

Éducation physique et Éducation à la santé 5^e année

Programme d'études :
document de mise
en œuvre

*pour un mode de vie
actif et sain*



**Éducation physique
et Éducation à la santé
5^e année**

**Programme d'études :
document de mise en œuvre**

*pour un mode de vie
actif et sain*

Janvier 2003
Éducation et Jeunesse Manitoba

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre :

Éducation physique et Éducation à la santé, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.

ISBN 0-7711-2444-9

1. Éducation physique (Enseignement cycle intermédiaire) – Manitoba – Programmes d'études. 2. Éducation sanitaire (Enseignement cycle intermédiaire) – Manitoba – Programmes d'études. I. Manitoba. Éducation et Jeunesse.

372.86043

Dépôt légal – 1^{er} trimestre 2003
Bibliothèque nationale du Canada

Tous droits réservés © 2003, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre de l'Éducation et de la Jeunesse du Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 Canada (téléphone : [204] 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916; télécopieur : [204] 945-1625; courriel : bef@merlin.mb.ca).

Tous les efforts ont été faits pour mentionner les sources aux lecteurs et pour respecter la *Loi sur le droit d'auteur*. Si, dans certains cas, des omissions ou des erreurs se sont produites, prière d'en aviser Éducation et Jeunesse Manitoba pour qu'elles soient rectifiées.

Dans le présent document, les termes de genre masculin sont utilisés pour désigner les personnes englobant à la fois les femmes et les hommes; ces termes sont utilisés sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Par la présente, Éducation et Jeunesse Manitoba autorise toute personne à reproduire ce document ou certains extraits à des fins éducatives et non lucratives. Cette autorisation ne s'applique pas aux pages provenant d'une autre source.

Éducation physique et Éducation à la santé, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain, auquel on se référera ci-après sous le nom de Document de mise en œuvre, appuie l'implantation de Éducation physique et Éducation à la santé M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain.

Éducation et Jeunesse Manitoba tient à remercier les personnes suivantes qui ont contribué à l'élaboration et à la révision du *Document de mise en œuvre*.

Rédactrices

Carole Freynet-Gagné	Pigiste	Winnipeg
Suzanne Glavin	Chancellor Elementary	Division scolaire Pembina Trails
Diana Juchnowski	Beaverlodge School	Division scolaire Pembina Trails
Brigitte Lenoski	Bureau de l'éducation française	Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba
Jan Stewart	Kildonan-East Collegiate	Division scolaire River East Transcona

Correcteur

Pierre Lemoine	Winnipeg
----------------	----------

Membres de l'équipe d'élaboration

Derek Bramadat	Golden Gate Middle School	Division scolaire de St. James-Assiniboia
Janine Bonin-Labelle	École Neil-Campbell	Division scolaire River East Transcona
Robert Buck	École Henri-Bergeron/Howden	Division scolaire Louis-Riel
Angela Burtnack-Schinkel	Steinbach Junior High	Division scolaire de Hanover
Lane Curry	West Park School	Division scolaire Border Land
Winnie Ferguson	Austin Elementary	Division scolaire de Pine Creek
Rachelle Fréchette	École Lavallée/ École Christine-Lespérance	Division scolaire franco-manitobaine
Terri Grant	LaVérendrye School	Division scolaire de Portage-la-Prairie
Brian Hatherly	Nordale School	Division scolaire Louis-Riel
Randy Kalynuk	Virden Junior High	Division scolaire de Fort-la-Bosse
Monique Lamy-Ditter	École Saint-Germain	Division scolaire Louis-Riel
Lise Léveillé	École Edward Schreyer	Division scolaire Sunrise
Nancy Lovenjak	Lord Selkirk Board Office	Division scolaire Lord Selkirk
Sue Magne	Prince Charles Education Resource Centre	Division scolaire de Winnipeg
Paul Paquin	Collège Louis-Riel	Division scolaire franco-manitobaine
Donald Tougas	École Robert H. Smith	Division scolaire de Winnipeg
Ronald Verrier	École Saint-Norbert	Division scolaire de la Rivière Seine
Judy Whiteway	École Morden Middle School	Division scolaire Western

