <https://doi.org/10.1016/j.clnu.2019.10.016>
- Arsenault, B. J., Carpentier, A. C., Poirier, P., & Després, J.-P. (2024). Adiposity, type 2 diabetes and atherosclerotic cardiovascular disease risk : Use and abuse of the body mass index. *Atherosclerosis*, 394. <https://doi.org/10.1016/j.atherosclerosis.2024.117546>
- Assemblée Nationale. (2017). *Étude concernant l'opposition à la pesée des élèves dans les cours d'éducation physique*. (p. 22). <http://numerique.banq.qc.ca/>
- Balleux, A. (2000). Évolution de la notion d'apprentissage expérientiel en éducation des adultes : Vingt-cinq ans de recherche. *Revue des sciences de l'éducation*, 26(2), 263-286. <https://doi.org/10.7202/000123ar>
- Bradette, A., Barette St-Martin, K., Cabot, I., Dupuy, B., & Murray, P. (2023). Aborder les enjeux du poids et de la composition corporelle : Comment faire mieux en EPS ? *Revue Propulsion*, 36(1), 31.
- Bradette, A. & Cabot, I. (2025, accepté). Mythes ou réalités en matière de composition corporelle : Croyances d'étudiants du postsecondaire. *Revue phenEPS*.
- Butz, J. V. (2018). Applications for Constructivist Teaching in Physical Education. *Strategies*, 31(4), 12-18. <https://doi.org/10.1080/08924562.2018.1465868>
- Cabot, I., & Bradette, A. (2023). Processus d'élaboration et de validation de l'échelle de la motivation en éducation physique et à la santé (ÉMÉPS) auprès d'étudiants du postsecondaire. *Mesure et évaluation en éducation*, 45(1), 103-131. <https://doi.org/10.7202/1097154ar>
- Cabot, I. & Bradette, A. (2024, soumis). Échelle de la motivation générale à cultiver de saines habitudes de vie (ÉMGHV) : Élaboration et évaluation initiale de l'instrument.
- Cabot, I. & Lévesque, Marie-Claude. (2014). *Intégration des TIC et motivation en français*. [PAREA]. https://recherchecollegiale.ca/doc/CDC_032961-cabot-levesque-integration-tic-motivation-francais-cstj-sorel-tracy-PAREA-2014.pdf
- Cale, L., & Harris, J. (2013). 'Every child (of every size) matters' in physical education ! Physical education's role in childhood obesity. *Sport, Education and Society*, 18(4), 433-452. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.601734>
- Carrard, I., Della Torre, S. B., & Levine, M. (2019). La promotion d'une image corporelle positive chez les jeunes. *Santé Publique*, 31(4), 507-515. <https://doi.org/10.3917/spub.194.0507>
- Celik, O., & Yildiz, B. O. (2021). Obesity and physical exercise. *Minerva Endocrinology*, 46(2), 131-144. <https://doi.org/10.23736/s2724-6507.20.03361-1>
- Ching, B. H.-H., Wu, H. X., & Chen, T. T. (2021). Body weight contingent self-worth predicts depression in adolescent girls : The roles of self-esteem instability and interpersonal sexual objectification. *Body Image*, 36, 74-83. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.10.009>
- Dastugue, L., Lefebvre, B., & Chaliès, S. (2023). Enseigner l'Éducation Physique et Sportive à des élèves en situation d'obésité : Les retombées d'une mise en expérience corporelle pour les enseignants novices. *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation*

- physique et sport, Hors-série N°6, Article Hors-série N°6.*
<https://doi.org/10.4000/ejrieps.9104>
- Doan, N., Romano, I., Butler, A., Laxer, R., Patte, K., & Leatherdale, S. (2021). Intentions en matière de contrôle du poids et santé mentale chez les adolescents canadiens : Analyse comparative entre les sexes chez les élèves participant à l'étude COMPASS. *Promotion de la santé et prévention des maladies chroniques au Canada, 41*, 133-144. <https://doi.org/10.24095/hpcdp.41.4.01f>
- Dubé, J.-S. (2020). *Apprentissage expérientiel : Processus en 7 séquences pédagogiques pour l'intégrer dans tous les cours – L'éveilleur.* <https://leveilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/apprentissage-experientiel-processus-en-7-sequences-pedagogiques-pour-lintegrer-dans-tous-les-cours/>
- Dumith, S. C., Ramires, V. V., Souza, M. A., Moraes, D. S., Petry, F. G., Oliveira, E. S., Ramires, S. V., & Hallal, P. C. (2010). Overweight/Obesity and Physical Fitness Among Children and Adolescents. *Journal of Physical Activity and Health, 7*(5), 641-648. <https://doi.org/10.1123/jpah.7.5.641>
- Emmer, C., Bosnjak, M., & Mata, J. (2020). The association between weight stigma and mental health : A meta-analysis. *Obesity Reviews, 21*(1), e12935. <https://doi.org/10.1111/obr.12935>
- Équilibre. (2017). *Mises en garde et recommandations quant à l'utilisation de la pesée et du calcul de l'indice de masse corporelle dans les cours d'éducation physique.* <https://equilibre.ca/wp-content/uploads/2019/10/M%C3%A9moire-Mises-en-garde-et-recommandations-quant-%C3%A0-l'utilisation-de-la-pes%C3%A9e-et-du-calcul-de-l'indice-de-masse-corporelle-dans-les-cours-d%C3%A9ducation-physique-2017.pdf>
- Fédération des comités de parents du Québec. (2016, janvier 26). *Mémoire déposé à la commission de la culture et de l'éducation : Dans le cadre de l'étude de pétitions concernant l'opposition à la pesée des élèves dans les cours d'éducation physique.* [file:///C:/Users/ANNIE~1.BRA/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/638b291d-438c-4217-b65d-1fb04c2f1867/001m_f%C3%A9d%C3%A9ration_des_comit%C3%A9s_de_parents_du_qu%C3%A9bec%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ANNIE~1.BRA/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/638b291d-438c-4217-b65d-1fb04c2f1867/001m_f%C3%A9d%C3%A9ration_des_comit%C3%A9s_de_parents_du_qu%C3%A9bec%20(1).pdf)
- Gouvernement du Canada, S. C. (2023, novembre 6). *Caractéristiques de la santé, estimations annuelles, inactif.* <https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=1310009601>
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & 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 & 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)
- Hidi, S. E., & Renninger, K. A. (2019). Motivation and Its Relation to Learning. Dans K. A. Renninger & S. E. Hidi (Éds.), *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning* (p. 1-12). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316823279.002>
- Ireland, A., Russell-Mayhew, S., Wulff, D., & Strong, T. (2023). 'One-size-fits-none' : A situational analysis of weight-related issues in schools. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 36*(6), 1155-1174. <https://doi.org/10.1080/09518398.2021.1930253>

- Kahan, D., & McKenzie, T. L. (2015). The potential and reality of physical education in controlling overweight and obesity. *American Journal of Public Health, 105*(4), 653-659. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2014.302355>
- Kansra, A. R., Lakkunarajah, S., & Jay, M. S. (2021). Childhood and Adolescent Obesity : A Review. *Frontiers in Pediatrics, 8*. <https://doi.org/10.3389/fped.2020.581461>
- Kirk, S. F., Forhan, M., Yusuf, J., Chance, A., Burke, K., Blinn, N., Quirke, S., Salas, X. R., Alberga, A., Russell-Mayhew, S., Kirk, S. F., Forhan, M., Yusuf, J., Chance, A., Burke, K., Blinn, N., Quirke, S., Salas, X. R., Alberga, A., & Russell-Mayhew, S. (2022). Mapping changes in the obesity stigma discourse through Obesity Canada : A content analysis. *AIMS Public Health, 9*(1). <https://doi.org/10.3934/publichealth.2022004>
- Kolb. (1984). *Experiential Learning : Experience As The Source Of Learning And Development*. https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experiential_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
- Košir, K., & Tement, S. (2014). Teacher–student relationship and academic achievement : A cross-lagged longitudinal study on three different age groups. *European Journal of Psychology of Education, 29*(3), 409-428. <https://doi.org/10.1007/s10212-013-0205-2>
- Leone, M., Levesque, P., Bourget-Gaudreault, S., Lemoyne, J., Kalinova, E., Comtois, A. S., Bui, H. T., Léger, L., Frémont, P., & Allisse, M. (2023). Secular trends of cardiorespiratory fitness in children and adolescents over a 35-year period : Chronicle of a predicted foretold. *Frontiers in Public Health, 10*. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.1056484>
- Li, H., Li, W., Zhao, Q., & Li, M. (2017). Including Overweight and Obese Students in Physical Education : An Urgent Need and Effective Teaching Strategies. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 88*(5), 33-38. <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1294513>
- Lobstein, T., Jackson-Leach, R., Moodie, M. L., Hall, K. D., Gortmaker, S. L., Swinburn, B. A., James, W. P. T., Wang, Y., & McPherson, K. (2015). Child and adolescent obesity : Part of a bigger picture. *The Lancet, 385*(9986), 2510-2520. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)61746-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)61746-3)
- Mas, M., Brindisi, M.-C., & Chambaron, S. (2021). Facteurs socio-économiques, psychologiques et environnementaux de l'obésité : Vers une meilleure compréhension pour de nouvelles perspectives d'action. *Cahiers de Nutrition et de Diététique, 56*(4), 208-219. <https://doi.org/10.1016/j.cnd.2021.06.001>
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2016). *Composantes de la formation générale – Extraits des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/cegeps/services-administratifs/Composantes-formation-generale-cegeps.pdf>
- Morris, T. H. (2020). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb's model. *Interactive Learning Environments, 28*(8), 1064-1077. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>
- Ninot, G., Delignières, D., & Fortes, M. (2000). L'évaluation de l'estime de soi dans le domaine corporel. *STAPS, 21*(53), 35-47. <https://doi.org/10.3406/staps.2000.1182>
- Nutter, S., Ireland, A., Alberga, A. S., Brun, I., Lefebvre, D., Hayden, K. A., & Russell-Mayhew, S. (2019). Weight Bias in Educational Settings : A Systematic Review. *Current Obesity Reports, 8*(2), 185-200. <https://doi.org/10.1007/s13679-019-00330-8>

- Okunogbe, A., Nugent, R., Spencer, G., Powis, J., Ralston, J., & Wilding, J. (2022). Economic impacts of overweight and obesity : Current and future estimates for 161 countries. *BMJ Global Health*, 7(9), e009773. <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2022-009773>
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales—5e éd.* Armand Colin.
- Pausé, C. (2019). (Can we) get together? Fat kids and physical education. *Health Education Journal*. <https://doi.org/10.1177/0017896919846182>
- Pech, A. (2021). Quand notre environnement nous rend obèses : Comment l'environnement influence-t-il nos pratiques alimentaires ? *Géoconfluences*. <https://hal.science/hal-04367600>
- Pinhas, L., McVey, G., Walker, K. S., Norris, M., Katzman, D., & Collier, S. (2013). Trading Health for a Healthy Weight : The Uncharted Side of Healthy Weights Initiatives. *Eating Disorders*, 21(2), 109-116. <https://doi.org/10.1080/10640266.2013.761082>
- Quennerstedt, M., Barker, D., Johansson, A., & Korp, P. (2021). The relation between teaching physical education and discourses on body weight – an integrative review of research. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 12(3), 287-305. <https://doi.org/10.1080/25742981.2021.1894407>
- Radović, S., Hummel, H. G. K., & Vermeulen, M. (2021). The Challenge of Designing 'More' Experiential Learning in Higher Education Programs in the Field of Teacher Education : A Systematic Review Study. *International Journal of Lifelong Education*, 40(5-6), 545-560. <https://doi.org/10.1080/02601370.2021.1994664>
- Raghupathi, V., & Raghupathi, W. (2020). The influence of education on health : An empirical assessment of OECD countries for the period 1995–2015. *Archives of Public Health*, 78(1), 20. <https://doi.org/10.1186/s13690-020-00402-5>
- Rioux Collin, J. (2019). La protection contre la discrimination fondée sur le poids offerte par la Charte des droits et libertés de la personne en matière d'emploi : Possibilité de réforme pour mieux lutter contre la grossophobie? *Revue de droit de l'Université de Sherbrooke*, 49(1), 1-40. <https://doi.org/10.7202/1081059ar>
- Sarma, S., Sockalingam, S., & Dash, S. (2021). Obesity as a multisystem disease : Trends in obesity rates and obesity-related complications. *Diabetes, Obesity and Metabolism*, 23, 3-16. <https://doi.org/10.1111/dom.14290>
- Song, Y., Wang, H.-J., Dong, B., Ma, J., Wang, Z., & Agardh, A. (2016). 25-year trends in gender disparity for obesity and overweight by using WHO and IOTF definitions among Chinese school-aged children : A multiple cross-sectional study. *BMJ Open*, 6(9), e011904. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011904>
- Stewart, G. L., & Webster, C. A. (2018). The Role of Physical Educators in Addressing the Needs of Students Who Are Overweight and Obese. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(1), 30-34. <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1390505>
- Sykes, H., & McPhail, D. (2008). *Unbearable Lessons : Contesting Fat Phobia in Physical Education*. <https://doi.org/10.1123/sj.25.1.66>
- Tinning, R. (2015). 'I don't read fiction' : Academic discourse and the relationship between health and physical education. *Sport, Education and Society*, 20(6), 710-721. <https://doi.org/10.1080/13573322.2013.798638>

- Turcotte, S., Gadais, T., & Dubuc, M. (2023). *Chapitre 4.6 L'éducation physique au cœur des apprentissages scolaires favorisant l'adoption d'un mode de vie sain et physiquement actif*. TVA Nouvelles. (2021). *Une cégépienne décrit la pesée dans son cours d'éducation physique* [Video recording]. <https://www.journaldemontreal.com/2021/09/18/une-cegepienne-decrite-la-pesee-dans-son-cours-deducation-physique-1>
- Wolfenden, L., Ezzati, M., Larijani, B., & Dietz, W. (2019). The challenge for global health systems in preventing and managing obesity. *Obesity Reviews*, 20(S2), 185-193. <https://doi.org/10.1111/obr.12872>
- Wong, K., Myre, M., Moules, N. J., Lefebvre, D., Morhun, J. M., Saunders, J. F., Estefan, A., & Russell-Mayhew, S. (2022). The enigma of weight : Figures, flux, and fitting in. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.930360>

4.2 Comparaison de l'évolution de la motivation à adhérer à de saines habitudes de vie selon les trois conditions

Pour atteindre cet objectif, la principale analyse prévue est une ANOVA à mesures répétées qui compare les scores de motivation à adhérer à de saines habitudes de vie, mesurés au début et à la fin de la session, en fonction des trois conditions. Le score de motivation est composé de l'addition des trois scores aux sous-échelles d'intérêt, d'utilité et de sentiment de compétence à adhérer à de saines habitudes de vie. Il peut donc être compris entre 3 et 15. Les résultats sont présentés au tableau 2.

Tableau 2 ANOVAs comparant la motivation selon le temps et les conditions de pesée

Conditions	Temps 1 <i>m (é-t)</i>	Temps 2 <i>m (é-t)</i>	Valeurs de F Tailles d'effet (η^2_p)		
			Temps	Groupe	Temps X Groupe
Condition A (<i>n</i> = 63)	10,43 (2,40)	10,48 (2,05)			
Condition B (<i>n</i> = 34)	10,32 (1,94)	10,52 (1,99)	,81 ,01	4,50* ,06	,14 ,00
Condition C (<i>n</i> = 41)	9,25 (2,38)	9,48 (2,10)			

* $p < ,05$.

Les résultats exposés au tableau 2 indiquent que l'évolution de la motivation durant la session ne dépend pas du choix de pesée. Toutefois, le niveau de motivation, lui, est lié au choix de pesée, tel que représenté par la figure 1. Les données descriptives du tableau 2 indiquent que les étudiant.e.s qui ont décidé de ne pas se peser sont aussi ceux et celles qui sont moins motivés à adhérer à de saines habitudes de vie.

Pour permettre de raffiner l'interprétation de ces résultats, les liens entre la motivation à adhérer à de saines habitudes de vie et d'autres variables ont été explorés. D'abord, il apparaissait pertinent de croiser la motivation avec l'estime de soi corporelle. Ainsi, une corrélation a été calculée sur ces deux variables à chacun des deux temps de mesure. Les résultats indiquent un lien significatif entre les deux variables au temps 1 ($r = ,29$; $p < ,001$) et au temps 2 ($r = ,26$; $p < ,001$). Les corrélations sont positives et d'intensité moyenne, ce qui permet de croire que généralement, plus la personne apprécie son corps, plus elle est motivée à adhérer à de saines habitudes de vie. Toutefois, le niveau d'estime de soi corporelle n'est pas différent entre les trois groupes (tableau 1 de l'article 3) et n'a pas changé durant la session (tableau 3 ci-dessous).

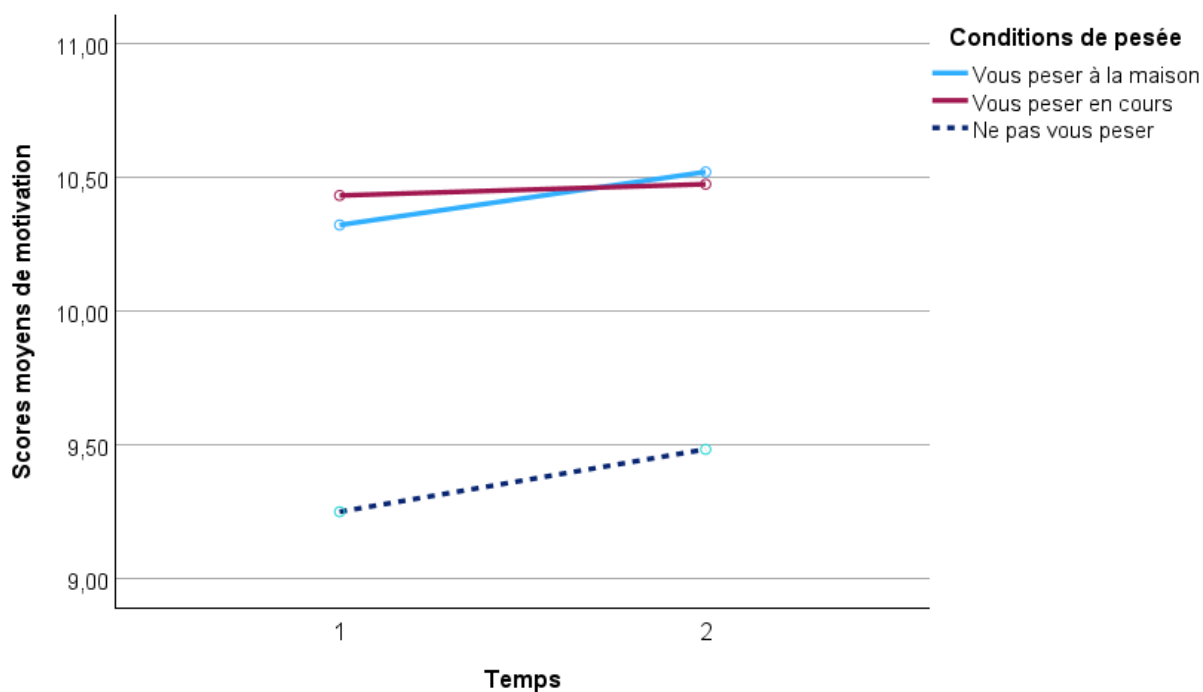


Figure 1. Scores de motivation en fonction du temps et des conditions de pesée

De plus, croiser la motivation avec le score de connaissances relatives à la composition corporelle pourrait être intéressant. Une corrélation a donc aussi été calculée sur ces deux variables pour chacun des temps de mesure. Les résultats n'indiquent aucun lien entre ces deux variables, ni au temps 1 ($r = ,04$; $p > ,05$), ni au temps 2 ($r = ,08$; $p > ,05$).

Tableau 3 ANOVAs comparant l'estime corporelle selon le temps et les conditions de pesée

Conditions	Temps 1 <i>m (é-t)</i>	Temps 2 <i>m (é-t)</i>	Valeurs de F		
			Temps	Groupe	Temps X Groupe
Condition A (<i>n</i> = 63)	3,35 (.95)	3,28 (.90)	,47	1,53	,35
Condition B (<i>n</i> = 34)	3,39 (.91)	3,40 (.89)			
Condition C (<i>n</i> = 41)	3,08 (.91)	3,05 (.96)			

Enfin, d'autres corrélations ont été calculées entre la motivation à cultiver de saines habitudes de vie et la tendance à s'activer, aux deux temps de mesure. Les résultats sont significatifs, tant au temps 1 ($r = ,77$; $p < ,001$), qu'au temps 2 ($r = ,81$; $p < ,001$), révélant un lien positif fort.

4.3 Explorer le point de vue des étudiants et étudiantes quant à la pesée obligatoire qui a été abolie en 2022

Rappelons que la directive ministérielle ne permet plus d'obliger les étudiants et étudiantes à se peser dans les cours d'ÉPS au collégial, ce qui ne permettait pas aux chercheuses de concevoir une méthodologie ayant un groupe témoin utilisant la pesée imposée. Cette condition fut donc explorée de manière qualitative par comparaison intra individuelle entre le choix et le non-choix (pesée imposée) à partir de la perception des répondants sur l'effet qu'avait possiblement les pratiques de la pesée obligatoire avant de décret (voir sous-objectif 3).