Comité consultatif

John Belfry	Jeune enfance	Division scolaire de Flin Flon
Carol Peters	Cycle intermédiaire	Division scolaire Border Land
Jody Williams	Cycle secondaire	Division scolaire de Swan Valley
Terry Angus	Manitoba Association of School Superintendents Inc. (association des directrices et directeurs généraux des divisions scolaires du Manitoba)	Division scolaire Pembina Trails
Glen Bergeron	Université de Winnipeg	
Louis Durupt	Manitoba Association of Parent Councils (association des comités de parents du Manitoba)	
Nick Dyck	Manitoba Physical Education Supervisors' Association (association des directeurs de l'éducation physique du Manitoba)	Division scolaire Pembina Trails
Al Bray	Council of School Leaders (COSL) de MTS	
Dexter Harvey	Université du Manitoba	
Pat McCarthy-Briggs	Agencies for School Health (organismes pour la promotion de la santé à l'école)	
Grant McManes	Manitoba Teachers' Society (société des enseignantes et des enseignants du Manitoba)	Division scolaire Pembina Trails
Michael Whalen	Collège Red River	
Sandra Williams	Association des commissaires d'écoles du Manitoba	

Personnel d'Éducation et Jeunesse Manitoba

Jean-Vianney Auclair	Directeur de projet	Division du Bureau de l'éducation française
Diane Cooley	Équipe de gestion de projet	Division des programmes scolaires
Gisèle Côté	Opératrice en éditique	Division du Bureau de l'éducation française
Jacques Dorje	Chef de projet	Division du Bureau de l'éducation française
Nadine Gosselin	Opératrice en éditique	Division du Bureau de l'éducation française
David Lemay	Artiste	Division du Bureau de l'éducation française
Brigitte Lenoski	Rédactrice de programmes d'études	Division du Bureau de l'éducation française
Candace Lipischak	Opératrice en éditique	Division du Bureau de l'éducation française
Anne Longston	Équipe de gestion de projet	Division des programmes scolaires
Nicole Massé	Rédactrice de programmes d'études	Division du Bureau de l'éducation française
Norbert Mercredi	Conseiller pédagogique	Programmes et services de soutien aux élèves
Nathalie Montambeault	Opératrice en éditique	Division du Bureau de l'éducation française
Heather Willoughby	Partenaire du projet	Division des programmes scolaires

INTRODUCTION	3
RAISON D'ÊTRE	3
CONTEXTE	3
PHILOSOPHIE	4
MILIEU FAVORABLE À L'APPRENTISSAGE	5
CONTENU	6
ICÔNES	6
CARACTÉRISTIQUES DES JEUNES APPRENANTS	7
LIGNES DIRECTRICES APPLICABLES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX (RAG)	8
RAG n° 1 – Motricité	8
RAG n° 2 – Gestion de la condition physique	11
RAG n° 3 – Sécurité	12
RAG n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines	16
RAG n° 5 – Habitudes de vie saines	17
PLANIFICATION DU PROGRAMME	18
Partie A : Planification de la mise en œuvre	19
Partie B : Planification de l'enseignement	19
Partie C : Planification des méthodes de mesure et d'évaluation	24
Partie D : Planification supplémentaire	27
MODÈLE DE PRÉSENTATION	28
BIBLIOGRAPHIE	30
AVERTISSEMENT	30
RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 1 – MOTRICITÉ	31
TABLEAU SYNTHÈSE	32
TABLEAU SYNOPTIQUE	33
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	34
RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 2 – GESTION DE LA CONDITION PHYSIQUE	77
TABLEAU SYNTHÈSE	78
TABLEAU SYNOPTIQUE	79
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	80
RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 3 – SÉCURITÉ	113
TABLEAU SYNTHÈSE	114
TABLEAU SYNOPTIQUE	115
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	116
RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 4 – GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES	155
TABLEAU SYNTHÈSE	156
TABLEAU SYNOPTIQUE	157
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	158
RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 5 – HABITUDES DE VIE SAINES	213
TABLEAU SYNTHÈSE	214
TABLEAU SYNOPTIQUE	215
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	216

ANNEXES	261
LISTE DES ANNEXES	263
APPENDICES	323
LISTE DES APPENDICES	325
AFFICHES	

INTRODUCTION

Raison d'être

Éducation physique et Éducation à la santé, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain aide les enseignants et les administrateurs à effectuer le travail de planification en vue de la mise en œuvre des résultats d'apprentissage. Le document fournit aux enseignants des suggestions d'enseignement et d'évaluation pour chacun des résultats d'apprentissage spécifiques ainsi que des renseignements pour planifier le programme.

Contexte

Ce document d'élaboration a été produit par Éducation et Jeunesse Manitoba en collaboration avec une équipe d'élaboration formée d'éducateurs du Manitoba. Il sert de ressource pour le travail de mise en œuvre et a été conçu à partir du document intitulé *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain* (le *Cadre*), qui a été distribué dans les écoles en septembre 2000. Le *Cadre* doit être utilisé dans toutes les écoles, de la maternelle au secondaire 4.

Pour des informations relatives à la Vue d'ensemble du *Cadre*, voir l'appendice A. Le *Cadre* est aussi disponible en ligne à l'adresse suivante :

<http://www.edu.gov.mb.ca/manetfr/m-s4/pf/mat-scol/edu-phys/epesm-s4/index.html>

Le *Cadre* rassemble l'éducation physique et l'éducation à la santé en un seul document qui fait état d'une vision commune mettant l'accent sur *des modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves*. Le contenu des deux matières a été intégré et organisé à partir de cinq résultats d'apprentissage généraux (RAG) :



1. Motricité



2. Gestion de la condition physique



3. Sécurité



4. Gestion personnelle et relations humaines



5. Habitudes de vie saines

Pour des renseignements relatifs à l'organisation et à la présentation des RAG, voir *Cadre conceptuel et Présentation sommaire du Cadre*, appendice A.

Les suggestions proposées dans ce *Document de mise en œuvre* encouragent et appuient l'intégration de l'éducation physique et de l'éducation à la santé au moyen de cinq RAG interconnectés. De même, elles incitent à établir des liens avec les autres programmes d'études conformément à l'approche globale qui préconise l'intégration des matières.

Un programme de qualité en éducation physique et éducation à la santé peut grandement contribuer à diminuer les risques et les coûts reliés à la santé. Le présent programme d'études a été conçu pour prémunir les jeunes contre les comportements fréquents qui, selon les spécialistes, sont notamment à l'origine des principaux risques que courent les jeunes sur le plan de la santé. Ces comportements sont les suivants :

- le manque d'activité physique;
- les mauvaises habitudes alimentaires;
- la toxicomanie, l'alcoolisme et le tabagisme;
- les comportements sexuels qui favorisent la propagation des maladies transmises sexuellement et les grossesses non désirées;
- les comportements qui entraînent des blessures intentionnelles ou non.

Le but du programme d'études est de fournir aux élèves un programme équilibré d'activités planifiées leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des attitudes propices à l'adoption d'un mode de vie sain intégrant l'activité physique et tenant compte des facteurs de risques énoncés ci-dessus.

Philosophie

Les travaux de recherche dont il faut tenir compte pour offrir un programme de qualité appuient les points de vue suivants en ce qui concerne les programmes d'éducation physique et d'éducation à la santé.

Accent mis sur les habiletés : Le programme qui combine l'éducation physique et l'éducation à la santé met l'accent sur l'acquisition d'habiletés en matière de motricité et de relations humaines. Le but est d'aider les élèves, avec la participation des familles et de la collectivité, à acquérir les habiletés qui sont nécessaires pour prévenir ou éviter les problèmes de santé auxquels les jeunes d'aujourd'hui sont confrontés, notamment le manque d'activité physique, les mauvaises habitudes alimentaires et les comportements qui entraînent des blessures, intentionnelles ou non. On insiste donc sur les quatorze habiletés motrices fondamentales (voir tableau à l'appendice A) et sur les cinq habiletés en gestion personnelle et relations humaines (établissement d'objectifs et planification; prise de décisions et résolution de problèmes; habiletés interpersonnelles; habiletés de résolution de conflits et habiletés de gestion du stress). Ces habiletés sont considérées comme des composantes de base ou des habiletés fondamentales pour parvenir au bien-être physique, social et émotif.