La question été formellement posée aux étudiants et aux étudiantes lors du premier questionnaire à la semaine 1 de cours d'ÉPS : « ***Jusqu'en juin 2022, la pesée corporelle était obligatoire dans plusieurs cours collégiaux d'éducation physique. Ce n'est plus obligatoire. Si vous aviez été dans l'obligation de vous peser dans le cadre de votre cours d'éducation physique au cégep, comment auriez-vous vécu cela? (S.v.p., donnez une réponse la plus détaillée possible)*** ». Les réponses obtenues ont été codées en 4 catégories d'unités de sens. Le tableau 4 présente les catégories et leurs fréquences.

Tableau 4. Fréquences des catégories de réponse et exemples d'unités de sens

Catégories	Fréquences d'unités de sens (%)	Exemples d'unités de sens.
Indifférence	129 (50,6 %)	<i>Cela ne m'aurait pas dérangé; Je suis à l'aise avec mon corps</i>
Négativement	87 (34,1 %)	<i>Pas tout le monde qui est à l'aise par rapport à leur poids; Gêne car je sais que je ne suis pas considérée comme un poids sain</i>
Positivement	15 (5,9 %)	<i>Fière de mon gabarit qui contient plus de masse musculaire que de gras; C'est un moyen parfait pour savoir si tu es en forme ou non</i>
Autres	24 (9,4 %)	<i>J'aurais été plus conscient de mon corps et comment je me voyais</i>
Total	255 (100 %)	

Ensuite, un test du khi-carré a été opéré sur les données des trois premières catégories d'unités de sens (indifférence, négative, positive) et sur les trois conditions de pesée. Le résultat indique un lien entre les deux variables ($Khi^2(4,1) = 9,41; p = ,05$). Bien que presque personne n'ait réagit de manière positive à l'idée de la pesée obligatoire, les personnes qui ont choisi de se peser ont émis plus de réactions d'indifférence, alors que celles et ceux qui ne se sont pas pesés ont davantage réagi négativement à l'idée de la pesée obligatoire en ÉPS.

Pour contribuer à explorer le point de vue des étudiant.e.s quant à la pesée, le même type d'analyse de contenu qualitatif a été mené sur les justifications que les étudiant.e.s ont fournies quant à leur choix de condition expérimentale. En effet, au questionnaire 2 administré en fin de session, les participant.e.s ont répondu à la question suivante : « *Quelle condition expérimentale avez-vous choisi cette session (se peser en classe, se peser à la maison ou ne pas vous peser) et pourquoi?* » En fonction de ces trois conditions, un arbre de codage par catégories d'unités de sens a été réalisé pour analyser les explications des étudiants et étudiantes. Les résultats de cette analyse sont présentés au tableau 3 de l'article 3.

Enfin, toujours pour contribuer à saisir le point de vue des collégiennes et collégiens à l'égard de la pesée corporelle, leur perception de l'utilité de la pesée dans le maintien de saines habitudes de vie a été comparée entre les groupes et entre les deux temps de mesure. Les résultats sont présentés au tableau 5 suivant.

Tableau 5 ANOVAs comparant l'utilité attribuée à la pesée selon le temps et les groupes

Conditions	Temps 1 <i>m (é-t)</i>	Temps 2 <i>m (é-t)</i>	Valeurs de F Tailles d'effet (η^2_p)		
			Temps	Groupe	Temps X Groupe
Condition A (<i>n</i> = 63)	2,89 (1,19)	2,48 (,91)			
Condition B (<i>n</i> = 35)	2,83 (,91)	2,62 (1,02)	13,10*** ,09	3,09* ,04	,46 ,01
Condition C (<i>n</i> = 41)	2,48 (1,25)	2,06 (1,11)			

* $p < ,05$; *** $p < ,001$.

D'entrée de jeu, on peut constater que l'utilité attribuée à la pesée a diminué durant la session sans distinction entre les groupes. Toutefois, le niveau d'utilité attribuée à la pesée est plus bas chez les membres du groupe C (se peser à la maison) aux deux temps de mesure.

4.4 Recenser les besoins d'apprentissages des étudiant.e.s à l'égard du poids, de l'équilibre énergétique, de la composition corporelle et de l'image corporelle

Les étudiants et étudiantes ont été très généreux dans leurs réponses à la question : « *Veillez inscrire vos besoins en termes d'apprentissages par rapport aux sujets suivants (qu'aimerais-tu apprendre?) : le poids, l'équilibre énergétique, la composition corporelle et l'image corporelle.* L'entièreté des besoins évoqués par les étudiants et étudiantes sont exposés en annexe C.

En termes de poids, la plus grande itération de réponse était en lien avec l'apprentissage de maintenir un poids stable ou dit santé (16/80). En deuxième lieu, des étudiants et des étudiantes souhaitent apprendre à prendre (14/80) ou à perdre (12/80) du poids. Il en est de même pour le besoin de savoir comment gérer son poids (12/80). Finalement, certains étudiants et étudiantes énoncent le besoin d'être éduqués sur le caractère multifactoriel du poids (4/80) et voudraient discuter la perception selon laquelle le poids n'est qu'un chiffre qui ne veut pas dire grand-chose (4/80). D'autres propositions de sujets plus variés non-classables dans les catégories énoncées précédemment (18/80) sont dans le document en annexe.

En termes d'équilibre énergétique plusieurs étudiants et étudiantes ont eu des réponses peu cohérentes. Ce terme sorti de son contexte de cours dans un questionnaire de recherche a pu ne pas référer à sa définition. Ce qui suppose aussi un manque de compréhension de cette notion en cours d'ÉPS. Notamment, c'est (17/47) qui ont parlé d'énergie déployée par le corps. Par exemple, quoi faire pour avoir de l'énergie. D'autres ayant bien compris le sens du terme ont énoncé vouloir apprendre sur la balance énergétique (15/47) et sur le rapport entre la dépense énergétique et l'activité physique (4/47). Quelques-uns souhaitent apprendre comment calculer leur équilibre énergétique (3/47). Finalement, certains individus ont inscrit des réponses classées dans une catégorie « autres » (8/47).

En termes de composition corporelle, les étudiants et les étudiantes aimeraient apprendre à décrire fidèlement leur composition corporelle (26/43). Tout comme ils souhaiteraient comprendre comment modifier leur composition corporelle (13/43) et même être en mesure de la calculer (4/43).

Enfin, en termes d'image corporelle, ils et elles aimeraient apprendre à s'aimer (18/44). De même, ils aimeraient pouvoir apprendre à faire fi de la pression sociale et arrêter les comparaisons (9/44). Plusieurs étudiants et étudiantes ont répondu tous azimuts (17/44) ce qui ne rejoignait pas les catégories de sens.

Chapitre 5. Discussion

Le présent chapitre vise à faire l'interprétation des résultats exposés au chapitre précédent, en fonction des objectifs de la recherche et des connaissances présentes dans la littérature, exposées au chapitre 2. Ainsi, il deviendra possible de répondre à l'objectif spécifique de l'étude : « **évaluer l'effet potentiel de la pesée en ÉPS collégial sur les apprentissages et la motivation à adopter de saines habitudes de vie chez les cégépiens et les cégépiennes** ». Pour atteindre cet objectif, des données d'apprentissage, de motivation, d'appréciation personnelle de leur apparence, notamment, ont été administrées aux participant.e.s à deux moments : avant et après l'application du choix de la condition de pesée comparée (se peser en classe, se peser à la maison ou ne pas se peser). Les prochains paragraphes exprimeront sous forme de discussion les résultats assujettis à la littérature recensée au chapitre 2.

5.1 La pesée contribue-t-elle à l'apprentissage en ÉPS?

L'article 3, inséré au chapitre 4 du présent rapport, visait à fournir des éléments de réponse à cette question. Les résultats d'analyse qui y sont présentés indiquent que, sur la base du questionnaire de connaissances relatives à la composition corporelle, les étudiants qui ont choisi de se peser, que ce soit au cégep ou à la maison, ont amélioré leur score de connaissances entre le début et la fin de la session, davantage que celles et ceux qui ne se sont pas pesés. La littérature du champ de l'éducation traitant de l'apprentissage expérientiel permettrait de postuler un lien de causalité entre la pesée et l'apprentissage relatif à la composition corporelle. Toutefois, 'autres variables viennent nuancer ce postulat.

D'abord, les données analysées présentent une cohorte ne craignant que peu de se peser en classe contrairement à l'hypothèse de départ. En effet, un sondage exécuté en 2023 dans des classes d'ÉPS de l'ensemble 1 laissait présager qu'un grand nombre d'étudiants et d'étudiantes étaient inconfortables avec la pesée. Ici, les résultats démontrent qu'une minorité sont dérangés par la pesée et que plusieurs sont indifférents. Ainsi, il est possible de penser qu'il faut continuer d'enseigner la composition corporelle en gardant en arrière-plan le choix (décret oblige) permettant de continuer à faire vivre l'expérience de la pesée à ceux que ça intéresse et préserver ceux qui ne le veulent pas, par causes d'inconfort ou trouble alimentaire, par exemple.

Tout de même, la littérature émergente et relatée au chapitre 2 suggère d'utiliser une approche neutre et inclusive en matière de poids (Agence de santé publique du Canada, 2022; Dabravolskaj et al., 2020; Fung et al., 2012; Tingle et al., 2023). En effet, vu la complexité des contradictions dans les écrits entre la santé physique et la santé mentale lorsqu'il est question de poids, le

pédagogue à avantage à adopter une posture neutre dans son enseignement. Par exemple, le pédagogue ne doit pas démoniser le surpoids dans ses propos lors des cours d'ÉPS. L'étudiant ou l'étudiante se sentant visé pourrait se sentir coupable, impuissant ou même en colère de constater que ses efforts, visant à contrôler son poids, sont couronnés d'insuccès. Pour encourager des apprentissages et susciter l'adhésion à de saines habitudes de vie, il semble plus intéressant d'enseigner que plusieurs causes influencent le poids d'un individu (environnementale, génétique, psychologique et économique). Cela donne du pouvoir à la personne d'intervenir sur ces relations ou causes qui interagissent avec son poids corporel. Des apprentissages plus forts et durables risquent d'en découler.

Tel que présenté dans la problématique, plusieurs enseignants et enseignantes ne savent plus comment aborder le sujet en cours d'ÉPS. De même, il était présenté dans la recension d'écrits que certaines pistes d'intervention étaient à éviter. Par exemple, présenter l'association simpliste d'une alimentation saine à une activité physique régulière pour répondre à tous les problèmes de surpoids. Cet apprentissage est fortement ancré dans les connaissances sociétales, néanmoins erronées. Au regard des résultats de la présente étude, une trousse d'intervention pédagogique a été élaborée pour contribuer à outiller les enseignants et les enseignantes à aborder le sujet du poids et de la composition corporelle de manière variée, bienveillante et pédagogique. Les réflexions résultantes des groupes de discussions et des entrevues ont pu permettre la rédaction de cette trousse.

Par ailleurs discuter de composition corporelle en cours d'ÉPS est intéressant, puisque c'est un environnement sécuritaire et accessible à tous les étudiants et étudiantes. En effet, le cours d'ÉPS collégial étant offert à tous en formation générale et permet aux étudiants et étudiantes de constituer des apprentissages contribuant à leur santé à long terme. Lors des entrevues, des participantes et des participants ont expliqué que l'enseignement abordant le sujet du poids et de la composition corporelle devait être fait. En d'autres termes, s'il n'est pas enseigné en cours d'ÉPS, ils iront chercher la réponse à leurs questions ailleurs (entre autres, sur les réseaux sociaux). Les données qualitatives présentées dans ce projet, en particulier celles de l'annexe C, suggèrent de continuer de traiter de ces questions qui peuvent être préoccupantes à cet âge d'étude au collégial.

Un élément d'influence à l'égard de l'image corporelle et du poids est incontestablement les réseaux sociaux. Cette littérature a été présentée dans l'article 1. À la lumière de cette documentation et des résultats de recherche, il semble cohérent d'enseigner ces notions, mais avec une nouvelle réalité. De toute évidence, les connaissances des étudiants et étudiantes arrivant au collégial sont faibles et erronées. L'impact des réseaux sociaux sur l'image corporelle qu'ils ont d'eux-mêmes et les connaissances véhiculées par des sources n'étant pas toujours fiables sont devenues la norme. Par conséquent, en termes d'apprentissage, les pédagogues ont

à déboulonner de fausses connaissances préalablement à l'enseignement de connaissances fiables.

Les résultats présentent que la pesée en cours d'ÉPS permet d'acquérir des connaissances sur la santé. Cette activité pédagogique de type enseignement expérientiel (voir article 3) peut être en partie la cause de ces apprentissages post-pesée. Cette stratégie d'enseignement place l'étudiant ou l'étudiante dans une situation reflétant la réalité afin qu'il puisse faire des apprentissages. Dans ce cas de figure, l'étudiant ou l'étudiante voulant se peser réalise une analyse personnelle envers son poids et ses habitudes de vie. Ce qui le pousse probablement à faire un plus grand transfert de connaissances. Toutefois, comme les membres de la condition C (ne pas se peser) ont aussi exprimé des opinions plus négatives à l'égard de la pesée que ceux qui se sont pesés, on pourrait douter de l'effet positif qu'aurait pu avoir une pesée obligatoire sur les apprentissages de ces personnes. Il est donc exclu de conclure simplement que la pesée a une influence positive sur les apprentissages relatifs à la composition corporelle. Cela semble dépendre de la réalité de chaque personne. Ainsi, comme pédagogue, il faut garder à l'esprit qu'il est possible d'aborder le poids et la composition corporelle de manière à inclure la santé physique tout en respectant la santé mentale dans un but ultime de mettre de l'avant la santé globale de l'ensemble des étudiants et étudiantes. Continuer à permettre le choix de se peser ou pas à chaque personne étudiante pourrait être la meilleure solution.

5.2 La pesée contribue-t-elle à la motivation à adhérer à de saines habitudes de vie?

Étonnamment le fait d'offrir ce choix n'a pas eu d'influence sur leur motivation à cultiver leur santé. On aurait pu croire que le sentiment de contrôlabilité et de responsabilisation (autonomie) offert face à la tâche pédagogique à réaliser aurait suscité une motivation comme le laisse présager la littérature. De même, le sentiment de compétence est un déterminant motivationnel dans plusieurs modèles motivationnels, or en permettant de se peser ou non, ce choix préserve le sentiment de compétence de l'étudiant et l'étudiante envers l'adoption de saines habitudes de vie. En effet, un étudiant ou étudiante faisant face à un défi de poids pourrait se sentir incapable de maintenir de saines habitudes de vie ou il pourrait vouloir saboter ses habitudes de vie en se disant que son poids élevé est permanent. En d'autres mots, l'étudiant ou l'étudiante face à un résultat de poids n'étant pas dans la catégorie de poids dit idéale pourrait se sentir incompetent face aux habitudes de vie. Ceci n'a pas été observé dans les résultats. Par conséquent, la pesée n'a pas eu d'influence sur la motivation à adopter de meilleures habitudes de vie.

Par ailleurs, à la lumière des résultats évoqués au chapitre 4 et à la littérature du chapitre 2, l'adhésion à des comportements de santé peut être influencé par la satisfaction ou l'insatisfaction corporelle. En effet, il est démontré qu'une faible appréciation de son image corporelle est

corrélée d'une pratique d'AP moindre et de comportements contrôlant envers le poids chez ces individus (Sabiston et al., 2019; Stanworth-Belleville, 2022). Dans la présente étude, un lien de même nature a été observé, c'est-à-dire un lien positif entre l'estime de soi corporelle et la motivation à cultiver de saines habitudes de vie. Sans faire fi de cette réalité, la relation entre le poids et la santé doit être enseignée pour susciter des apprentissages pour toutes personnes étudiantes. Or, dans les cours d'ÉPS, il importe de se questionner sur la façon dont le corps, le poids et la santé sont abordés puisque les préoccupations en lien avec l'image corporelle représentent un obstacle majeur à l'adhésion aux saines habitudes de vie. Ce lien permet de croire que des interventions visant à améliorer l'estime de soi corporelle pourraient percoler dans la motivation à adopter des comportements menant à cultiver sa santé. Il semble sage de penser à une manière inclusive de traiter de ces sujets en cours d'ÉPS afin de protéger l'estime de soi corporelle et susciter l'adhésion à de saines habitudes de vie, autant chez les étudiants ou étudiantes ayant une forte qu'une faible appréciation de leur image corporelle.

Enfin des corrélations positives très fortes ont été obtenues entre la motivation à cultiver de saines habitudes de vie et la tendance à s'activer. C'est-à-dire que plus la personne se sent motivée à effectuer des comportements qui contribuent à sa santé (ex. d'item : *Actuellement, je me sens compétent(e) à maintenir de saines HV*), plus elle est susceptible de concrétiser ces comportements (ex. d'item : *Quand je prévois faire un comportement pour maintenir de bonnes habitudes de vie, je le fais réellement*). Sur le plan théorique, la tendance à s'activer est conceptualisée comme prédicteur immédiat de l'engagement dans un comportement motivé (Cabot & Surprenant, 2024). C'est-à-dire que, d'un point de vue socio-cognitif, dans le processus motivationnel, la personne vit d'abord des éléments déterminant sa motivation (comme l'utilité attribuée à un comportement ou l'intérêt que ce comportement suscite chez la personne), menant la personne à se sentir plus ou moins motivée à l'égard d'un comportement ou d'une tâche à accomplir. Elle peut ensuite planifier faire ce comportement. Puis, au moment prévu pour le faire, la personne peut effectuer ce qu'elle avait prévu, ou alors ne pas faire ce comportement, bien que motivé, pour différentes raisons. Dans la première alternative, la personne s'engage : elle exécute le comportement prévu. Toutefois, sur le plan empirique, le rôle de prédicteur immédiat à l'engagement, de la tendance à s'activer, n'a pas encore été vérifié. Les corrélations observées dans la présente recherche, entre cette tendance et la motivation, sont un premier pas dans l'étude empirique du rôle de la tendance à l'action dans le processus motivationnel. Un lien est observé sans pouvoir vérifier le sens du lien. Bien qu'intéressante, cette analyse ne suffit pas à bien voir le rôle de la tendance à s'activer. Une prochaine occasion de recherche pourrait inclure des mesures de l'engagement réel dans le comportement motivé pour étudier la direction du lien entre motivation, tendance à s'activer et engagement.

5.3 Quel est le point de vue des étudiant.e.s à l'égard de l'obligation de se peser en ÉPS, abolie en 2022?

Tel que mentionné précédemment, presque aucun.e participant.e n'a exprimé de réaction positive lorsqu'on leur a demandé comment ils auraient réagi si on les avait obligé.e.s à se peser pour une activité pédagogique en ÉPS. C'est-à-dire que même les personnes ayant choisi de se peser dans le gymnase durant le cours d'ÉPS (condition A) semblent en désaccord avec l'obligation de le faire. C'est pourquoi il est légitime de douter de l'effet positif de la pesée, en tant qu'activité d'apprentissage expérientiel, sur l'apprentissage.

En effet, une autre variable semble entrer en ligne de compte dans la relation entre le type de stratégie pédagogique (ici, expérientiel) et l'apprentissage réalisé par la personne. Il s'agit du choix. Le contexte d'application de la stratégie pédagogique permet, dans la présente étude, de donner du contrôle à l'étudiant.e sur le déroulement de l'activité. Ce contexte de choix stimule la perception de contrôlabilité (Bradette & Cabot, 2022; Evans & Boucher, 2015), qui est un déterminant de la motivation à apprendre (Viau, 2009). Ainsi, on peut croire que la pesée, en tant que stratégie d'apprentissage expérientiel, a eu un effet positif sur l'apprentissage parce qu'elle a été choisie. Peut-être que la contrôlabilité, ici, joue un rôle de médiation entre la stratégie pédagogique et l'apprentissage. De la sorte, la pesée imposée, ne permettant pas à l'étudiant.e de percevoir de la contrôlabilité sur la situation d'apprentissage, n'aurait peut-être pas mené la personne à être motivée à apprendre. Les résultats qui concernent les connaissances acquises par les étudiant.e.s à propos de la composition corporelle auraient donc pu être différents, sans cette condition d'obligation.

Toujours en ce qui a trait à l'opinion des étudiant.e.s à l'égard de la pesée, les résultats exposés au tableau 5 sont intéressants. D'abord, les participant.e.s à la condition C (ne pas se peser) considèrent la pesée moins utile que les autres participant.e.s dans le maintien de saines habitudes de vie, ce qui n'est pas surprenant. Ce qui l'est davantage est que l'utilité attribuée à la pesée dans le maintien de ces habitudes diminue durant la session d'ÉPS chez les étudiant.e.s de tous les groupes. Cette observation mène à espérer que la cause de cette diminution soit due à la santé et au bien-être plutôt qu'au poids. Lorsqu'on s'attarde à la définition du concept d'utilité, on se souvient qu'il s'agit de la compatibilité entre une tâche et un objectif visé (Bouffard et al., 2006). Dans le cas présent, il s'agit pour la personne d'évaluer la contribution de la pesée corporelle dans l'atteinte de l'objectif qu'est le maintien de saines habitudes de vie. Si, à la fin du cours d'ÉPS, les étudiant.e.s considèrent la pesée moins pertinente qu'en début de session, pour arriver à maintenir de saines habitudes de vie, on pourrait croire qu'ils ont appris que d'autres éléments permettent d'atteindre cet objectif, par exemple son niveau d'énergie perçu, son bien-être général, son sommeil réparateur, sa concentration en classe.

5.4 Les besoins d'apprentissages exprimés par les cégépiennes et cégépiens

À la fin de leur première session d'ÉPS collégiale, lors du recensement des besoins des étudiants et étudiantes, nombreux sont ceux et celles qui ont exprimé souhaiter apprendre comment prendre ou perdre du poids. De même, un besoin évoqué était de savoir comment maintenir un poids dit santé et stable (gérer son poids). Malgré le fait qu'en cours d'ÉPS, les sujets de l'équilibre énergétique, de la composition corporelle, de la pratique d'AP régulière ainsi que de l'alimentation soient abordés, il semble que ces notions de santé gravitant autour du thème du poids ne soient pas assez limpides. Les étudiants et étudiantes ont toujours le désir, malgré notre enseignement, d'apprendre comment gagner, perdre ou stabiliser leur poids.

Ces données qualitatives recueillies permettent d'observer ces besoins (gagner, perdre ou gérer son poids), néanmoins aucune explication n'était demandée lors du questionnaire. Ce qui ne permet pas aux chercheuses de savoir pour quelle raison ils ont encore ces besoins malgré les enseignements. À ce constat, la réflexion qui émerge concerne l'enseignement volontaire et formel de la notion de poids. Il faut se questionner sur la possibilité de rendre l'enseignement plus explicite tout en ne portant pas préjudices à certaines personnes plus fragile envers leur poids. Les solutions envisagées pourraient être de mentionner que cette notion, par exemple, de mettre de l'avant de saines habitudes de vie peut avoir un impact sur le maintien de leur poids corporel. Une autre option serait d'offrir plus de temps d'enseignement en classe permettant d'aborder ces sujets. En réalité, seulement deux périodes de 30 minutes étaient dédiées à l'enseignement des notions liées à la composition corporelle et à l'équilibre énergétique. Ce qui est probablement insuffisant pour répondre à leurs besoins de connaissances à ce sujet.

Par ailleurs, la littérature du champ de la santé mentale, recensée au chapitre 2, pourrait mener à déduire que les étudiant.e.s ayant exprimé vouloir apprendre à gagner ou à perdre du poids sont insatisfaits de leur image corporelle. Il s'agirait d'une généralisation hâtive puisqu'ils et elles n'ont pas eu à expliquer ce désir. En effet, cet intérêt à apprendre à contrôler son poids pourrait être attribué à diverses causes, dont, possiblement pour certain.e.s, une insatisfaction de leur image corporelle.

Malgré cette mise en garde, force est de constater qu'un besoin intéressant déclaré dans les données recensées est celui d'apprendre à s'aimer soi-même. Il peut être envisageable, dans les cours d'ÉPS, de présenter quelques pistes d'intervention visant l'image corporelle positive. La trousse de pistes d'intervention, produite dans le cadre de la présente étude, en présente quelques-unes (référence de la trousse).

Chapitre 6. Conclusion

Dans le contexte de la présente étude, l'évaluation de l'impact de la pesée corporelle en cours d'ÉPS sur les apprentissages et la motivation à adopter de saines habitudes de vie, a été réalisée dans les cours de l'ensemble 1. Concrètement, la possibilité d'établir un groupe expérimental et un groupe témoin était exclue du devis de recherche, car une directive ministérielle interdisait de peser obligatoirement les étudiants et les étudiantes. Ce fut 3 groupes distincts qui ont été créés (se peser en gymnase, se peser à la maison ou ne pas se peser). L'étudiant ou l'étudiante avait le choix d'appartenir à un de ces groupes selon sa volonté. Au terme de la recherche, les résultats indiquent que d'offrir le choix de la pesée ou non est à privilégier comme l'impose le décret ministériel (Assemblée nationale du Québec, 2017; Courrier parlementaire, 2022). En effet, certains étudiants et étudiantes expriment se sentir respectés, envers leur sensibilité sur le sujet, par ce choix. Cette façon de procéder semble permettre de protéger la santé mentale de personnes plus fragiles à cet égard.

Néanmoins, les résultats convergent pour dire que la pesée est pertinente aux apprentissages. En effet, les étudiants et étudiantes s'étant pesés ont un peu plus appris que ceux qui ne se sont pas pesés. Par ailleurs, le choix de se peser ou non n'a pas été lié à l'évolution de la motivation à cultiver de saines habitudes de vie.

Pour conclure le présent rapport de recherche, les contributions de l'étude sur les plans scientifique et pédagogique seront d'abord exposées, suivies des limites de l'étude. Enfin, quelques propositions de recherches seront formulées.

6.1 Contribution scientifique de l'étude

Ce projet contribue à des avancées scientifiques sur certains aspects. En effet, les résultats de recherche corroborent des éléments déjà relatés dans la littérature. Également, l'étude répond favorablement à la question de recherche en indiquant que la pesée volontaire semble avoir une influence positive sur les apprentissages mais pas sur la motivation à cultiver sa santé.

Du côté des concordances scientifiques, l'augmentation du score de connaissances acquises par les étudiants et étudiantes provenant des groupes s'étant pesés concorde avec un pan de la littérature du domaine de l'éducation. Celui-ci préconise l'apprentissage dit expérientiel en enseignement au supérieur. Ce type d'apprentissage est un modèle d'enseignement centré sur la personne étudiante qui est placée en contexte d'une tâche réelle visant à le positionner autant dans l'action que dans la réflexion. La présente étude utilisant une action concrète de la vie (se peser) démontre que les étudiants et étudiantes concerné.e.s ont réussi à établir un plus grand nombre de liens entre la théorie et la pratique.

Quant aux étudiants et étudiantes ayant choisi de ne pas se peser, cela peut concorder avec la littérature sur la motivation. Selon Viau (2009) le sentiment de compétence envers une tâche pédagogique est important. Si le défi est trop élevé, un individu peut se sentir incapable de réussir la tâche et par le fait même l'immobilise et le désengage face à cette dernière. Il est possible de penser qu'un étudiant ou une étudiante vivant avec une insatisfaction corporelle et plusieurs échecs envers un changement d'habitudes de vie pourrait ne pas vouloir se peser. Le geste en soi de se peser ramènerait cette personne envers sa perception d'échec et aggraverait son sentiment d'incompétence de prendre soin de son corps.

De même, le groupe ne s'étant pas pesé en classe ou à la maison ont démontré moins d'apprentissages. Cela converge vers la littérature exposant qu'une personne engagée dans ses études et ses activités pédagogiques aura plus de persévérance envers ses études impactant favorablement ses chances de réussites scolaires (CAPRES, 2021). Dans cette situation, certaines personnes ayant choisi de ne pas se peser mentionnaient qu'ils avaient oublié ou que ce n'était pas important. Ce qui ressemble plus à des expressions dénotant un désengagement envers la tâche scolaire. Donc, cette portion d'étudiants et d'étudiantes ont moins appris par conséquence.

Parallèlement, les personnes ne s'étant pas pesé par cause de problématique de santé mentale ou par sensibilité envers le sujet sont respectées dans ce type d'intervention permettant le choix. En effet, la littérature propose d'éviter d'imposer la pesée chez les étudiants ou étudiantes à un âge où la préoccupation envers leur image corporelle est importante et puisque plusieurs individus sont insatisfaits de leur composition corporelle à cette étape de leur vie. Cela concorde aussi avec la littérature visant à enseigner aux étudiants et étudiantes à cultiver une image corporelle positive visant une santé physique et mentale durable.

Pour ce qui est la contrôlabilité, d'offrir le choix en classe de se peser ou non et même de le faire à la maison favorise l'autonomie de la personne étudiante. Ce déterminant motivationnel est en cohérence avec les données qualitatives des étudiants et étudiantes exprimant s'être sentis respectés dans leur choix. En d'autres cas, certaines personnes auraient vécu du malaise et de l'inconfort. On peut supposer que cette façon d'intervenir est en lien avec la théorie motivationnelle visant à proposer de responsabiliser l'individu dans ses tâches à réaliser (Deci et Ryan, 2000; Viau, 2009). Cela peut entraîner une meilleure implication envers sa santé et surtout comble un besoin d'autonomie recherché à ce stade de développement qu'est l'entrée dans l'âge adulte.

Par le biais des résultats de cette étude et de la littérature énoncée dans ce projet, il est recommandé de favoriser le choix de se peser ou non dans les cours d'ÉPS. Les étudiants et étudiantes se sentent respectés dans leur sensibilité envers leur composition corporelle et cette stratégie d'intervention semble plus inclusive en enseignement au supérieur.

6.2 Contribution pédagogique de l'étude

Ce projet proposait d'actualiser une pratique pédagogique traditionnellement existante dans certains cégeps. Celle-ci était de peser les étudiants et étudiantes en vue d'établir leur IMC afin de réfléchir à leur composition corporelle en lien avec leur santé. Comme la directive ministérielle l'indique, la pratique de la pesée ne peut se faire de manière imposée. Par conséquent, il était envisagé par cette étude d'évaluer les changements pédagogiques (choix de la pesée ou non) sur les apprentissages et la motivation, et d'explorer l'appréciation des étudiant.e.s. à l'égard de ce choix offert dans leur cours d'ÉPS.

La principale contribution pédagogique de cette étude est de répondre au problème pédagogique soulevé lors d'un congrès de la fédération des éducateurs et éducatrices physiques enseignant du Québec (FÉÉPEQ). À cet égard, la question posée était la suivante : est-ce pédagogiquement pertinent de demander la pesée corporelle aux étudiants et étudiantes en cours d'ÉPS? À la lumière des résultats, il est maintenant possible de suggérer aux enseignants et enseignantes d'ÉPS de laisser le choix à la personne étudiante de le faire ou non et de décider dans quel lieu il désire le faire. Les éléments soulevés à la section précédente exposent les liens entre la littérature et les données de cette étude statuant sur l'option des chercheuses de préserver le choix de se peser ou non dans leur pédagogie. Le contexte d'enseignement et d'apprentissage sera plus inclusif, bienveillant et valorisera les expériences positives favorables à la persévérance scolaire et à la réussite. Tout comme la directive ministérielle le propose, il est tout indiqué de respecter le choix des étudiants et étudiantes.

Un aspect problématique soulevé lors du rassemblement de la FÉÉPEQ était le manque d'outils pédagogiques aidant à l'enseignement de la composition corporelle et la santé au collégial. Il était énoncé que certains pédagogues se sentaient mal outillés donc ne désiraient plus aborder le sujet en cours d'ÉPS. Cette étude a permis, grâce à l'apport des résultats obtenus lors des entrevues et des groupes de discussions, de concevoir une trousse d'interventions pouvant servir d'inspiration aux enseignants et enseignantes un peu plus démunies envers l'enseignement de ce sujet délicat. Cette trousse est disponible à l'annexe D du présent rapport.

Un autre apport important de cette étude, du point de vue pédagogique, est de prendre en compte la santé physique et mentale de la personne étudiante. En cours d'ÉPS, le respect de la sensibilité de l'étudiant et de l'étudiante envers les mesures anthropométriques est primordial. À ce stade de développement, les préoccupations envers l'apparence physique sont très importantes, ce qui occasionne parfois des frasques psychologiques. Par conséquent, les résultats de cette étude permettent aux chercheuses de proposer aux enseignants et enseignantes d'ÉPS de préconiser un enseignement explicite de la santé physique relatif à la composition corporelle en insistant sur le fait que le poids n'est pas uniquement dépendant de l'AP régulière et d'une

bonne alimentation, mais est plus complexe que cela. Un grand nombre d'éléments sont contributifs à la composition corporelle comme la génétique, l'environnement, etc. Par conséquent, viser à enseigner à cultiver les saines habitudes de vie, sans les lier systématiquement au poids, pourrait être un puissant vecteur de santé. En cours d'ÉPS, il est possible de communiquer en parlant du poids avec respect, bienveillance et de manière inclusive. Aborder le sujet du poids lié à la santé physique est important, mais s'assurer que chaque individu se sente respecté au niveau de sa santé mentale face à ce sujet délicat est aussi primordial. En d'autres termes, les enseignants et enseignantes d'ÉPS doivent finement concilier leur enseignement autour de la santé physique et mentale dans un but de santé globale.

6.3 Limites

Dans le cadre de cette présente étude, le petit nombre de participants formant chacun des trois groupes à comparer et le fait qu'ils proviennent de seulement deux cégeps québécois francophones, représentent des limites de cette étude. Les participant.e.s proviennent tous de cours d'ÉPS de l'ensemble 1, mais ciblant des disciplines d'activité physique différentes. Ainsi, certains groupe-classes suivaient un cours de Mise en forme rythmée, composé majoritairement de filles et d'autres groupes provenaient d'un cours de conditionnement physique, par exemple. Bien que les trois conditions étaient représentées dans tous les cours, le fait de ne pas avoir pu explorer les données en distinguant les cours avec des conditions imposées apparaissait pertinent à considérer comme une limite. Par conséquent, il s'avérerait judicieux de proposer une étude similaire avec un échantillonnage plus important et visant plusieurs cours d'ÉPS de l'ensemble 1, de natures différentes, comme un cours de basketball ou de volleyball.

Une autre limite importante de cette étude est le temps consacré à la théorie en cours d'ÉPS de l'ensemble 1. Malgré une proposition du ministère de l'Enseignement supérieur en éducation d'offrir 1 heure de cours pratique et 1 heure de cours théorique, peu de cégeps respectent cette visée (Murray et al., 2024). Par cette étude, en évaluant les apprentissages relatifs aux notions théoriques sur la composition corporelle, il semblait important de soulever cette limite. Les 15 semaines d'une session sont prioritairement dédiées à la pratique d'AP. Les notions théoriques sont abordées par périodes de 30 minutes dans un cours de deux heures. Cela dit, deux cours étaient prévus aux fins de notions relatives à la composition corporelle. Quoi qu'il en soit, cette limite peu avoir impacté les apprentissages réalisés par les étudiants et les étudiantes. De plus, le questionnaire sur les mythes et réalités est un questionnaire-maison conçu par un comité d'enseignants d'ÉPS et validé auprès de personnes étudiantes et enseignantes à l'automne 2022. Ce questionnaire utilisé pour cette recherche pourrait être amélioré après cette première itération. Finalement, la courte période sur laquelle s'est déroulée l'étude (15 semaines) peut représenter une autre limite.

6.4 Prospectives

Bien que certaines limites aient été énoncées, les résultats qui découlent de cette étude présentent des prospectives de recherches potentielles et stimulantes. En premier lieu, cette étude devrait être reconduite avec une taille d'échantillon plus grande et ce dans plusieurs cégeps couvrant le Québec. En deuxième lieu, l'augmentation du temps consacré à l'enseignement de la théorie liée à la composition corporelle pourrait impacter favorablement l'apprentissage des étudiants et étudiantes. Également, du point de vue pédagogique, il semblerait intéressant d'envisager une étude future considérant précisément la variable de la pesée mais en fonction de types d'enseignement afin de voir l'impact réel de la pesée par apprentissage expérientiel sur l'évolution des connaissances.

En troisième lieu, les résultats indiquent un potentiel intéressant à mettre sur pied des stratégies d'enseignement qui permettent aux étudiants et étudiantes de percevoir plus de contrôlabilité (choix de la pesée ou non), par le respect de leurs besoins et sensibilités. Notamment, ce principe pourrait être transféré à d'autres éléments dans le cours qui pourraient être délicat ou porter préjudice à la personne.

En terminant, les retombées relatives à cette étude sont une contribution aux recherches en ÉPS du collégial : respecter l'étudiant et de l'étudiante envers le choix de se peser ou non a une portée favorable. Cela met en lumière le fait que d'offrir le choix de se peser ou non par le ministère de l'Enseignement supérieur est une bonne façon de procéder au collégial. Dans une prospective à court terme, ces résultats d'études devraient être rapportés dans tout le réseau d'enseignement d'ÉPS du collégial, ce qui contribuerait à la santé des étudiants et étudiantes en conciliant leur santé physique et mentale.

Références

- Abarca-Gómez, L., Abdeen, Z. A., Hamid, Z. A., Abu-Rmeileh, N. M., Acosta-Cazares, B., Acuin, C., Adams, R. J., Aekplakorn, W., Afsana, K., Aguilar-Salinas, C. A., Agyemang, C., Ahmadvand, A., Ahrens, W., Ajlouni, K., Akhtaeva, N., Al-Hazzaa, H. M., Al-Othman, A. R., Al-Raddadi, R., Buhairan, F. A., ... Ezzati, M. (2017). Worldwide trends in body-mass index, underweight, overweight, and obesity from 1975 to 2016 : A pooled analysis of 2416 population-based measurement studies in 128·9 million children, adolescents, and adults. *The Lancet*, 390(10113), 2627-2642. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(17\)32129-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(17)32129-3)
- Agence de la santé publique du Canada. (2023). *Un message du ministre de la Santé – Journée mondiale de l’obésité 2023* [Déclarations]. <https://www.canada.ca/fr/sante-publique/nouvelles/2023/03/un-message-du-ministre-de-la-sante--journee-mondiale-de-lobesite-2023.html>
- Agence de santé publique du Canada. (2022). *La santé en milieu scolaire* [Politiques]. <https://www.canada.ca/fr/sante-publique/services/sante-enfant-nourissons/sante-scolaire.html>
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Anorexie et boulimie Québec. (2016). La pesée des élèves dans les cours d’éducation physique : Un fléau pour la prévention des troubles alimentaires. *Aneb*. <https://anebquebec.com/troubles-alimentaires/pesee-eleves-cours-deducation-physique-fleau-prevention-troubles-alimentaires>
- Anorexie et boulimie Québec. (2022). *Au-delà de l’Image*. <https://audeladelimage.ca/>
- Arsenault, B. J., Carpentier, A. C., Poirier, P., & Després, J.-P. (2024). Adiposity, type 2 diabetes and atherosclerotic cardiovascular disease risk : Use and abuse of the body mass index. *Atherosclerosis*, 117546. <https://doi.org/10.1016/j.atherosclerosis.2024.117546>
- Arsenault, B. J., Plante, C., Hamel, D., & Després, J.-P. (2019). Prévalence de l’obésité abdominale et évolution du tour de taille mesuré chez les adultes québécois. *Surveillance des habitudes de vie; Institut national de santé publique du Québec*, 8, 14.
- Assemblée nationale du Québec. (2017). *Étude de pétitions concernant l’opposition à la pesée des élèves dans les cours d’éducation physique—Commission de la culture et de l’Éducation*. <https://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/commissions/cce/mandats/Mandat-36797/index.html>
- Blouin, C., Vandal, N., Barry, A. D., Hamel, D., Jen, Y., Lo, E., & Martel, S. (2015). *Les conséquences économiques associées à l’obésité et à l’embonpoint au Québec : Les coûts liés à l’hospitalisation et aux consultations médicales*. Institut national de santé publique du Québec. <https://catalogue.santecom.qc.ca/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=60790>
- Bonanséa, M. (2019). *Portraits croisés des troubles du comportement alimentaire en contexte collégial québécois : Les attitudes et comportements alimentaires inappropriés chez les étudiants selon les enseignants* [Université du Québec à Trois-Rivières]. <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/9053/1/032314460.pdf>

- Bouffard, T., Vézeau, C., Chouinard, R., & Marcotte, G. (2006). L'illusion d'incompétence chez l'élève du primaire : Plus qu'un problème de biais d'évaluation. Dans B. Galand & E. Bourgeois (Éds.), *(Se) motiver à apprendre* (p. 41-49). Presses Universitaires de France.
- Bradette, A., Barette St-Martin, K., Cabot, I., Dupuy, B., & Murray, P. (2023). Aborder les enjeux du poids et de la composition corporelle : Comment faire mieux en ÉPS? *Propulsion*, 36(1), 31-35.
- Bradette, A., & Cabot, I. (2022). Stratégie d'évaluation permettant des choix d'activités physiques aux étudiants : Impact sur leur motivation pour un cours d'éducation physique au postsecondaire. *eJournal de la Recherche sur l'intervention et éducation physique et sport*, 50. <https://journals.openedition.org/ejrieps/7697>
- Brunet, A., Risi, C., Samson, I., & Michaud, I. (2007). *Pour faire contrepoids à l'obésité en milieu scolaire*. Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie. Direction de santé publique.
- Cabot, I., & Surprenant, R. (2024). Passer de la motivation à l'engagement : Réflexion sur la notion de contrôle comportemental et démarche initiale du développement de l'échelle de la tendance à s'activer (ETA). *Recherches en éducation*, 56, 56. <https://doi.org/10.4000/12qxq>
- Camirand, H., Blanchet, C., & Pica, L. A. (2012). *Poids, apparence corporelle et actions à l'égard du poids* (Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2010-2011 - Tome 1: Leur santé physique et leurs habitudes de vie., p. 121-148). Institut de la statistique du Québec. https://bdso.gouv.qc.ca/docs-ken/multimedia/PB01670FR_SanteTome12011H00F00.pdf
- CAPRES. (2021). L'engagement dans les études, de quoi parle-t-on ? | ORES. *Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur*. <https://oresquebec.ca/article-de-dossiers/notions-cles/lengagement-dans-les-etudes-de-quoi-parle-t-on-notion-cle/>
- Carrard, I., Torre, S. B. D., & Levine, M. (2019). La promotion d'une image corporelle positive chez les jeunes. *Santé Publique*, 31(4), 507-515. <https://doi.org/10.3917/spub.194.0507>
- Coalition québécoise sur la problématique du poids. (2017). *Mémoires déposés lors du mandat « Étude de pétitions concernant l'opposition à la pesée des élèves dans les cours d'éducation physique »*. Assemblée nationale du Québec. <https://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/commissions/CCE/mandats/Mandat-36797/memoires-deposes.html>
- Coalition québécoise sur la problématique du poids. (2020). *Une gestion saine des dépenses publiques passe par une population en santé* (p. 24). https://www.finances.gouv.qc.ca/ministere/outils_services/consultations_publicques/consultations_prebudgetaires/2020-2021/memoires/Consultations2021_CoalitionPoids.pdf
- Collectif UdeS. (2021, octobre 18). *Situation authentique – Bulletin SSF*. <https://perspectivesssf.espaceweb.usherbrooke.ca/2021/10/18/situation-authentique/>
- Commission de la culture et de l'éducation. (2017). *Étude des pétitions nos 2753-20161115, 2754-20161115 et 2755-20161115 concernant l'opposition à la pesée des élèves dans les cours d'éducation physique. Observations, conclusions et recommandations*. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2773238>

- Courrier parlementaire. (2022). *La directive est « claire », dit la ministre*. Actualité gouvernementale. <https://actuagouv.ca/article/la-directive-est-claire-dit-la-ministre-41231>
- Dabravolskaj, J., Montemurro, G., Ekwaru, J. P., Wu, X. Y., Storey, K., Campbell, S., Veugelers, P. J., & Ohinmaa, A. (2020). Effectiveness of school-based health promotion interventions prioritized by stakeholders from health and education sectors : A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine Reports*, 19, 101138. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2020.101138>
- Dany, L., & Morin, M. (2010). Image corporelle et estime de soi : Étude auprès de lycéens français. *Bulletin de psychologie*, 509(5), 321-334. <https://doi.org/10.3917/bupsy.509.0321>
- Davis, M., Gleddie, D., Nylen, J., Leidl, R., Toulouse, P., Baker, K., & Gillies, L. (2023). *Les compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé*. (p. 124). Éducation physique et santé Canada. <https://eps-canada.ca/sites/default/files/content/docs/les-competes-canadiennes-d-eps-web-compressed.pdf>
- Delalande, M. (2023). *Impact des catégories d'IMC sur l'image corporelle négative et positive chez les femmes* [Université de Rennes 2]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04243759>
- del Rio Carral, M., Volpato, L., & Michoud, C. (2024). 'I wanted to share with you some of my healthy habits' : YouTubers' staging of health-related practices. *Psychology & Health*, 39(1), 68-90. <https://doi.org/10.1080/08870446.2022.2057495>
- Demir, S. (2022). Comparison of Normality Tests in Terms of Sample Sizes under Different Skewness and Kurtosis Coefficients. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 9(2), 2. <https://doi.org/10.21449/ijate.1101295>
- Dufour, C., Gagnon, J., & Trudel, J. (2014). *Poids et image corporelle chez les jeunes. Mieux comprendre la réalité et les besoins des enseignants en éducation physique du Québec* (Équilibre, p. 33). Équilibre. <https://equilibre.ca/wp-content/uploads/2019/10/Rapport-Poids-et-image-corporelle-chez-les-jeunes-mieux-comprendre-la-r%C3%A9alit%C3%A9-et-les-besoins-des-enseignants-en-%C3%A9ducation-physique-du-Qu%C3%A9bec.-2014.pdf>
- Dupuy, B., & Bradette, A. (2023). Le corps en question. *Propulsion*, 36(2), 45-49.
- Durette, G., Hamel, D., Gonzalez-Sicilia, D., Rochette, L., Paquette, M.-C., Dionne M., Pigeon, É., Tessier, M., & Dubé, È. (2023). *Pandémie, habitudes de vie, qualité du sommeil et préoccupation à l'égard du poids—Résultats du 24 janvier 2023*. Institut national de santé publique du Québec. <https://www.inspq.qc.ca/covid-19/sondages-attitudes-comportements-quebecois/habitudes-de-vie-janvier-2023>
- Équilibre. (2015). 5 pistes d'action pour favoriser une image corporelle positive : Guide à l'intention des enseignant.e.s d'éducation physique et à la santé du primaire et du secondaire. *ÉquiLibre*. <https://equilibre.ca/produit/5-pistes-daction-pour-favoriser-une-image-corporelle-positive-guide-a-lintention-des-enseignant-e-s-deducation-physique-et-a-la-sante-du-primaire-et-du-secondaire/>
- ÉquiLibre. (2017). *Mémoires déposés lors du mandat « Étude de pétitions concernant l'opposition à la pesée des élèves dans les cours d'éducation physique »*. Commission de la culture et de l'Éducation. <https://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/commissions/CCE/mandats/Mandat-36797/memoires-deposes.html>

- Evans, M., & Boucher, A. R. (2015). Optimizing the Power of Choice : Supporting Student Autonomy to Foster Motivation and Engagement in Learning. *Mind, Brain, and Education*, 9(2), 87-91. <https://doi.org/10.1111/mbe.12073>
- Fédération des comités de parents du Québec. (2016). *Mémoires déposés lors du mandat « Étude de pétitions concernant l'opposition à la pesée des élèves dans les cours d'éducation physique »*. Assemblée nationale du Québec. <https://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/commissions/CCE/mandats/Mandat-36797/memoires-deposes.html>
- Fédération des éducateurs et éducatrices physiques enseignants du Québec. (2024). *Orientation stratégique*. FÉÉPEQ. <https://www.feepeq.com/fr/vision-mission-et-orientations>
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (2011). *Predicting and Changing Behavior : The Reasoned Action Approach*. Taylor & Francis.
- Fung, C., Kuhle, S., Lu, C., Purcell, M., Schwartz, M., Storey, K., & Veugelers, P. J. (2012). From « best practice » to « next practice » : The effectiveness of school-based health promotion in improving healthy eating and physical activity and preventing childhood obesity. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(1), 27. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-27>
- Gaesser, G. A., Tucker, W. J., Jarrett, C. L., & Angadi, S. S. (2015). Fitness versus Fatness : Which Influences Health and Mortality Risk the Most? *Current Sports Medicine Reports*, 14(4), 327. <https://doi.org/10.1249/JSR.0000000000000170>
- Gagnon, E., Girard, A., Gobeil, É., Bourgault, J., Couture, C., Mitchell, P. L., Bouchard, C., Tremblay, A., Mathieu, P., Michaud, A., Pérusse, L., & Arseneault, B. J. (2023). Genetic control of body weight by the human brain proteome. *IScience*, 26(4). <https://doi.org/10.1016/j.isci.2023.106376>
- Gouvernement du Canada. (2024). *Un aperçu des mesures relatives au poids et à la taille dans le cadre de la Journée internationale de l'obésité*. StatsCan+. <https://www.statcan.gc.ca/o1/fr/plus/5742-un-aperçu-des-mesures-relatives-au-poids-et-la-taille-dans-le-cadre-de-la-journee>
- Gouvernement du Québec. (2022). *Budget 2022-2023 – Plan budgétaire*. https://www.budget.finances.gouv.qc.ca/budget/2022-2023/documents/Budget2223_PlanBudgetaire.pdf
- Gouvernement du Québec. (2024). *Poids corporel*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/sante/conseils-et-prevention/saines-habitudes-de-vie/poids-corporel>
- Houle, V., & Blackburn, M.-È. (2023). *Préoccupation à l'égard du poids chez les étudiantes et étudiants collégiaux : La pandémie a-t-elle pesé lourd dans la balance?* Colloque de l'ARC dans le cadre du 90e congrès de l'Acfas, Montréal. https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/39067/ARC-Acfas_2023_Affiche_Houle-et-coll.pdf?sequence=2
- Institut de cardiologie de Montréal. (2023). *Facteurs de risque*. Institut de cardiologie de Montréal. <https://icm-mhi.org/conseil/facteurs-de-risque/>
- Institut national de santé publique du Québec. (2021). *Habitudes de vie, qualité du sommeil et préoccupation à l'égard du poids en contexte de COVID-19 : Portrait de la situation et pistes d'action*. <https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/3133-habitudes-vie-sommeil-poids-covid-19.pdf>

- Institut national de santé publique du Québec. (2022). *Pandémie, habitudes de vie, qualité du sommeil et préoccupation à l'égard du poids—Résultats du 26 juillet 2022 | INSPQ*. Institut national de santé publique du Québec. <https://www.inspq.qc.ca/covid-19/sondages-attitudes-comportements-quebecois/habitudes-de-vie-juillet-2022>
- Ireland, A., Russell-Mayhew, S., Wulff, D., & Strong, T. (2023). 'One-size-fits-none' : A situational analysis of weight-related issues in schools. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 36(6), 1155-1174. <https://doi.org/10.1080/09518398.2021.1930253>
- Kino-Québec. (2020). *Pour une population québécoise physiquement active : Des recommandations*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/education/organismes-lies/comite-scientifique-kino-quebec>
- Kolk, B. W. van der, Saari, S., Lovric, A., Arif, M., Alvarez, M., Ko, A., Miao, Z., Sahebekhtiari, N., Muniandy, M., Heinonen, S., Oghabian, A., Jokinen, R., Jukarainen, S., Hakkarainen, A., Lundbom, J., Kuula, J., Groop, P.-H., Tukiainen, T., Lundbom, N., ... Pietiläinen, K. H. (2021). Molecular pathways behind acquired obesity : Adipose tissue and skeletal muscle multiomics in monozygotic twin pairs discordant for BMI. *Cell Reports Medicine*, 2(4). <https://doi.org/10.1016/j.xcrm.2021.100226>
- Lacerte, R., Béliveau, J., & Carbonneau, N. (2023). Reconnaître nos préjugés à l'égard du poids pour favoriser l'activité physique et le plaisir de bouger chez les adolescentes. *Propulsion*, 36(2), 10-13.
- Lanoye, A., Brown, K. L., & LaRose, J. G. (2017). The Transition into Young Adulthood : A Critical Period for Weight Control. *Current Diabetes Reports*, 17(11), 114. <https://doi.org/10.1007/s11892-017-0938-4>
- Lemoyne, J., & Girard, S. (2018). Activité physique, estime de soi et condition physique : Étude longitudinale d'une cohorte d'étudiants québécois. *Staps*, 120(2), 99-115. <https://doi.org/10.3917/sta.120.0099>
- Lo, E., Martel, S., Hamel, D., Lamontagne, P., Jen, Y., Steensma, C., & Blouin, C. (2017). *Projections du poids corporel chez les adultes québécois de 2013 à 2030 et leurs applications à la planification en santé publique*. Institut national de santé publique du Québec. <https://www.inspq.qc.ca/publications/2329>
- Maïano, C., Normand, C. L., Aimé, A., & Bégarie, J. (2014). Lifestyle interventions targeting changes in body weight and composition among youth with an intellectual disability : A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 35(8), 1914-1926. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.04.014>
- Ministère de l'Éducation. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pf_eq/PFEQ_presentation-premier-cycle-secondaire.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2016). *Composantes de la formation générale – Extraits des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)*. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Composantes_formation_generale_VF.pdf
- Murray, P., Bradette, A., & Cabot, I. (2024). Une heure de théorie en cours d'ÉPS: vraiment ? La réalité dans nos gymnases. *Propulsion*, 37(2), 47-52.

- Neumark-Sztainer, D., Paxton, S. J., Hannan, P. J., Haines, J., & Story, M. (2006). Does Body Satisfaction Matter? Five-year Longitudinal Associations between Body Satisfaction and Health Behaviors in Adolescent Females and Males. *Journal of Adolescent Health, 39*(2), 244-251. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2005.12.001>
- Ninot, G., Delignières, D., & Fortès, M. (2000). L'évaluation de l'estime de soi dans le domaine corporel. *Revue STAPS, 53*, 35-48.
- Nutter, S., Saunders, J. F., Brun, I., Exner-Cortens, D., & Russell-Mayhew, S. (2022). Changes in Pre-Service Teacher Personal and Professional Attitudes Following a Comprehensive School Health Course. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne de l'éducation, 45*(1), 1. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v45i1.5033>
- Organisation de coopération et de développement économique. (2023). *Panorama de la santé 2023 : Les indicateurs de l'OCDE*. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/panorama-de-la-sante-2023_5108d4c7-fr
- Organisation mondiale de la santé. (2017). *En 40 ans, les cas d'obésité chez l'enfant et l'adolescent ont été multipliés par dix*. <https://www.who.int/fr/news/item/11-10-2017-tenfold-increase-in-childhood-and-adolescent-obesity-in-four-decades-new-study-by-imperial-college-london-and-who>
- Organisation mondiale de la santé. (2022). *L'OMS entame des concertations sous-régionales sur les politiques de lutte contre l'obésité*. <https://www.who.int/europe/fr/news/item/24-06-2022-who-begins-subregional-policy-dialogues-to-fight-obesity>
- Organisation mondiale de la santé. (2024). *Obésité et surpoids*. <https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
- Organisation mondiale pour la santé. (2023). *WHO acceleration plan to stop obesity*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240075634>
- Organisation mondiale pour la santé (OMS). (2021). *Lignes directrices de l'OMS sur l'activité physique et la sédentarité*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/349728/9789240032118-fre.pdf?sequence=1>
- Pinard, R., Potvin, P., & Rousseau, R. (2004). Le choix d'une approche méthodologique mixte de recherche en éducation. *Recherches qualitatives, 24*, 58-80.
- Pinhas, L., McVey, G., Walker, K. S., Norris, M., Katzman, D., & Collier, S. (2013). Trading Health for a Healthy Weight : The Uncharted Side of Healthy Weights Initiatives. *Eating Disorders*. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10640266.2013.761082>
- Prégent, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme : Guide à l'intention des nouveaux professeurs et chargés de cours*. Montréal: Presses internationales Polytechnique.
- Rodgers, R. F. (2016). The role of the "Healthy Weight" discourse in body image and eating concerns : An extension of sociocultural theory. *Eating Behaviors, 22*, 194-198. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2016.06.004>
- Ross, R., Neeland, I. J., Yamashita, S., Shai, I., Seidell, J., Magni, P., Santos, R. D., Arsenault, B., Cuevas, A., Hu, F. B., Griffin, B. A., Zambon, A., Barter, P., Fruchart, J.-C., Eckel, R. H., Matsuzawa, Y., & Després, J.-P. (2020). Waist circumference as a vital sign in clinical practice : A Consensus Statement from the IAS and ICCR Working Group on Visceral

- Obesity. *Nature Reviews Endocrinology*, 16(3), 177-189. <https://doi.org/10.1038/s41574-019-0310-7>
- Russell-Mayhew, S., Estefan, A., Moules, N. J., Lefebvre, D., Morhun, J. M., Saunders, J. F., Wong, K., & Myre, M. (2024). The optics of weight : Expert perspectives from the panopticon and synopticon. *Psychology & Health*, 39(6), 823-837. <https://doi.org/10.1080/08870446.2022.2117810>
- Sabiston, C. M., Pila, E., Vani, M., & Thogersen-Ntoumani, C. (2019). Body image, physical activity, and sport : A scoping review. *Psychology of Sport and Exercise*, 42, 48-57. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.12.010>
- Saunders, J. F., Nutter, S., Brun, I., Exner-Cortens, D., & Russell-Mayhew, S. (2021). The Efficacy of Comprehensive School Health Course in Changing Pre-Service Teachers' Attitudes and Reactions Toward Weight-Related Teasing. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(3), 235-243. <https://doi.org/10.1177/0829573520974916>
- Sauvé-Lévesque, L., & Rossier-Bisaillon, M.-J. (2021). *Produits, services et moyens amaigrissants. Portrait québécois de la publicité en ligne* (p. 27). Association pour la santé publique du Québec. https://www.aspq.org/app/uploads/2022/01/portrait-publicite-enligne-psma_aspq_2022.pdf
- Savard, C., Dufour Bouchard, A.-A., Sénécal, A., & Gingras, V. (2023). La Nutrition en évolution— Effet de la pandémie de COVID-19 sur l'alimentation et les préoccupations à l'égard du poids de la population québécoise. *Nutrition*, 2023(1), 30-41.
- Simar, C., Darlington, E., Bernard, S., & Berger, D. (2018). Promouvoir la santé à l'école : Enjeux et perspectives scientifiques. *Administration & Éducation*, 157(1), 143-150. <https://doi.org/10.3917/admed.157.0143>
- Sohi, D. K. (2020). *Early lifestyle determinants of adiposity trajectories from childhood into late adolescence* [Université de Montréal]. https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/26218/Sohi_Deepinder_Kaur_2020_Memoire.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Stanworth-Belleville, K. (2022). Une image corporelle positive comme ingrédient clé d'un mode de vie actif. *Observatoire québécois du loisir*, 20(1). https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/portail/docs/FWG/GSC/Publication/662/20/1765/1/617233/5/O0004535997_corrige__Bulletin_Vol20_no1_Septembre_2022.pdf
- Surprenant, R., Bradette, A., & Cabot, I. (2022). Adaptation pédagogique des niveaux d'activité physique : Une proposition. *Propulsion*, 35(1), 14-17.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics, 5th edition*. Allyn and Bacon.
- Tingle, E., Saunders, J. F., Nutter, S., & Russell-Mayhew, S. (2023). Taking Weight Out of the Equation : Unintended Harms of Weight-Focused Health Discourse in Schools. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 94(2), 49-58. <https://doi.org/10.1080/07303084.2022.2146818>
- Tomiyaama, A. J., Hunger, J. M., Nguyen-Cuu, J., & Wells, C. (2016). Misclassification of cardiometabolic health when using body mass index categories in NHANES 2005–2012. *International Journal of Obesity*, 40(5), 883-886. <https://doi.org/10.1038/ijo.2016.17>
- Vamos, S., & Zhou, M. (2009). Using Focus Group Research to Assess Health Education Needs of Pre-service and In-service Teachers. *American Journal of Health Education*, 40(4), 196-206. <https://doi.org/10.1080/19325037.2009.10599094>

- Viau, R. (Éd.). (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Éditions du nouveau pédagogique inc.
- Voelker, D. K., Reel, J. J., & Greenleaf, C. (2015). Weight status and body image perceptions in adolescents : Current perspectives. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics, 6*, 149-158. <https://doi.org/10.2147/AHMT.S68344>
- Wang, S. S., Houshyar, S., & Prinstein, M. J. (2006). Adolescent girls' and boys' weight-related health behaviors and cognitions : Associations with reputation- and preference-based peer status. *Health Psychology, 25*(5), 658-663. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.25.5.658>
- Wong, K., Myre, M., Moules, N. J., Lefebvre, D., Morhun, J. M., Saunders, J. F., Estefan, A., & Russell-Mayhew, S. (2022). The enigma of weight : Figures, flux, and fitting in. *Frontiers in Psychology, 13*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.930360>
- World obesity day*. (2024). Journée mondiale de l'obésité. <https://fr.worldobesityday.org>

Annexe A. Questionnaire 1

Questionnaire de renseignements généraux

1. Identification

Âge :	Genre :	Programme d'études :
-------	---------	----------------------

2. En général, adoptez-vous de saines habitudes de vie quotidiennement? A) Oui B) Non
Plus spécifiquement :

2.1. En moyenne, combien d'heures par semaine consacrez-vous à la pratique d'activités physiques _____ h/sem.

2.2. Habituellement, adoptez-vous une saine alimentation quotidiennement? A) Oui B) Non

2.3. En moyenne, combien d'heures dormez-vous quotidiennement? _____ h/jour.

2.4. Habituellement, arrivez-vous à bien gérer votre stress quotidiennement? A) Oui B) Non

2.5. Cochez la bonne case (oui ou non). Arrivez-vous à gérer sainement votre consommation de :

	Oui	Non
Alcool		
Drogue		
Écran (jeux vidéo, tv, ordinateur, cellulaire...)		
Cigarette		
Autres (nommez) :		

3. Quelle est votre définition du terme « image corporelle »?

4. Quelle est votre définition du terme « composition corporelle »?

5. De façon spécifique, êtes-vous satisfaite.e de votre image corporelle?

- a) Très satisfait (e) c) Peu satisfait (e)
b) Satisfait (e) d) Pas du tout satisfait (e)

6. De façon spécifique, êtes-vous satisfait.e de votre poids en ce moment?

- a) Très satisfait (e) c) Peu satisfait (e)
b) Satisfait (e) d) Pas du tout satisfait (e)

7. Au meilleur de votre connaissance, est-ce que vos parents adoptent de saines habitudes de vie ? Indiquez oui ou non dans la case appropriée aux habitudes de vie, et ce, pour chacun de vos parents.

	Pratique régulière d'activité physique	Alimentation saine quotidienne	Sommeil suffisant	Bonne gestion du stress	Dépendance à la drogue, alcool, cigarette ou cyberdépendance
Mère					
Père					

8. Quelle(s) habitude(s) de vie avez-vous le plus de difficulté à maintenir sainement? Et pourquoi?

9. Jusqu'en juin 2022, la pesée corporelle était obligatoire dans plusieurs cours collégiaux d'éducation physique. Ce n'est plus obligatoire. Si vous aviez été dans l'obligation de vous peser dans le cadre de votre cours d'éducation physique au cégep, comment auriez-vous vécu cela? (S.v.p., donnez une réponse la plus détaillée possible).

Questionnaire de connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle

Indiquez si, selon vous, chacune des affirmations suivantes est vraie ou fausse (encerclez votre réponse).

1.	Effectuer des exercices ciblant les abdominaux (par exemple, faire la planche ou des redressements assis) va diminuer le gras abdominal.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
2.	Une personne mince a forcément de meilleures habitudes de vie qu'une personne présentant de l'embonpoint.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
3.	L'environnement (quartier, école, famille) dans lequel tu vis a une influence sur ta composition corporelle.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
4.	Être actif et bien manger empêchent de faire de l'embonpoint.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
5.	Les régimes sont efficaces pour perdre du poids de manière durable.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
6.	Pour avoir un poids stable, il faut absolument surveiller ce que l'on mange.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			

7.	Une personne ayant de saines habitudes de vie peut présenter une obésité abdominale.	VRAI	FAUX
----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

8.	Les muscles vont se transformer en gras si on arrête de s'entraîner.	VRAI	FAUX
----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

9.	Le poids est la mesure la plus importante pour la santé.	VRAI	FAUX
----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

10.	L'IMC (indice de masse corporelle) est une mesure précise et essentielle pour connaître sa composition corporelle.	VRAI	FAUX
-----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

11.	Un poids corporel élevé est signe d'inactivité physique.	VRAI	FAUX
-----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

12.	La minceur est un bon indicateur d'adoption de saines habitudes de vie.	VRAI	FAUX
-----	---	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

13.	La mesure du tour de taille est un véritable indicateur de bonne santé.	VRAI	FAUX
-----	---	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

14.	Se peser régulièrement pour connaître son poids est essentiel dans le maintien d'un poids stable.	VRAI	FAUX
-----	---	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

15.	Maintenir une bonne masse musculaire par l'activité physique est la meilleure façon de maintenir une composition corporelle dite « santé ».	VRAI	FAUX
-----	---	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

16.	Le manque de sommeil amène à une diminution d'appétit.	VRAI	FAUX
-----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

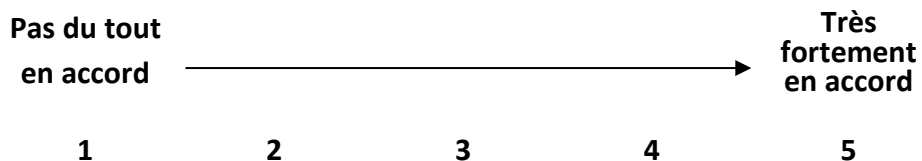
17.	La proportion de la masse grasse (tissus adipeux) dans la région abdominale est à considérer afin de prévenir les problèmes de santé.	VRAI	FAUX
-----	---	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

18.	L'IMC (indice de masse corporelle) comporte des limites, car elle ne prend pas en compte la masse maigre (os, muscles et autres tissus).	VRAI	FAUX
-----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

Maintenir de saines habitudes de vie



		1	2	3	4	5
1.	Présentement, adhérer à de saines habitudes de vie est utile pour moi.	1	2	3	4	5
2.	Actuellement, je suis bon (bonne) pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
3.	Se peser est utile pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
4.	J'aime apprendre des choses sur les habitudes de vie.	1	2	3	4	5
5.	J'arrive à dépasser ma volonté d'avoir de bonnes habitudes de vie, j'en ai vraiment.	1	2	3	4	5
6.	Présentement, ça vaut la peine de m'engager dans de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
7.	Pour maintenir de saines habitudes de vie, je suis actuellement parmi les meilleurs.	1	2	3	4	5
8.	Se peser est important pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
9.	Lorsque j'apprends des choses sur les habitudes de vie, je perds la notion du temps tellement ça m'intéresse.	1	2	3	4	5
10.	J'arrive à avoir les comportements qu'il faut pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
11.	Présentement, il est important pour moi d'adhérer à de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
12.	Actuellement, je me sens compétent(e) à maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
13.	Ça vaut la peine de se peser pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
14.	J'ai du plaisir à apprendre de nouvelles choses sur les habitudes de vie.	1	2	3	4	5

15.	Quand je prévois faire un comportement pour maintenir de bonnes habitudes de vie, je le fais réellement.	1	2	3	4	5
16.	Présentement, avoir de saines habitudes de vie procure des avantages dans la vraie vie.	1	2	3	4	5
17.	Actuellement, je suis satisfait(e) de mes capacités à maintenir de bonnes habitudes de vie.	1	2	3	4	5
18.	J'ai toujours envie d'en savoir plus sur les habitudes de vie.	1	2	3	4	5
19.	Quand je veux faire un comportement qui respecte les saines habitudes de vie, j'arrive à le faire.	1	2	3	4	5

Appréciation de mon apparence physique



1.	J'aime beaucoup mon apparence physique.	1	2	3	4	5
2.	Mon corps est agréable à regarder.	1	2	3	4	5
3.	En général, les gens me trouvent beau/belle.	1	2	3	4	5
4.	Je n'ai aucun problème pour me mettre en maillot de bain devant les autres.	1	2	3	4	5
5.	Je me trouve beau/belle.	1	2	3	4	5

Annexe B. Questionnaire 2

Questionnaire final (Q2)

Dans le cadre du cours de cette session, est-ce que vous avez choisi de

- a) Vous peser à la maison
- b) Vous peser en cours
- c) Ne pas vous peser

Pour quelles raisons avez-vous pris cette décision?

Questionnaire de connaissances sur les habitudes de vie liées à la composition corporelle

Indiquez si, selon vous, chacune des affirmations suivantes est vraie ou fausse (encerclez votre réponse).

1.	Effectuer des exercices ciblant les abdominaux (par exemple, faire la planche ou des redressements assis) va diminuer le gras abdominal.	VRAI	FAUX
----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

2.	Une personne mince a forcément de meilleures habitudes de vie qu'une personne présentant de l'embonpoint.	VRAI	FAUX
----	---	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

3.	L'environnement (quartier, école, famille) dans lequel tu vis a une influence sur ta composition corporelle.	VRAI	FAUX
----	--	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

4.	Être actif et bien manger empêchent de faire de l'embonpoint.	VRAI	FAUX
----	---	------	------

Vous pouvez expliquer votre réponse :

-
- | | | | |
|----|---|------|------|
| 5. | Les régimes sont efficaces pour perdre du poids de manière durable. | VRAI | FAUX |
|----|---|------|------|
-

Vous pouvez expliquer votre réponse :

-
- | | | | |
|----|--|------|------|
| 6. | Pour avoir un poids stable, il faut absolument surveiller ce que l'on mange. | VRAI | FAUX |
|----|--|------|------|
-

Vous pouvez expliquer votre réponse :

-
- | | | | |
|----|--|------|------|
| 7. | Une personne ayant de saines habitudes de vie peut présenter une obésité abdominale. | VRAI | FAUX |
|----|--|------|------|
-

Vous pouvez expliquer votre réponse :

-
- | | | | |
|----|--|------|------|
| 8. | Les muscles vont se transformer en gras si on arrête de s'entraîner. | VRAI | FAUX |
|----|--|------|------|
-

Vous pouvez expliquer votre réponse :

-
- | | | | |
|----|--|------|------|
| 9. | Le poids est la mesure la plus importante pour la santé. | VRAI | FAUX |
|----|--|------|------|
-

Vous pouvez expliquer votre réponse :

-
- | | | | |
|-----|--|------|------|
| 10. | L'IMC (indice de masse corporelle) est une mesure précise et essentielle pour connaître sa composition corporelle. | VRAI | FAUX |
|-----|--|------|------|
-

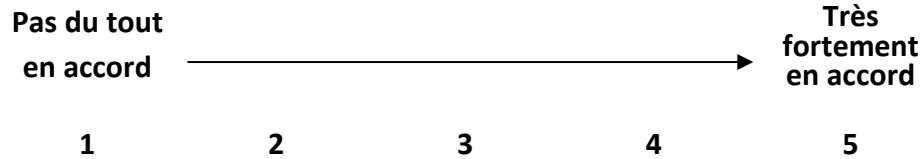
Vous pouvez expliquer votre réponse :

-
- | | | | |
|-----|--|------|------|
| 11. | Un poids corporel élevé est signe d'inactivité physique. | VRAI | FAUX |
|-----|--|------|------|
-

Vous pouvez expliquer votre réponse :

12.	La minceur est un bon indicateur d'adoption de saines habitudes de vie.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
13.	La mesure du tour de taille est un véritable indicateur de bonne santé.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
14.	Se peser régulièrement pour connaître son poids est essentiel dans le maintien d'un poids stable.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
15.	Maintenir une bonne masse musculaire par l'activité physique est la meilleure façon de maintenir une composition corporelle dite « santé ».	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
16.	Le manque de sommeil amène à une diminution d'appétit.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
17.	La proportion de la masse grasse (tissus adipeux) dans la région abdominale est à considérer afin de prévenir les problèmes de santé.	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			
18.	L'IMC (indice de masse corporelle) comporte des limites, car elle ne prend pas en compte la masse maigre (os, muscles et autres tissus).	VRAI	FAUX
Vous pouvez expliquer votre réponse :			

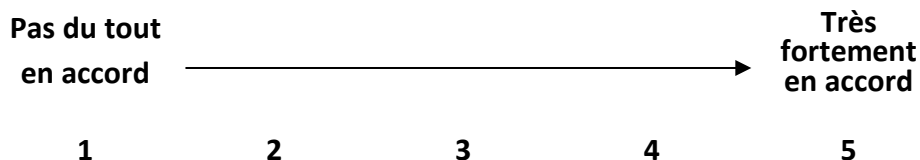
Maintenir de saines habitudes de vie



1.	Présentement, adhérer à de saines habitudes de vie est utile pour moi.	1	2	3	4	5
2.	Actuellement, je suis bon (bonne) pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
3.	Se peser est utile pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
4.	J'aime apprendre des choses sur les habitudes de vie.	1	2	3	4	5
5.	J'arrive à dépasser ma volonté d'avoir de bonnes habitudes de vie, j'en ai vraiment.	1	2	3	4	5
6.	Présentement, ça vaut la peine de m'engager dans de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
7.	Pour maintenir de saines habitudes de vie, je suis actuellement parmi les meilleurs.	1	2	3	4	5
8.	Se peser est important pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
9.	Lorsque j'apprends des choses sur les habitudes de vie, je perds la notion du temps tellement ça m'intéresse.	1	2	3	4	5
10.	J'arrive à avoir les comportements qu'il faut pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
11.	Présentement, il est important pour moi d'adhérer à de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
12.	Actuellement, je me sens compétent(e) à maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
13.	Ça vaut la peine de se peser pour maintenir de saines habitudes de vie.	1	2	3	4	5
14.	J'ai du plaisir à apprendre de nouvelles choses sur les habitudes de vie.	1	2	3	4	5

15.	Quand je prévois faire un comportement pour maintenir de bonnes habitudes de vie, je le fais réellement.	1	2	3	4	5
16.	Présentement, avoir de saines habitudes de vie procure des avantages dans la vraie vie.	1	2	3	4	5
17.	Actuellement, je suis satisfait(e) de mes capacités à maintenir de bonnes habitudes de vie.	1	2	3	4	5
18.	J'ai toujours envie d'en savoir plus sur les habitudes de vie.	1	2	3	4	5
19.	Quand je veux faire un comportement qui respecte les saines habitudes de vie, j'arrive à le faire.	1	2	3	4	5

Appréciation de mon apparence physique



1.	J'aime beaucoup mon apparence physique.	1	2	3	4	5
2.	Mon corps est agréable à regarder.	1	2	3	4	5
3.	En général, les gens me trouvent beau/belle.	1	2	3	4	5
4.	Je n'ai aucun problème pour me mettre en maillot de bain devant les autres	1	2	3	4	5
5.	Je me trouve beau/belle.	1	2	3	4	5

Participation à un groupe de discussion

L'équipe de recherche souhaitera recueillir votre avis à propos de la pesée en classe ainsi que vos besoins d'apprentissage relatifs aux sujets entourant l'équilibre énergétique et les façons de les aborder en gymnase.

Pour signifier votre volonté de participer au groupe de discussion, veuillez remplir la section suivante :

Je désire participer au groupe de discussion Oui _____ Non _____

Si oui, pour que l'on puisse vous contacter :

Nom et prénom : _____

Adresse courriel : _____

Numéro de téléphone : _____

Annexe C. Besoins d'apprentissages exprimés par les étudiant.e.s

Tableau 6. Besoins d'apprentissage relatifs au poids

Prendre du poids	<p>Comment prendre du poids musculairement malgré une grosse dépense énergétique</p> <p>Prendre plus de poids</p> <p>Comment faire pour en prendre et rester clean</p> <p>Comment prendre du poids de la bonne façon</p> <p>Gagner du poids musculaire</p> <p>Comment prendre du poids rapidement et de façon santé</p> <p>Comment en gagner efficacement</p> <p>Comment prendre du poids pour une personne ayant un métabolisme rapide</p> <p>Comment prendre du poids</p> <p>Comment grossir</p> <p>Augmentation de mon poids</p> <p>Prise de masse</p> <p>Comment l'augmenter</p> <p>Le problème de sous poids on n'en parle pas assez. Quels sont les désavantages</p>
Perdre du poids	<p>Plus de manière pour en perdre</p> <p>Comment en perdre sans se décourager</p> <p>Comment perdre du poids</p> <p>Comment maigrir</p> <p>Comment en perdre sans se peser</p> <p>Comment en perdre en m'amusant</p> <p>Quoi faire pour perdre du poids</p> <p>Perdre du poids</p> <p>Comment en perdre pour mon type de corps</p> <p>Perdre du poids</p> <p>Perte de graisse</p> <p>C'est quoi la façon de perdre du poids rapidement en restant en bonne santé (sans régimes)</p>
Maintenir un poids santé	<p>Comment maintenir un poids santé</p> <p>Comment maintenir un poids santé</p> <p>Poids santé lié à l'IMC</p> <p>Comment maintenir un poids stable</p> <p>Comment maintenir son poids</p> <p>Comment maintenir un poids qui me satisfait</p> <p>Comment ne pas trop en prendre tout en restant en santé</p> <p>Comment maintenir mon poids</p>

	<p>Le poids en santé pour moi Tout savoir sur un bon poids Quel est mon poids idéal personnel En apprendre plus sur son intérêt dans la vie en santé Comment atteindre son poids santé personnel Des astuces pour atteindre un poids santé Poids stable versus santé Poids idéal</p>
Le poids multifactoriel	<p>Les facteurs génétiques Dans mon cours de nutrition, nous avons appris que le poids est un ensemble de facteurs l'influençant je trouve pertinent d'apprendre cela Quel est mon réel poids santé si l'on tient compte de ma génétique</p>
Gérer son poids	<p>Pourquoi est-ce aussi important pour le monde la mesure du poids Quel est le poids moyen au Canada Savoir calculer le % de graisse corporelle Mon % de composition corporelle Comment calculer le % de masse grasse Le poids du gras VS le poids du muscle Quel est le taux maximal qu'une personne peut endurer Comment obtenir et perdre du poids Comment le gérer Pourquoi il change autant rapidement Les fluctuations de poids chez les femmes qui sont normales Le poids idéal par rapport à ma taille</p>
Le poids ne veut pas dire grand-chose	<p>Un chiffre qui ne nous définit pas Que le poids ne veut pas dire grand-chose dans la santé de quelqu'un Le poids ne veut rien dire sur la santé Pourquoi le poids est devenu un élément si important dans notre société?</p>
Le poids	<p>Est-ce qu'il y a un poids maximal et que s'il est dépassé si la personne n'est plus en Santé Quand on se pèse on mesure notre poids ou notre masse? Différents types de poids muscles, gras etc. pour différents corps Le poids naturel et chaque personne possède une composition différente Comment avoir un poids bon pour s'entraîner Est-ce que d'avoir plus de masse grasse que de muscle est grave pour la santé Les conséquences du trop ou pas assez de masse corporelle Comment il se distribue chez tous</p>

	<p>Lien entre poids et métabolisme Ce que ça représente réellement Bon et mauvais poids Le poids que je devrais avoir à mon âge J'aimerais savoir si le poids diminue si on mange uniquement des légumes Quelle routine d'habitudes de vie à un impact sur le poids Comment savoir quel est le poids essentiel pour chaque personne Comment éviter les changements drastiques J'aimerais apprendre sur le poids musculaire et le poids de la graisse</p>
--	--

Tableau 7. Besoins d'apprentissages relatifs à l'équilibre énergétique

Calcul de l'ÉE	<p>Combien d'énergie je dépense en moyenne par jour Façon simple et efficace de calculer C'est quoi le calcul pour calculer son propre apport équilibre énergétique idéal</p>
Balance énergétique + ou – Ou =	<p>Comment maintenir l'ÉE Parler plus de comment avoir un bilan énergétique négatif pour avoir la perte de poids Comment être bien sûr d'être en équilibre énergétique Comment effectuer un bilan énergétique précis et fiable Comment toujours être équilibré Comment réussir à maintenir un ÉÉ qu'est-ce que cela implique Comment faire plus d'apport que de dépense pour une personne active Comment avoir un ÉÉ sain Comment savoir si on a un bon équilibre et comment dépenser exactement ce que l'on mange Comment savoir si on a un bon équilibre et comment dépenser exactement ce que l'on mange Quelle proportion que j'ai besoin de consommer et de dépenser de l'énergie pour maintenir un équilibre Comment équilibrer les différentes sources d'Énergie Comment trouver l'équilibre par rapport à nos besoins Comment savoir si tu fais assez de sport pour la nourriture que tu manges Comment calculer si de manière générale nos apports alimentaires et nos dépenses énergétiques s'égalent</p>
Énergie	<p>J'aimerais mieux apprendre à gérer mon énergie À quel point bien manger apporte de l'énergie Quoi faire pour avoir de l'énergie Dormir plus souvent</p>

	<p>Pourquoi lorsque je ne fais rien je suis fatigué</p> <p>Que dois-je faire pour avoir un bon équilibre énergétique (sommeil?)</p> <p>Comment gérer son énergie</p> <p>Bonne alimentation</p> <p>Quoi faire pour être plus énergétique</p> <p>Que manger pour avoir bcp d'énergie</p> <p>Comment avoir plus d'énergie</p> <p>Quels aliments consommer</p> <p>Pourquoi je suis autant fatigué</p> <p>Comment avoir assez d'énergie au cours de la journée</p> <p>Comment s'assurer de toujours avoir de l'énergie</p> <p>Manque d'énergie</p> <p>Alimentation pour énergie stable toute la journée</p>
ÉÉ et AP	<p>Comment bien équilibrer son exercice</p> <p>Comment perdre du poids mais garder des muscles</p> <p>Faire du sport</p> <p>Comment trouver le temps pour faire de l'AP</p>
L'équilibre énergétique (autres)	<p>Est-ce qu'il faut se résigner de ne plus manger de fastfood</p> <p>Comment ralentir son battement cardiaque</p> <p>Comment améliorer son équilibre énergétique</p> <p>Comment l'atteindre</p> <p>Faut-il toujours l'avoir pour être en bonne santé</p> <p>Comment perdre du poids sans risquer d'avoir le syndrome du Yoyo</p> <p>Je trouve que ce serait pertinent de montrer davantage aux étudiants comment ils peuvent adopter de bonnes habitudes alimentaires</p> <p>Comment maintenir mon énergie le plus longtemps possible</p>

Tableau 8. Besoins d'apprentissages relatifs à la composition corporelle

Calculer sa composition corporelle	<p>Comment calculer sa composition corporelle</p> <p>Comment la calculer, savoir son fonctionnement, comment savoir si mon muscle a pris du poids ou de la graisse</p> <p>Comment elle est calculée plus précisément</p> <p>Quel est le % de <i>bodyfat</i> à ne pas dépasser</p>
Comment modifier sa CC	<p>Comment augmenter ma masse musculaire</p> <p>Est-ce que le sport peut modifier la CC</p> <p>Comment construire des muscles</p> <p>Les facteurs qui peuvent l'influencer</p> <p>Que compte la composition et qu'est-ce qui l'influence</p>

	<p>Comment augmenter ma masse musculaire tout en baissant la masse adipeuse efficacement</p> <p>Quoi faire pour prendre du muscle</p> <p>Comment améliorer sa composition corporelle</p> <p>La proportion de masse grasse et musculaire</p> <p>Comment augmenter sa masse musculaire</p> <p>Comment avoir un poids qui va bien avec ma taille</p> <p>Comment se muscler</p> <p>Comment faire en sorte que je perds ou diminue mon gras abdominal</p>
La composition corporelle	<p>Est-ce que le fastfood nous fait grossir automatiquement</p> <p>Quelle est la différence entre la CC moyenne d'un homme et d'une femme</p> <p>La proportion entre le tissu adipeux et tissu musculaire étant considéré santé</p> <p>Mieux comprendre comment les muscles se forment et le gras se perd</p> <p>Pourquoi notre corps définit le fait que l'on soit beau ou belle ou non dans notre société</p> <p>À quel point c'est fiable</p> <p>Les barèmes de santé</p> <p>Comment dois-je commencer à faire de l'Exercice et apprendre sur mon corps</p> <p>Comment avoir une idée de sa composition corporelle</p> <p>Comment le corps fonctionne</p> <p>Pourquoi est-il nécessaire de connaître sa composition corporelle</p> <p>La masse musculaire en moyenne que l'on devrait avoir</p> <p>Est-ce qu'avoir du gras est important pour la santé</p> <p>Quelle est la meilleure proportion muscles -graisse pour sportif qui doit être rapide</p> <p>Est-ce que j'ai du gras (Je n'en ai pas beaucoup)</p> <p>Les différentes compositions corporelles</p> <p>Les proportions idéales</p> <p>La façon dont le corps est formé</p> <p>Est-ce normal que L'IMC Nous fasse douter de nous même</p> <p>L'importance de la différence entre la masse de muscle et la masse grasse</p> <p>Comment ça fonctionne</p> <p>Le tour de taille est le plus important</p> <p>Est-ce que c'est utile comme on le dit</p> <p>Est-ce qu'il y a des compositions corporelles meilleures que d'autres</p> <p>Apprendre davantage sur le dos</p> <p>Comment s'adapter en vieillissant</p>

Tableau 9. Besoins des étudiant.e.s relatifs à l'image corporelle

<p>Comment s'aimer</p>	<p>Comment garder une belle image corporelle Comment garder mon image corporelle Comment aimer notre corps Comment avoir une belle image de moi-même Comment mieux se regarder, éviter les comparaisons. Trouver du positif dans nos défauts Pourquoi j'ai une image corporelle mauvaise, je ne suis jamais satisfaite Confiance en soi Comment s'Accepter tel qu'on est Comment être positif envers soi-même Comment s'accepter comme on est et arrêter de parler de comment perdre du poids. Comment avoir une meilleure vision de soi Que tout corps est magnifique La façon dont on se voit Comment modifier son regard personnel sur l'image corporelle Regarder le miroir et commencer à l'aimer Se trouver beau Comment mieux l'apprécier Casser le préjuger sur les personnes avec un surpoids</p>
<p>Perception sociale</p>	<p>Les différentes perceptions Son impact sur les gens. Son augmentation (de son importance) avec les réseaux sociaux La perspective d'un beau corps du point de vue d'autres personnes À quoi je dois ressembler Qu'est-ce qui attire les gens Comment ignorer les standards de beauté et comment s'en détacher Comment avoir un corps de rêve Comment faire pour que les gens trouvent mon corps agréable à regarder Quelle est la raison que les réseaux sociaux ruinent l'image corporelle que certains ont d'eux même</p>
<p>L'image corporelle</p>	<p>Comment faire pour perdre du poids mais garder les muscles Est-ce que les adultes de mon âge ont une image corporelle + Comment avoir une meilleure confiance en soi lorsqu'on s'entraîne (peur de s'entraîner dans un gym). L'image corporelle est-elle fiable Savoir quels exercices touche quelle partie du corps Enlever le gras de mon corps visible Types d'entraînement Le cahier devrait être plus diversifié</p>

	<p>La manière dont cela peut nous influencer Le poids recommandé pour avoir une bonne image corporelle Qu'est-ce qui définit l'image corporelle parfaite Savoir ce qu'elle représente en moyenne chez les gens Comment améliorer cela Comment changer plus rapidement Les problèmes de l'image corporelle Sensibilisation à tous les types L'image corporelle peut-elle changée en raison de l'humeur</p>
--	---

Annexe D. Trousse de pistes d'intervention pour l'enseignement de la composition corporelle en ÉPS collégial.

TROUSSE DE PISTES D'INTERVENTION

UTILES À L'ENSEIGNEMENT DE LA

**COMPOSITION
CORPORELLE,**

**DE L' ÉQUILIBRE
ÉNERGÉTIQUE**

**ET DE L' IMAGE
CORPORELLE
POSITIVE**

EN COURS D'ÉDUCATION

PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

DU COLLÉGIAL



**ÉDOUARD
MONTPETIT**

Cette trousse de pistes d'intervention pédagogique est dédiée spécialement à Frédérique, Jeanne et à toutes les personnes étudiantes.

DATE

18 décembre 2024

CONCEPTRICE

Annie Bradette
Enseignante en éducation physique et à la santé (ÉPS) et chercheuse

COLLABORATEURS ET COLLABORATRICES

Kim Barette St-Martin
Enseignante en ÉPS

Isabelle Cabot
Enseignante en psychologie et chercheuse

Jonathan Carlos
Enseignant en ÉPS

Alexandre Dumais
Enseignant en ÉPS

Léonie Lemire Théberge
Enseignante en psychologie et experte en image corporelle

Pascal Murray
Enseignant en ÉPS

GRAPHISME

Kevin Fillion
Graphiste

Un remerciement à Karah Stanworth Belleville et
Émilie Breton Gagnon de l'organisme ÉquiLibre
pour leur relecture.

ISBN : 978-2-920411-57-9

TABLE DES MATIÈRES

Mandat du comité	3
Préambule	4
Communication saine liée au poids	5
Le poids corporel	6
Les saines habitudes de vie	8
Estime de soi et image corporelle positive	12
Un cours d'ÉPS spécifique à l'image corporelle positive	15
La diversité corporelle	16
La grossophobie	17
L'Indice de Masse Corporelle (IMC)	18
Le tour de taille	19
Décrypter l'information vraie	20
Décrypter les publicités mensongères	21
Bibliographie	22

MANDAT DU COMITÉ



Dans le cadre d'une recherche PAREA¹, un comité rassemblant des personnes enseignant l'ÉPS et la psychologie au collégial et une experte en image corporelle a été formé. Ce comité a réfléchi à des pistes d'intervention pouvant être innovantes, respectueuses, inclusives et réalisables en matière d'enseignement de la composition corporelle et de l'équilibre énergétique en cours d'ÉPS au collégial.

1 Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA) du ministère de l'Enseignement supérieur.

PRÉAMBULE

Les enjeux liés au poids chez les jeunes adultes, comme la préoccupation excessive envers le poids, l'insatisfaction corporelle, la grossophobie, l'embonpoint et certains troubles alimentaires, sont présentes dans nos cours. En conséquence, les personnes enseignant l'ÉPS doivent être outillées afin d'intervenir avec doigté lors de l'enseignement de la composition corporelle et des nombreux enjeux liés au poids et à la santé globale.

Dans les gymnases du collégial, un nouveau défi prend forme lors de l'enseignement du volet de la santé. En effet, les pédagogues ont le désir d'allier la santé physique à la santé mentale dans leur discours lors de leur enseignement. Par conséquent, parler de bien-être physique et mental est souhaité, en plus du désir de reconnaître la pluralité des corps. Parallèlement, un sondage effectué auprès des personnes enseignantes d'ÉPS du collégial leur a permis d'exprimer qu'il y a un besoin de ressources aux fins d'intervention pédagogique précisément sur ce sujet.

Pour contribuer à combler ce besoin, la présente trousse d'intervention a comme objectif d'inspirer et d'outiller les personnes enseignantes en ÉPS. Des interventions imprégnées d'un discours valorisant la santé globale sont suggérées, alliant santé physique et mentale tout en mettant de l'avant une image corporelle positive. De la sorte, nous souhaitons encourager une culture de santé globale et durable chez les collégiens et collégiennes. Néanmoins, cette trousse comprend des suggestions d'activités pédagogiques qui ne sont peut-être pas applicables dans certaines réalités pédagogiques. Par conséquent, les pistes d'intervention et les idées de cette trousse peuvent être modifiées à votre réalité de cours.

Les pistes d'interventions suggérées dans le présent document découlent de réponses fournies par des collégiennes et collégiens ayant participé au projet de recherche PAREA et des chercheuses et collaborateurs.trices à ce projet. Vous pourrez consulter le rapport de recherche dès janvier 2025 en vous rendant sur le site <https://cdc.qc.ca/fr/accueil/> ou en écrivant à la chercheuse principale, Annie Bradette annie.bradette@cegepmontpetit.ca. Toutes les pistes d'intervention ont été regroupées par thèmes dans les prochaines pages.

COMMUNICATION SAINNE LIÉE AU POIDS

- Communiquer de manière inclusive: il est suggéré de penser à la santé mentale de la personne étudiante dans notre discours sur la composition corporelle sans faire fi de la santé physique². Exemple de discours plus inclusif: prendre soin de vos habitudes de vie va aider votre santé globale, soit physique et mentale.
- Éduquer les personnes étudiantes et les personnes enseignantes sur le fait de ne pas faire de commentaire sur le poids; par exemple: «Ah wow, tu as perdu du poids!» Cela pourrait amener une personne à développer une peur de reprendre du poids, en interprétant que son poids d'avant n'était pas adéquat. De même, pour une personne qui a un trouble alimentaire, cela peut être un terrain fertile à une rechute, notamment, et cela peut être confrontant pour des personnes en surpoids. Valoriser plutôt la santé et les saines habitudes de vie de manière générale dans l'enseignement.
- Utiliser les conseils du document suivant: *Collectif vital* afin d'employer un message visant à déconstruire les préjugés et mieux informer la population sur les problématiques liées au poids et à l'image corporelle, et ce, de manière respectueuse et non stigmatisante.
https://collectifvital.ca/files/P2-Enjeux_poids/Trousse-fran%C3%A7ais/1_Messages%20grand%20public.pdf
- Adopter un discours des «habitudes de vie favorables au bien-être et à la santé». En effet, dans les gymnases, ce message véhiculé peut avoir des impacts favorables au quotidien et à long terme sur la santé physique, mentale et sociale des personnes étudiantes. Rappelons que les saines habitudes de vie sont non seulement l'alimentation et l'activité physique, mais aussi la gestion du stress et du sommeil, l'utilisation équilibrée des écrans, la qualité de nos relations sociales, etc.
- Communiquer aux personnes étudiantes le caractère erroné du message antérieur fréquemment véhiculé qui associait la minceur et la santé. Actualiser ce message en mentionnant que ce n'est pas nécessairement vrai. En effet, pour plusieurs personnes, cela entraîne une préoccupation à l'égard du poids malgré un idéal de minceur inaccessible pour beaucoup de gens. Mettre l'accent sur le poids naturel et le fait que la nature nous a créés tous et toutes différemment. Il est important de valoriser ces différences et l'acceptation de celles-ci.
- Enseigner que la comparaison fréquente est une autoroute vers l'insatisfaction corporelle. Présenter quelques exemples ou proposer à la personne étudiante de nous partager des exemples de comparaisons qu'elle constate. (Notamment, sur les réseaux sociaux.)

2 Protéger la santé mentale sans faire fi de la santé physique, et vice versa, n'est pas simple. cet enjeu est évoqué dans le chapitre 1 du rapport de recherche PAREA.

LE POIDS CORPOREL

- Concevoir des activités pédagogiques qui permettent à la personne étudiante de prendre conscience de la complexité du poids corporel.

- (1) Discuter ou faire nommer les influences externes impactant le poids (réseaux sociaux, milieu environnant, accessibilité alimentaire, etc.).
- (2) Reconnaître à l'aide de l'activité pédagogique l'impact de la génétique sur la composition corporelle et le poids.
- (3) Encourager le développement d'une estime de soi positive grâce à l'acceptation de notre corps, la mise en valeur de nos forces et à l'acquisition de saines habitudes de vie.

- Élaborer une mise en situation partant d'une célébrité, comme sur les réseaux sociaux puisque de nombreux jeunes sont attentifs aux influenceurs de ces médias.

- (1) Aborder l'adoption de saines habitudes de vie qui fait en sorte que les comportements de cette célébrité ont des impacts sur sa santé et son corps.
- (2) Présenter une célébrité qui a réussi à trouver un équilibre de vie pour servir d'exemple.
- (3) Éviter de présenter des célébrités qui deviennent des vedettes après une perte de poids. On donne de la crédibilité à des gens qui en font des profits personnels. Éviter de prendre des célébrités qui sont en sous-poids ou qui utilisent des photos retouchées.
- (4) Présenter les facilités d'une célébrité : entraîneur et cuisinier personnel.

- Montrer différents gabarits corporels pour exposer diverses compositions corporelles.

- Exprimer que peu de gens atteignent les objectifs de perte de poids qu'ils se sont fixés et que certains adoptent des comportements malsains pouvant avoir de graves conséquences sur la santé pour y arriver.

- Nuancer le discours sur « le poids santé » dans les cours d'ÉPS puisque ce discours met l'accent sur des généralisations hâtives, telles que :

- (a) le poids corporel inférieur est plus sain ;
- (b) l'individu est responsable du maintien de son poids corporel ;
- (c) le poids corporel est facilement modifiable par des choix de mode de vie.

Ce type de discours sur le « poids santé » amène l'individu à croire qu'il a à lui seul le pouvoir de modifier son poids. Dans l'incapacité de voir les résultats qu'il souhaite, il peut vivre de la culpabilité, du découragement et une grande démotivation.

- Présenter deux types de gabarit mince ayant le même poids et la même taille (un malade et l'autre en forme) pour rendre explicite le fait que le poids ne veut pas toujours dire santé.

- Partager l'infographie intitulée *Le poids dépend-il seulement de la volonté?* préparée par la Table québécoise sur la saine alimentation.

https://tqsa.ca/attachments/ba161a6f-1f05-4cdd-b6a2-e9e62e504d60/Infographie_Le-poids-depend-il-seulement-de-la-volonte.pdf

- Présenter et parler des multiples facteurs qui sont responsables du poids et mentionner que tout le monde, peu importe son format corporel, ne devraient pas être associées à la paresse, ni au manque de volonté.

<https://equilibre.ca/produit/le-gros-talk-show/#:~:text=%C2%AB%20Le%20GROS%20talk%2Dshow%20%C2%BB,de%20maigrir%20pour%20les%20aider%3F>

- Enseigner l'équilibre comme étant au cœur du discours du poids et de la santé. Par exemple :

(1) Trouver l'équilibre entre l'entraînement et ce qu'on mange;

(2) Trouver l'équilibre alimentaire en ayant une alimentation saine tout en se permettant de consommer des aliments qui sont moins sains de temps en temps et qui contribuent à un plaisir;

(3) Trouver l'équilibre vers une pratique de l'activité physique modérée³;

(4) Trouver l'équilibre dans les propos. Par exemple, éprouver un malaise relatif à son poids n'est pas vécu par tout le monde. Il faut éviter les deux côtés du balancier: trop en parler ou pas assez.

- Représenter dans un face-à-face la notion de poids santé, de poids idéal et de poids naturel pour permettre à la personne étudiante de développer son sens critique envers ces notions.

Source d'inspiration :

<https://equipenutrition.ca/blog-nutritionniste-dietetiste/poids-sante-ou-poids-naturel>

3 Surprenant, R. Bradette, A. et Cabot, I. (2022). *Adaptation pédagogique des niveaux d'activité physique: une proposition*. *Propulsion*, 35(1), 14-17.

[https://cdn.ca.yapla.com/company/CPY1BPUKeLFWgyVphXqCERvb0/asset/files/Propulsion_printemps%202022_final%20\(1\)%20\(1\).pdf](https://cdn.ca.yapla.com/company/CPY1BPUKeLFWgyVphXqCERvb0/asset/files/Propulsion_printemps%202022_final%20(1)%20(1).pdf)

LES SAINES HABITUDES DE VIE

- Encourager l'adhésion aux saines habitudes de vie et à une alimentation selon le Guide alimentaire canadien (ex.: aucun aliment interdit, pas de restriction, alimentation intuitive, être à l'écoute de ses besoins, pas d'excès extrême comme trop manger ou arrêter de manger, diversité d'aliments aux repas).

<https://guide-alimentaire.canada.ca/fr/>

- Favoriser l'activité physique comme un moyen incarné de se sentir bien, de se connecter avec soi et les autres plutôt qu'un moyen de perdre du poids ou de changer d'apparence.

- Conscientiser la personne étudiante au plaisir de bouger⁴ et de manger sainement.

- Concevoir une activité pédagogique impliquant un fait vécu en montrant l'exemple d'une personne qui parle de son parcours de manière saine. Comment cette personne a changé ses habitudes de vie, pourquoi elle a commencé à être active, quelle était sa motivation et quels sont les bienfaits dans sa vie actuelle.

- Développer la littératie physique chez les personnes étudiantes dans les cours d'ÉPS afin de les aider à identifier les moyens de contourner leurs obstacles à la pratique d'activité physique afin de poursuivre leurs apprentissages qui renforcent l'estime personnelle.

- Éviter de catégoriser les aliments comme bons ou mauvais.

4 Référence: Surprenant, R. et Cabot, I. (2023). A Pedagogical Strategy in Physical Education Classes to Raise Long Term Engagement in Physical Activity. *Journal of Education and Learning*, 12(5). <https://ccsenet.org/journal/index.php/jel/article/view/0/48949>

- Encourager le développement des habiletés culinaires chez les personnes étudiantes du collégial et les comportements alimentaires sains. Voici des suggestions d'activités d'apprentissage à leur faire faire individuellement ou en équipe:

(1) Écrire une liste d'épicerie;

(2) Comparer des étiquettes alimentaires et développer le sens critique;

(3) Présenter des recettes et demander à la personne étudiante de faire le choix qui valorise le mieux sa santé globale (mentale et physique) entre ces recettes;

(4) Créer une affiche de style PowerPoint visant une alimentation saine selon le Guide alimentaire canadien (se rappeler qu'il ne s'agit pas seulement de valeur nutritive, mais aussi d'habitudes alimentaires et de contextes sociaux). L'activité se fait en équipe de quelques personnes étudiantes;

(5) Cuisiner un repas équilibré à la maison et le prendre en photo pour l'insérer dans un travail de réflexion prévu par la personne enseignante;

(6) Partager un repas en bonne compagnie à la maison pour éviter de manger seul ou devant un écran;

(7) Faire venir une nutritionniste et faire préparer des questions par les personnes étudiantes pour que la nutritionniste en mode présentiel ou asynchrone réponde à ces questions. La vidéo est partagée aux personnes étudiantes dans un 2^e temps;

(8) Apprendre ce qu'est un repas équilibré (proportionner les aliments dans l'assiette);

(9) Apprendre qu'il ne faut pas s'interdire d'aliments;

(10) Fournir des exemples de lunchs équilibrés avec toutes sortes d'aliments en quantité équilibrée (permettre à la personne étudiante de faire des essais-erreurs).



- Représenter la notion de l'excès en santé non souhaité. Par exemple, montrer que les ultra-marathoniens et les sédentaires ont leurs enjeux de santé individuels. Partir des extrêmes pour revenir au discours de l'équilibre de bouger, de dormir et d'avoir des contacts sociaux sains pour les bienfaits d'une santé durable.
- Développer un enseignement sur 3 volets (Action, prise de conscience du ressenti et réflexion) dans les cours d'ÉPS.

- Utiliser des outils technologiques qui aident à bouger tout en précisant qu'il existe de mauvaises habitudes numériques si la personne étudiante est constamment sur son cellulaire.

- Poser certaines questions relatives à la culpabilité en contexte alimentaire. Le texte suivant, proposé par l'organisme québécois Bien avec mon corps, est une bonne source d'inspiration :
<https://bienavecmoncorps.com/9-choses-pour-lesquelles-tu-devrais-arreter-de-culpabiliser/>

3 volets	Exemple
1 ^{er} : valoriser le corps dans l'action lors de l'activité physique	La personne étudiante, au cours d'ÉPS par sa pratique d'activité physique, prend conscience des possibilités d'actions de son corps (courir, lancer, sauter, danser, ramper, pousser, marcher, etc.).
2 ^e : demander à la personne étudiante d'observer ce qu'elle ressent dans son corps lors de l'activité physique;	La personne étudiante est essoufflée, sue, se sent fatiguée, réenergisée ou déstressée par exemple.
3 ^e : faire réfléchir aux liens entre les notions théoriques et pratiques	L'activité a permis de te sentir essoufflée dans une zone de fréquences cardiaques visant une amélioration de ta capacité cardiovasculaire.

- Déboulonner les mythes, ou savoirs erronés, acquis par la personne étudiante⁵. Par exemple, est-il possible de perdre du gras abdominal en faisant des abdominaux? Est-il sain de ne manger que des agrumes pour maigrir?

Créer un Paddlet ou Wooclap permettant à la personne étudiante de répondre anonymement. Replacer les savoirs en enseignant la bonne réponse avec des arguments convaincants.

- Réfléchir à la fonction du corps plutôt qu'à l'apparence.

(1) Qu'est-ce qui est important pour toi avec ton corps?

(2) Que te permet de faire ton corps?

En 2^e partie de réflexion, réfléchir à ce qui est le plus durable.

Réponse: à long terme, ta santé physique sera probablement la conséquence d'adoption de saines habitudes de vie.

- Conscientiser la personne étudiante à cuisiner sainement plutôt que de regarder des images de plats et de recettes sur les réseaux sociaux. Réfléchir à ce paradoxe, est-ce que consommer moins de réseaux sociaux permettrait de récupérer du temps pour cuisiner, bouger ou dormir?

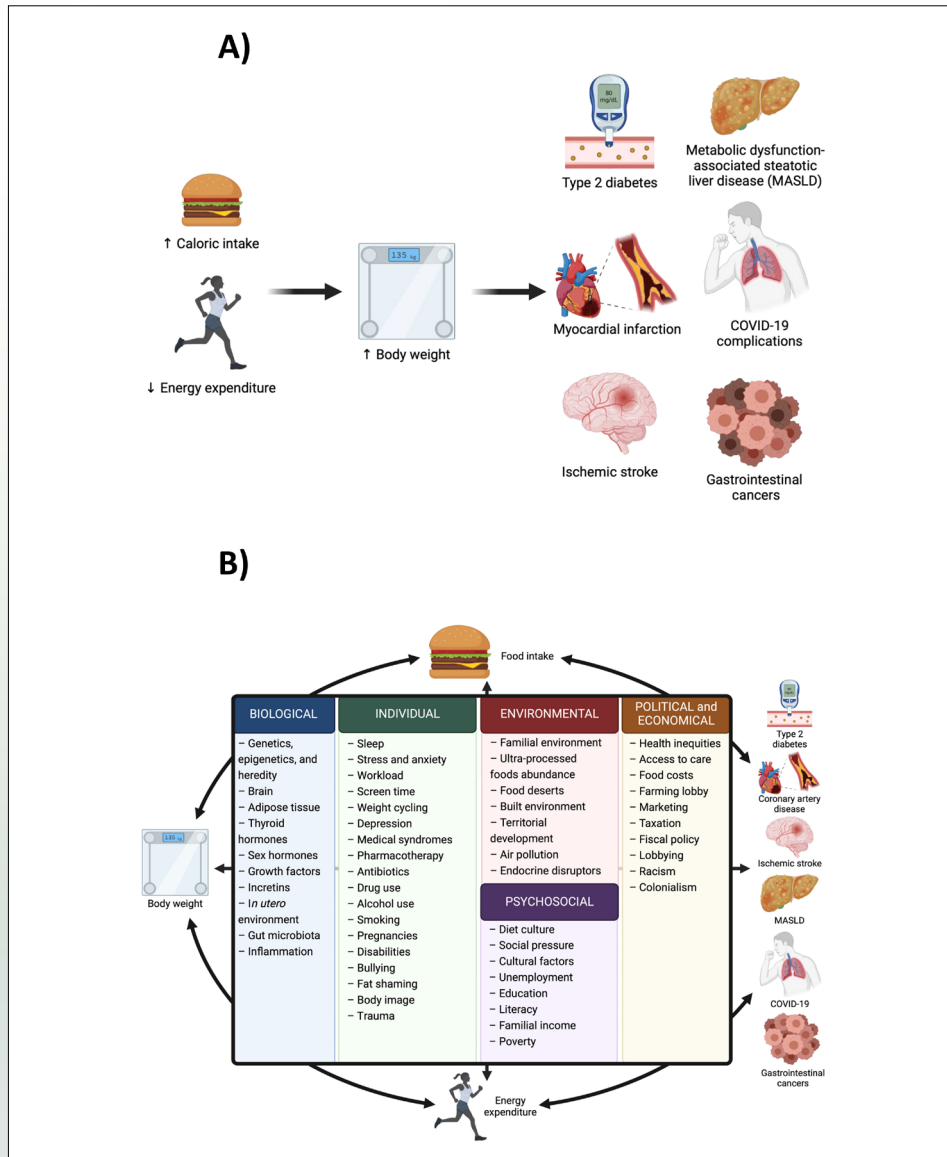
- Présenter une diapositive ayant l'image d'une cible au milieu. Mettre les saines habitudes de vie et tous les effets bénéfiques autour (incluant possiblement un changement corporel à long terme) et une autre diapo avec une cible au milieu où il y a la perte de poids et les conséquences autour (relation malsaine avec l'alimentation, l'effet pervers de la privation, les régimes miracles et l'effet yoyo des régimes...). Il est possible d'utiliser des éléments du texte « Méfiez-vous de l'effet yoyo sur le site Apparences trompeuses ».<https://apparencetrompeuses.ca/wp-content/uploads/2024/01/Effet-yo-yo.pdf>

5 L'article 1 du rapport de recherche PAREA expose des mythes répandus chez les cégépiennes et cégépiens: Bradette, A. et Cabot, I. (2025 accepté). Mythes ou réalités en matière de composition corporelle: croyances d'étudiants du postsecondaire. Revue phénEPS / PHenex Journal.

- Proposer une autre approche systémique de la santé (Image B) liée à la composition corporelle et à l'adhésion aux saines habitudes de vie incluant les facteurs d'influence sur la santé. Utiliser (avec mention de la source) les figures de la recherche d'Arsenault et al. (2024): [Risque d'adiposité, de diabète de type 2 et de maladie cardiovasculaire athéroscléreuse: utilisation et abus de l'indice de masse corporelle - Athérosclérose \(atherosclerosis-journal.com\)](#)

- Demander aux personnes étudiantes de nommer les raisons pour lesquelles il est important de cultiver de bonnes habitudes de vie en omettant l'impact sur le poids. « Qu'est-ce que vous y gagnez ? »

RELATION MULTIFACTORIELLE ET MULTIDIRECTIONNELLE ENTRE LES HABITUDES DE VIE, LE POIDS ET LES MALADIES



Relation entre les habitudes de vie, le poids corporel et les maladies cardiométaboliques selon (A) la culture pop/régime et (B) des décennies de recherche sur les causes et les conséquences d'un poids corporel élevé soutenant une relation multifactorielle et multidirectionnelle entre les habitudes de vie, le poids corporel et les maladies cardiométaboliques.

Source: Arsenault et al. (2024, p. 4)

Types de réponses possibles:

- En retirant des bienfaits en adoptant des habitudes de vie favorables au bien-être et à la santé, et ce, peu importe leur poids;
- Cela permet d'être plus éveillé, plus concentré ou plus apte à réaliser différentes activités, et ce, peu importe le poids et la silhouette;
- Adopter de saines habitudes de vie (ex.: saine alimentation, mode de vie physiquement actif, utilisation équilibrée des écrans, mode de vie sans tabac, sommeil suffisant, etc.) peut ne pas avoir d'impact sur notre poids: leurs bénéfices surpassent de simples chiffres sur la balance;
- En misant sur les gains immédiats que nous procurent ces habitudes de vie, telle qu'une meilleure concentration, un sentiment d'accomplissement, une humeur positive et de l'énergie, on a plus de chance de les maintenir dans le temps. La pratique de l'activité physique, sous toutes ses formes, est bénéfique pour l'esprit et le corps;
- Cela permet par exemple de gérer son stress, de mieux dormir, de rencontrer des gens et de diminuer les risques liés aux maladies chroniques;
- Etc.

ESTIME DE SOI ET IMAGE CORPORELLE POSITIVE

■ Regarder le miroir et se voir: expliquer qu'il n'y a personne qui se regarde dans le miroir et qui se dit «WOW tout est extraordinaire!». Chacun met l'accent là où il ou elle met sa loupe. Il faut regarder les parties de son corps que l'on aime et les mettre en lumière. De plus, voir toutes les parties de son corps comme un tout qui est harmonieux plutôt que d'isoler une partie de son corps en le regardant. Il est recommandé de suggérer aux personnes étudiantes de faire cet exercice personnellement.

■ Conceptualiser la beauté grâce à l'activité «Quelle est ta beauté?» La personne étudiante peut écrire ou réfléchir à certains éléments pour l'amener à prendre conscience que la beauté provient aussi de caractéristiques de la personnalité.

- La beauté est influencée par plein de facteurs externes (environnemental, génétique, culturel, économique, etc.)
- Quelles sont tes valeurs qui te rendent beau/belle?
- Quelles sont tes qualités qui te rendent beau/belle?
- La beauté n'est pas qu'apparence externe et les normes de beautés ne sont pas similaires pour toutes et tous.

■ Enseigner l'impact que peut avoir «la fiction numérique» des réseaux sociaux sur l'estime personnelle. Il est important de discuter avec les personnes étudiantes des filtres utilisés qui bernent la réalité. Ces filtres permettent de faire des retouches sur son physique pour présenter une version numérique de soi-même. Ainsi, énoncer les liens entre ce phénomène et la diminution de l'estime personnelle.

[Image corporelle et réseaux sociaux - Ordre des psychologues du Québec](https://ici.radio-canada.ca/jeunesse/maj/1979152/filtres-tiktok-instagram-image-corporelle)
<https://ici.radio-canada.ca/jeunesse/maj/1979152/filtres-tiktok-instagram-image-corporelle>

■ Discuter des faits saillants en lien avec l'estime de soi et les réseaux sociaux: par exemple, évoquer des statistiques d'augmentation des chirurgies faciales dues à l'augmentation des réunions en ligne depuis la pandémie.

<https://doi.org/10.1016/j.encep.2021.08.006>

■ Aborder le sujet de la masculinité toxique qui fait référence à un ensemble de normes culturelles et sociales qui définissent comment un homme «devrait» se comporter. Voici un lien pour l'expliquer

[\(102\) La Masculinité toxique, avec Jonathan Roberge | L'ABC - YouTube](#)



- De même, en ÉPS, il est possible d'aborder les stéréotypes liés à la masculinité et de discuter des impacts de cette pression sur la santé mentale de la personne. Partager le documentaire Adonis (<https://enclasse.telequebec.tv/contenu/Adonis/24067>) et le groupe de discussion qui est en lien avec le documentaire (<https://enclasse.telequebec.tv/contenu/Adonis-la-discussion/24132>).

- Les stéréotypes associés au genre féminin sont différents (objectification, impacts des menstruations/seins, du regard des autres) qui affectent entre autres la pratique d'activité physique. chez les filles

- Partager avec les personnes étudiantes sur un environnement numérique la ressource du site Apparences trompeuses <https://apparencestrompeuses.ca/>. De même, consulter la banque d'outils sur le site Apparences trompeuses [Apparences trompeuses - S'outiller](#)

- Partager la vidéo intitulée Santé mentale et numérique, de Télé-Québec : <https://video.telequebec.tv/player/42702/stream?assetType=episodes>

Par la suite, on peut encourager la personne étudiante à prendre conscience de la façon dont elle perçoit son corps virtuellement versus la réalité de son corps. Par exemple, remarquer si elle a tendance à retoucher les photos d'elle qu'elle publie sur ses réseaux sociaux ou à prendre plusieurs fois la même photo avant d'être satisfaite.

- Réaliser une activité qui met l'accent sur ce que la personne étudiante a comme capacité et non s'arrêter sur son apparence. La personne étudiante réfléchit et écrit ses capacités.

- Présenter le corps superposé à une ligne de vie sur plusieurs décennies. Par exemple, la jeune enfance, l'adolescence, l'adulte, l'âge avancé et démontrer l'utilité du corps à long terme. Ce que le corps peut faire de manière durable et non mettre l'accent sur l'apparence, mais sur le véhicule du corps à long terme.

- Faire une activité interactive anonyme de type Wooclap en demandant aux personnes étudiantes ce qui est important de leur apparence (donc le côté un peu superficiel). Ensuite, leur demander ce que leur corps leur permet de faire au quotidien (ex: se déplacer à vélo au Cégep, danser, faire de la musique, marcher, rire...), pour mettre en lumière d'autres caractéristiques que l'apparence du corps. Il est possible d'utiliser la bande dessinée d'Équilibre et l'ASPQ: la valeur au-delà de l'apparence.

[Grossophobie et image corporelle: S'outiller pour mieux intervenir - TQSA - Table québécoise sur la saine alimentation](#)

-
- Réaliser l'activité proposée sur le site *Bien avec mon corps* qui propose à la personne étudiante d'analyser les 10 preuves qu'il est en santé (sans que la balance y soit pour quelque chose).

<https://bienavecmoncorps.com/10-preuves-que-tu-es-en-sante-sans-que-la-balance-y-soit-pour-quelque-chose/>

- Outiller les personnes étudiantes en lien avec l'utilisation des filtres sur les réseaux sociaux et les conséquences sur l'estime de soi. Suggérer aux personnes étudiantes de se protéger contre ces filtres. Encourager les personnes étudiantes à accepter les informations et commentaires qui sont cohérents avec l'image corporelle positive, mais être capable de reconnaître et de rejeter les messages nuisant à leur estime d'eux-mêmes, provenant des médias et même de leur entourage.

<https://equilibre.ca/quelles-sont-les-consequences-des-filtres-sur-les-reseaux-sociaux/>

- Besoin exprimé par des cégépiennes et cégépiens ayant participé à la recherche PAREA.

Proposition d'activité: proposer une discussion sur le sujet du regard des autres et permettre les échanges de points de vue. Par exemple, discuter de comment le regard peut changer en connaissant la personne.

- Besoin exprimé par des cégépiennes et cégépiens ayant participé à la recherche PAREA.:

Proposition d'activité: aborder les thèmes de bienveillance et d'autocompassion. Demander à la personne étudiante de se questionner: exprimes-tu la même gentillesse et le même respect envers toi-même qu'envers ton meilleur ami ou ta meilleure amie?

- Éviter l'idéalisation en montrant des images de personnes ayant un corps correspondant à un standard de beauté qui serait difficile à atteindre. Par exemple, les mensurations inhumaines de certaines figurines. Aborder le sujet qu'idéaliser un corps difficilement atteignable pourrait impacter l'estime de soi, l'image corporelle positive et la santé mentale.
-

- Consulter le Guide éducatif pour les personnes enseignantes d'ÉPS du secondaire (ASPQ, 2014). L'objectif de ce document met en lumière l'importance d'intervenir sans nuire aux personnes étudiantes. Il est possible d'ajuster les activités proposées au milieu du collégial. [ASPQ_GUIDE-PEDAGO_EDU_8.5x11_VIF_R7.indd \(gouv.qc.ca\)](https://www.quebec.ca/gouv/aspq/guide-pedago-edu-8.5x11-vif-r7.indd)
-

- Conscientiser les personnes étudiantes au fait qu'il existe une variété de corps et que cette diversité est une richesse. Demander à la personne étudiante d'écrire la couleur de ses yeux, de ses cheveux et sa grandeur. Faire réfléchir au contrôle de ces caractéristiques physiques personnelles. Puisque nous n'avons aucun contrôle sur une grande partie de notre apparence, comme la couleur de nos yeux, la longueur de nos jambes, certaines courbes ou la grosseur de nos oreilles, il est préférable d'apprendre à accepter son corps tel qu'il est. Être plus tolérant envers son propre corps et développer une image corporelle saine et positive c'est aussi adopter les habitudes de vie qui nous apportent des bienfaits quotidiens autres que l'apparence.

UN COURS D'ÉPS SPÉCIFIQUE À L'IMAGE CORPORELLE POSITIVE

- Concevoir un nouveau cours en « team-teaching » (éducation physique et psychologie) alliant la santé physique et la santé mentale. Ce cours proposerait une variété d'activités physiques selon l'intérêt de la personne étudiante et aborderait un discours psychologiquement sain afin d'encourager la diversité corporelle, l'estime de soi, l'autocompassion, l'amélioration de sa conception du soi, de son image corporelle et de son adhésion à de saines habitudes de vie. En conséquence, susciter la motivation de la personne étudiante à bouger à des fins plus durables en améliorant son estime de soi (comment apprendre à s'aimer) et manger sainement.

LA DIVERSITÉ CORPORELLE

- Proposer aux personnes étudiantes de définir le terme «diversité corporelle» afin de susciter une réflexion. Élément de réponse : la diversité corporelle repose sur l'inclusion de l'ensemble des corps traditionnellement rejetés par les standards de beauté actuels, sans se limiter à la taille (Bernier, 2023).
- Proposer de faire des discussions entre personnes étudiantes (sous-groupes). Par exemple, présenter des corps différents ayant le même poids, mais n'ayant pas les mêmes formes. Faire réfléchir les personnes étudiantes à ce sujet (réflexion semi-dirigée avec des questions préalablement préparées).
- Utiliser des images d'une diversité corporelle dans les présentations visuelles en classe.
- Proposer des lectures ou des sites à consulter dans votre environnement numérique qui abordent la diversité corporelle.
https://equilibre.ca/la-diversite-corporelle-a-quoi-bon/guide-pedago_8-5x11_v1.pdf (aspq.org)
- Présenter un ou des exemples en gymnase qui démontrent une société en changement envers la valorisation d'une diversité corporelle avec des compagnies qui adhèrent à la diversité (p. ex. : LuluLemon, Oraki, Dove).
- Proposer dans un PowerPoint des scénarios d'individus présentant différentes compositions corporelles. Par exemple, présenter, en premier, un profil d'une personne qui bouge beaucoup, mais qui a un IMC et un tour de taille au-dessus de la moyenne. Demander à la personne étudiante de s'imaginer le corps de cette personne. En deuxième temps, présenter l'image d'un athlète ayant ce type de mensurations. Ainsi, inclure le discours qu'être en forme et d'adopter de saines habitudes de vie ne donne pas pour tout le monde le même aspect physique. Essayer de changer les fausses croyances des personnes étudiantes et des idées préconçues.

LA GROSSOPHOBIE

- Aborder le sujet de la grossophobie avec les personnes étudiantes: proposer des questions et demander en sous-groupes de formuler une réponse dans leurs mots.

Type de questions:

- a) *Qu'est-ce que la grossophobie ?*
C'est un ensemble de stéréotypes, de préjugés et de comportements négatifs qui visent à rabaisser ou à mettre à l'écart les personnes grosses
- b) *Que pouvons-nous faire pour réduire la grossophobie ?*
Avoir un regard bienveillant envers la diversité corporelle. Participer à un milieu éducatif et des cours d'éducation physique inclusifs à l'égard du poids. Donner à tous et toutes, peu importe leur poids, les mêmes chances de participation à la vie scolaire.
- c) *Pourquoi devrions-nous utiliser le mot « gros » ?*
« La culture générale nous a imposé l'idée qu'être gros était associé à la paresse et, par-dessus tout, à la santé précaire. Elle nous a imposé l'idée qu'être gros était associé à quelque chose de négatif, alors que ça ne l'est pas. »
<https://bienavecmoncorps.com/pourquoi-devrait-on-utiliser-le-mot-gros/>

- Déposer dans votre environnement numérique le lien du site de la Table québécoise sur la saine alimentation (TQSA) pour la section grossophobie et image corporelle: s'outiller pour mieux intervenir. Plusieurs outils PDF sont disponibles ainsi que plusieurs capsules YouTube.

[Grossophobie et image corporelle: S'outiller pour mieux intervenir - TQSA - Table québécoise sur la saine alimentation](#)

- Participer à des ateliers de formation, proposés par Équilibre:

[Boutique | ÉquiLibre \(equilibre.ca\)](#)

<https://equilibre.ca/campagne/la-grossophobie-ca-suffit/>

- Présenter aux personnes étudiantes la BD (ou déposer sur l'environnement numérique)

La valeur au-delà de l'apparence de la TQSA:

[BD4_Grossophobie \(tqsa.ca\)](#)

- Présenter l'infographie (ou déposer sur l'environnement numérique) ensemble pour façonner une image corporelle positive et prévenir la grossophobie (TQSA):

[Infographie_Ensemble-pour-faconner-une-image-corporelle-positive-et-prevenir-la-grosso.pdf \(tqsa.ca\)](#)

- Présenter ou déposer dans votre environnement numérique, l'hyperlien vers l'entrevue de Télé-Québec:

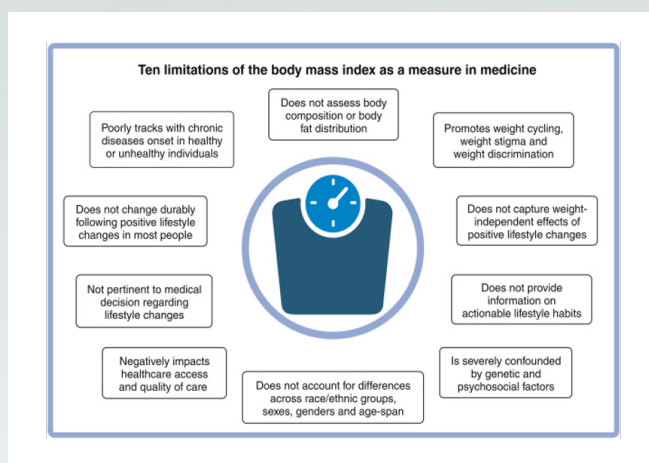
<https://enclasse.telequebec.tv/contenu/Standards-de-beaute-et-grossophobie/24074>

L'INDICE DE MASSE CORPORELLE (IMC)

- Expliquer la mesure de l'IMC puisqu'elle est encore souvent utilisée en médecine. Présenter les limites de cette mesure afin que la personne étudiante développe des connaissances nécessaires au sens critique.

Afin d'expliquer d'où provient l'IMC, il est possible d'utiliser ce texte.
<https://bienavecmoncorps.com/lindice-de-masse-corporelle/>

- Respecter la directive ministérielle (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2022) au sujet de la pesée au collégial qui est la suivante:
 - *La pratique ne doit en aucun cas être obligatoire;*
 - *La pratique n'est pas seulement optionnelle, elle doit être faite seulement à la demande de la personne étudiante;*
 - *Lorsqu'une demande est formulée, la pratique doit être faite en privé et dans le respect;*
 - *La pratique ne doit être liée à aucune forme d'évaluation.*
- Démystifier l'IMC: présenter à la personne étudiante les 10 limites de cette mesure: utiliser le résumé graphique adapté de l'article scientifique d'Arsenault et al., 2024.
[Risque d'adiposité, de diabète de type 2 et de maladie cardiovasculaire athéroscléreuse: utilisation et abus de l'indice de masse corporelle - Athérosclérose \(atherosclerosis-journal.com\)](#)



- Être critique face à la mesure de l'IMC qui catégorise la masse corporelle dans des standards dits santé. L'individu a moins d'impact qu'il pense sur son poids. Il ne faut pas que la personne étudiante se sente coupable si elle est au-dessus de son IMC dit « normal ». En effet, une personne ayant un IMC élevé, mais active physiquement, ayant une saine alimentation et de bonnes habitudes de sommeil est fort probablement en santé. Il n'y a pas un seul modèle physique qui représente la santé. Présenter un discours qui propose d'adopter une attitude de bienveillance envers soi-même. Encourager les personnes étudiantes à bouger pour leur santé physique et mentale.

- Présenter ou déposer dans votre environnement numérique les capsules vidéo abordant l'IMC et ses limites. Les voies métaboliques:

A) L'histoire controversée de l'IMC #9:
<https://www.youtube.com/watch?v=Zx3bxIs3nj0>

B) Huit raisons pour lesquelles l'IMC est désuet #11:
https://www.youtube.com/watch?v=sE_9wfpWU2A

LE TOUR DE TAILLE

- Expliciter la mesure du tour de taille comme marqueur de risque de maladies physiques comme le diabète de type 2 ou les maladies cardiovasculaires. Un tour de taille élevé (≥ 88 cm chez la femme et ≥ 102 cm chez l'homme) correspond statistiquement à une prévalence plus élevée de ces risques.
- Favoriser la mesure du tour de taille contrairement à la mesure de l'IMC permet de limiter la stigmatisation des personnes envers leur poids (Després, 2023).
- Informer la personne étudiante sur l'effet des tissus adipeux accumulés dans la région abdominale sur les organes vitaux sans provoquer d'anxiété, c'est-à-dire en précisant que ce n'est pas l'absence de gras qui est visée.
- Aborder le sujet « obésité centrale malgré un poids santé » (*normal weight obesity*) qui met en lumière qu'une personne ayant un IMC normal peut présenter un excès de graisse viscérale, celle-ci représentant un danger pour la santé physique. Il est possible de présenter l'image d'une personne ayant un poids dit santé, mais présentant une adiposité abdominale élevée pour expliquer le concept. [Obésité centrale malgré un poids normal - PMC \(nih.gov\)](#)

DÉCRYPTER L'INFORMATION VRAIE

- Concevoir le bilan final du cours d'ÉPS afin que la personne étudiante puisse faire des liens avec les notions théoriques et s'assurer qu'elle utilise des sources et des affirmations fiables pour y répondre (la personne étudiante doit fournir la référence de la source). Si l'information n'est pas fiable, il y aura des erreurs (s'assurer d'ajouter ce critère dans la grille d'évaluation).
- Demander à la personne étudiante de différencier le vrai du faux sur les réseaux sociaux. L'aider en fournissant une liste de vérification pour analyser la source d'information. Cet exercice permet le développement de l'esprit critique.
 - Pertinence de l'information ;
 - Fiabilité et validité de la source ;
 - Réputation de l'auteur, autrice ;
 - Qualité du contenu ;
 - Date de la publication ;
 - Vérification de l'exactitude de l'information par croisement de sources.
- Élaborer et présenter un cas réel pour aborder des sujets où un nombre phénoménal d'informations circulant sur les réseaux sociaux et en discuter avec les personnes étudiantes. Par exemple, le cas d'une personne étudiante qui souhaite prendre de la masse musculaire. Sur les réseaux sociaux, il va se faire miroiter la nécessité d'utiliser de la créatine ou de prendre des « shakes de protéines » (animales ou végétales). D'un autre côté, à partir de ce que la personne étudiante souhaite, la personne enseignante peut partager des connaissances valides avec la personne étudiante pour l'aider à s'approcher de son but.
- Demander à la personne étudiante de proposer un contenu d'influenceurs (contenu créé par des particuliers ou des entreprises pour alimenter les réseaux sociaux). Par exemple, les plats instagrammables ou les mukbangs (vidéo diffusée dans laquelle une personne mange une quantité de nourriture abondante). Encadrer la discussion vers les saines habitudes de vie, l'alimentation saine (Guide alimentaire canadien et les proportions). Nommer que cette glotonnerie est dangereuse pour la santé, mène à un gaspillage alimentaire, que c'est un spectacle qui peut déclencher de mauvais comportements alimentaires. Faire comprendre que ces contenus créés sont devenus des vecteurs d'influences et de légitimité sans pour autant être sains.
- Démontrer un fil Instagram sur un tableau blanc et analyser avec les personnes étudiantes ce qu'ils vivent en le consultant et développer leur sens critique envers ce qu'on souhaite leur « vendre ». Voir les images de personnes présentant leur apparence parfaite, voir des repas présentant des aliments ultras transformés qui reviennent fréquemment. Voir certaines applications qui présentent des tableaux d'exercices en faisant miroiter la perte de poids plutôt que le bien-être général ou d'autres qui présentent la perte de poids et le calcul des calories comme quelque chose de « payant ». Aborder le sujet pour éviter que la personne étudiante tombe dans le piège.

DÉCRYPTER LES PUBLICITÉS MENSONGÈRES

- Proposer aux personnes étudiantes de trouver une publicité mensongère en lien avec l'industrie de la minceur ou fournir à la personne étudiante une publicité. Exercice proposé: 1. Trouver la fausse promesse 2. Identifier la solution révolutionnaire 3. Prendre conscience que c'est une science douteuse 4. Ce sont des pseudos spécialistes de la santé 5. Souvent un témoignage anecdotique 6. Utilise une personnalité publique 7. Photo choc avant et après: voir exemple sur le site Apparences trompeuses.
[Decrypter-les-publicites.pdf](https://apparencetrompeuses.ca/Decrypter-les-publicites.pdf)
[\(apparencetrompeuses.ca\)](https://apparencetrompeuses.ca/)
- Suggestion de lien à déposer sur votre environnement numérique. Émission de radio qui traite des publicités trompeuses qui utilisent l'image corporelle pour vendre:
<https://www.985fm.ca/audio/628305/les-publicites-trompeuses-qui-utilisent-l-image-corporelle-pour-vendre>
- Parler ou présenter des produits amaigrissants en pharmacie (genre coupe-faim). Aborder l'efficacité non prouvée ou leurs limites, etc. Activité «Produit amaigrissant en pharmacie»: Idée inspirée de:
<https://apparencetrompeuses.ca/pharmacies/>
- Présenter une image de perte de poids comme activité pédagogique réflexive. Par exemple, une publicité qui montre un individu avant et après 4 mois. Expliquer que les gens ne maintiennent pas cette perte de poids. Faire poursuivre la réflexion, par exemple en demandant à la personne étudiante d'aller chercher les recettes financières (\$) de ce que ces gens-là vendent. Ils sont millionnaires, car les gens y retournent puisqu'ils ne maintiennent pas leur perte de poids. En somme, cette industrie capitalise sur les échecs répétés de ses propres méthodes.
- Demander à la personne étudiante de trouver une publicité trompeuse de vente de produits amaigrissant, ou visant à faire prendre de la masse musculaire, afin d'enseigner à dénouer ces fausses croyances. Demander à la personne étudiante de réfléchir et d'expliquer pourquoi cette publicité est fausse.
- Déconstruire l'information entendue sur une vidéo (par exemple d'une ou d'un influenceur) de manière non condescendante et reformuler la vérité avec un argumentaire. Cette activité pourrait s'intituler «Quelle est la vérité?» et pourrait se faire à l'aide d'une vidéo (par exemple, capsules «[les voies métaboliques](#)» par Benoit Arsenault). L'activité pourrait être faite individuellement ou en équipe.
- Utiliser cette affiche pour aider à décrypter les publicités mensongères:
<https://apparencetrompeuses.ca/wp-content/uploads/2024/01/Decrypter-les-publicites.pdf>

BIBLIOGRAPHIE

Apparences trompeuses. (s.d). Méfiez-vous de l'effet yo-yo. (Infographie).
[Effet-yo-yo.pdf \(apparencestrompeuses.ca\)](#)

Apparences trompeuses (2023). *Accueil—Méfiez-vous des apparences trompeuses!* Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse
<https://apparencestrompeuses.ca/>

Apparences trompeuses (s. d.). S'outiller—Méfiez-vous des apparences trompeuses. Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse
<https://apparencestrompeuses.ca/outiller/>

Apparences trompeuses. (s. d.). Décrypter les publicités mensongères de l'industrie de la minceur. (Infographie).
[Decrypter-les-publicites.pdf \(apparencestrompeuses.ca\)](#)

Apparences trompeuses. (s. d.). Pharmacies. *Apparences trompeuses*. Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse
<https://apparencestrompeuses.ca/pharmacies/>

Arsenault, B. J., Carpentier, A. C., Poirier, P., & Després, J.-P. (2024). Adiposity, type 2 diabetes and atherosclerotic cardiovascular disease risk: Use and abuse of the body mass index. *Atherosclerosis*, 394.
<https://doi.org/10.1016/j.atherosclerosis.2024.117546>

Association pour la santé publique du Québec [ASPQ]. (2014). Guide éducatif pour les enseignants d'éducation physique et à la santé.
[ASPQ_GUIDE-PEDAGO_EDU_8.5x11_V1F_R7.indd \(gouv.qc.ca\)](#)

Association pour la santé publique du Québec [ASPQ]. (s.d.). Faire le poids à la stigmatisation. Guide éducatif pour les enseignants en Éthique et culture religieuse.
[guide-pedago_8-5x11_v1.pdf \(aspg.org\)](#)

Association pour la santé publique du Québec [ASPQ]. (s.d.). *Trousse pour des communications saines liées au poids*.
[1_Messages grand public.pdf \(collectifvital.ca\)](#)

Bernier, E. (2023). *Grandir sans grossophobie: favoriser une image corporelle saine chez nos enfants*. Edition Trecarre.

Bien Avec Mon Corps. L'indice de masse corporelle. (2023, mai 11).
[L'indice de masse corporelle - BienAvecMonCorps](#)

Bien Avec Mon Corps. (2023, mai 11). Pourquoi devrait-on utiliser le mot « gros » ?
<https://bienavecmoncorps.com/pourquoi-devrait-on-utiliser-le-mot-gros/>

Bien Avec Mon Corps. (2023, août 13). 9 choses pour lesquelles tu devrais arrêter de culpabiliser.
<https://bienavecmoncorps.com/9-choses-pour-lesquelles-tu-devrais-arreter-de-culpabiliser/>

Bien Avec Mon Corps. (2023, août 13). 10 preuves que tu es en santé (sans que la balance y soit pour quelque chose).
<https://bienavecmoncorps.com/10-preuves-que-tu-es-en-sante-sans-que-la-balance-y-soit-pour-quelque-chose/>

Bosomworth, N. J. (2019). Obésité centrale malgré un poids normal. *Canadian Family Physician*, 65(6), e251e260.
[Obésité centrale malgré un poids normal - PMC \(nih.gov\)](#)

Canada, S. (2021, janvier 14). *Bienvenue dans le guide alimentaire canadien*.
<https://guide-alimentaire.canada.ca/en/>

Després, J.-P. (2023). *La révolution active. De la gestion de la maladie à la promotion de la santé*. Les éditions du journal.

ÉquiLibre. Boutique. (s. d.). Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse
<https://equilibre.ca/boutique/>

Équilibre. Quelles sont les conséquences des filtres sur les réseaux sociaux. Consulté le 19 novembre 2024 à l'adresse
<https://equilibre.ca/quelles-sont-les-consequences-des-filtres-sur-les-reseaux-sociaux/>

Les voies métaboliques (Réalisateur). (2024, mai 6). #9—L'histoire controversée de l'indice de masse corporelle [Enregistrement vidéo]. #9 - L'histoire controversée de l'indice de masse corporelle ([youtube.com](https://www.youtube.com))

Les voies métaboliques (Réalisateur). (2024, mai 6). #11—Huit raisons pour lesquelles l'indice de masse corporelle est désuet [Enregistrement vidéo]. #11 - Huit raisons pour lesquelles l'indice de masse corporelle est désuet ([youtube.com](https://www.youtube.com))

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2022). *Directive ministérielle au sujet de la pratique de la pesée ou du calcul de l'IMC*. <https://actuagouv.ca/article/https://>

Nutritionniste Diététiste | *EquipeNutrition*. (s. d.). Poids santé ou poids naturel ? | Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse <https://equipenutrition.ca/blog-nutritionniste-dietetiste/poids-sante-ou-poids-naturel>

Ordre des psychologues du Québec—OPQ. (s. d.). *Image corporelle et réseaux sociaux*. Consulté 25 octobre 2024, à l'adresse <https://www.ordrepsy.qc.ca/-/image-corporelle-et-reseaux-sociaux>

Plateforme éducative—Télé-Québec en classe. (s. d.). Plateforme Éducative - TéléQuébec En Classe. Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse [Plateforme éducative - Télé-Québec en classe \(telequebec.tv\)](https://www.telequebec.tv)

Plateforme éducative—Télé-Québec en classe. (s. d.). Plateforme Éducative - Télé-Québec En Classe. Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse [Plateforme éducative - Télé-Québec en classe \(telequebec.tv\)](https://www.telequebec.tv)

Revranché, M., Biscond, M., & Husky, M. M. (2022). Lien entre usage des réseaux sociaux et image corporelle chez les adolescents: Une revue systématique de la littérature. *L'Encéphale*, 48(2), 206218. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2021.08.006>

Senécal, A. (2014, août 18). La diversité corporelle, à quoi bon ? *ÉquiLibre*. <https://equilibre.ca/la-diversite-corporelle-a-quoi-bon/>

Table québécoise sur la saine alimentation. (s. d.). *Grossophobie et image corporelle: S'outiller pour mieux intervenir*—Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse <https://tqsa.ca/article/grossophobie-image-corporelle>

Table québécoise sur la saine alimentation. (s. d.). La valeur au-delà de l'apparence (infographie). [BD4_Grossophobie \(tqsa.ca\)](https://www.tqsa.ca)

Table québécoise sur la saine alimentation. (s. d.). Le poids dépend-il seulement de la volonté? (infographie). https://tqsa.ca/attachments/ba161a6f-1f05-4cdd-b6a2-e9e62e504d60/Infographie_Le-poids-depend-il-seulement-de-la-volonte.pdf

Table québécoise sur la saine alimentation. (s. d.). Ensemble pour façonner une image corporelle positive et prévenir la grossophobie. (infographie). [Infographie_Ensemble-pour-faconner-une-image-corporelle-positive-et-prevenir-la-grosso.pdf \(tqsa.ca\)](https://www.tqsa.ca)

Télé-Québec. (s. d.). Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse <https://video.telequebec.tv/player/42702/stream?assetType=episodes>

Télé-Québec. (s. d.). Consulté 24 octobre 2024, à l'adresse [Plateforme éducative - Télé-Québec en classe](https://www.telequebec.tv)

University of Calgary. (s. d.). *Weight-Neutral Wellbeing in the School Setting | Body Image Lab | Werklund School of Education* |. Consulté 8 septembre 2024, à l'adresse <https://werklund.ucalgary.ca/research/body-image-lab/resources/weight-neutral-wellbeing-in-school>

98.5. (2024, mai 28). *Les publicités trompeuses qui utilisent l'image corporelle pour vendre*. 98.5 Montréal. <https://www.985fm.ca/audio/628305/les-publicites-trompeuses-qui-utilisent-l-image-corporelle-pour-vendre>

**ÉVALUATION
DE L'EFFET
DE LA PESÉE
VOLONTAIRE
ET DU CALCUL
DE L'IMC
EN ÉDUCATION PHYSIQUE
ET À LA SANTÉ, SUR LES
APPRENTISSAGES
ET LA MOTIVATION
DES COLLÉGIENS À
ADOPTER DE
SAINES
HABITUDES
DE VIE**



Annie Bradette enseigne l'éducation physique au collégial depuis 2007. Elle détient une maîtrise en enseignement au collégial de l'Université de Sherbrooke et un diplôme de 3^e cycle en pédagogie de l'enseignement supérieur. Elle est co-auteur du livre « En Action! » utilisé dans les cours d'éducation physique du réseau collégial. Chargée de cours à l'Université de Sherbrooke et récipiendaire de la mention d'honneur de l'AQPC en 2020 et du Prix de la ministre en enseignement supérieur en 2022. Sa passion envers l'éducation et la promotion des saines habitudes de vie l'amène à s'engager dans plusieurs projets liés à un mode de vie physiquement actif. Particulièrement, son intérêt en recherche se dirige vers la motivation des étudiants à bouger. Du point de vue de la pratique, elle développe des stratégies pédagogiques afin de susciter la motivation des collégiens dans les cours d'éducation physique.



Isabelle Cabot enseigne la psychologie au collégial depuis 2004. Elle détient un doctorat en psychopédagogie de l'Université de Montréal et mène des travaux de recherche sur la motivation des collégiens depuis 2010. Son principal intérêt de recherche est la stimulation de la motivation d'individus en contextes de désengagement ou de sous-performance. Sur le plan fondamental, son expertise touche aux processus motivationnels. Sur le plan appliqué, ses projets de recherche touchent la stimulation de la motivation dans les domaines de l'éducation et de la santé. Elle a remporté le Prix de la ministre en 2011, ainsi qu'une mention d'honneur au même concours en 2022. Elle est très active dans la valorisation et le développement de la recherche au collégial, notamment par son accompagnement de chercheurs émergeant dans le réseau collégial.

RÉSUMÉ DE LA RECHERCHE

La pratique de peser les étudiantes et étudiants en cours d'éducation physique et à la santé (ÉPS) afin de calculer leur indice de masse corporelle (IMC) aurait-elle un impact favorable sur leurs apprentissages et sur leur motivation à cultiver de saines habitudes de vie? En contrepartie, cette pratique pourrait-elle déclencher des conséquences négatives préoccupantes chez certaines personnes étudiantes? La pertinence pédagogique de la pesée en cours d'ÉPS est mise en doute et examinée dans le cadre de ce projet. La genèse du problème provient du fait que la pesée en cours d'ÉPS se veut une activité pédagogique, mais qui est jugée préjudiciable par certains. À ce jour, nous ne savons pas si la pesée génère des apprentissages et de la motivation à adopter de saine habitudes de vie chez les collégiennes et collégiens. Tout comme nous ne connaissons que très peu les répercussions collatérales négatives (stigmatisation, préjugés, malaise et rechute de troubles des comportements alimentaires) vécues à cause de cette activité. Il semble important de se soucier des retombées possibles de la pesée en cours d'ÉPS au collégial. Aucune étude n'a mesuré l'impact de la pesée sur les apprentissages et la motivation à adhérer aux saines habitudes de vie pour en qualifier la pertinence pédagogique. Ainsi, l'objectif du projet consiste à explorer la pertinence des mesures anthropométriques, comme élément contributif à l'apprentissage et à la motivation des collégiennes et collégiens à adopter de saines habitudes de vie, ainsi que leurs besoins d'apprentissages relatifs au poids et à la composition corporelle. Cette étude suit une méthode d'analyses mixtes s'appuyant sur un devis à deux volets: un volet descriptif interprétatif et un volet comparatif. La combinaison de divers éléments méthodologiques quantitatifs et qualitatifs cohérents est mise de l'avant pour fournir des réponses fines et nuancées à la question de recherche. L'expérimentation a permis d'offrir à chaque étudiante ou étudiant le choix de se peser en gymnase, à la maison ou de ne pas se peser. Ce choix a permis de classer chaque personne dans l'un des trois groupes à comparer. Des apprentissages liés à la composition corporelle ont été comparés entre les groupes, de même que la motivation à adhérer à de saines habitudes de vie. Ensuite, des groupes de discussion composés d'étudiantes et d'étudiants volontaires ont été formés afin de dépeindre leurs besoins d'apprentissage en matière de composition corporelle. Un groupe de discussion composé de personnes enseignant l'ÉPS et d'une experte en image corporelle a permis de concevoir des pistes d'intervention pédagogique réalisables et porteuses au regard des besoins dépeints par les collégiennes et collégiens. Ces pistes (annexe D) sont diffusées auprès des enseignantes et des enseignants d'ÉPS postsecondaires.