Stratégies d'apprentissage axées sur l'activité et l'interaction : Les spécialistes estiment qu'il est important de promouvoir l'apprentissage actif pour que les élèves retiennent mieux ce qu'ils apprennent et pour que cet apprentissage soit plus pertinent, plus utile et plus agréable. Dans le contexte de l'éducation physique, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage mettent l'accent sur l'acquisition d'habiletés motrices (p. ex. la locomotion, la manipulation et l'équilibre) au moyen de diverses activités physiques. Sur le plan de l'éducation à la santé, l'accent est mis sur l'interaction (p. ex. les remue-méninges, les exercices à deux, les jeux de rôle) pour favoriser les relations humaines et le travail d'équipe.

Activités axées sur la coopération : Quoique la compétition fasse partie intégrale de nombreux jeux et sports, il est recommandé de mettre l'accent sur la collaboration autant que possible. Les activités de coopération facilitent les bons rapports entre les élèves et les aident à travailler ensemble pour atteindre un objectif commun plutôt qu'à entretenir des rivalités. Les activités d'apprentissage et les stratégies d'enseignement devraient permettre aux élèves d'explorer à leur propre rythme étant donné qu'ils apprennent tous de façon différente, à des rythmes différents et avec des capacités différentes. Dans des situations où les élèves sont adversaires, l'esprit du franc-jeu doit régner.

Approche misant sur l'intégration : L'intégration de l'éducation physique et de l'éducation à la santé ainsi que l'établissement de liens entre ces deux matières et d'autres matières sont des éléments essentiels du programme d'études qui visent à rendre les expériences d'apprentissage utiles et pertinentes. Ainsi, en sciences de la nature, les élèves étudient les forces et les phénomènes qui agissent dans la nature et sur les machines tandis qu'en éducation physique et éducation à la santé, ils explorent les principes biomécaniques applicables au mouvement humain.

Temps alloué et enseignement : Pour que les élèves puissent acquérir des habiletés motrices fondamentales et des habiletés sociales propices à un mode de vie actif et sain, il faut qu'ils y consacrent suffisamment de temps, que l'enseignement soit de qualité et les expériences agréables. L'acquisition de ces compétences ne peut pas être improvisée. Aussi, pour permettre aux élèves de se développer et de grandir de façon saine et équilibrée, il est important de planifier un programme d'enseignement qui respecte les exigences minimales en matière de temps alloué (voir l'appendice A).

Participation des parents, des familles et des communautés : Écoles, familles et communautés doivent toutes travailler en collaboration pour transformer en réalité la vision suivante : *des modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves*. Il est essentiel de prévoir des partenariats afin de construire un environnement qui est sain et favorable. Par exemple, il faut que les élèves de niveau élémentaire aient des occasions d'être actifs tous les jours à la maison, à l'école et dans la collectivité.

Milieu favorable à l'apprentissage

En vue de construire un milieu favorable à l'apprentissage de l'éducation physique et de l'éducation à la santé, les enseignants et les administrateurs doivent tenir compte des principes directeurs qui sont énoncés dans le *Cadre* (voir Vue d'ensemble du *Cadre*, page 6). Par exemple, en vertu de l'un de ces principes, l'apprentissage des élèves devrait être fonction de leur âge et de leur degré de développement, et les enseignants devraient en conséquence choisir des activités bien adaptées, pertinentes et organisées selon un ordre judicieux.

La diversité humaine, l'équité à l'égard des sexes, l'éducation antiraciste et antipréjugés, et l'inclusion sont des éléments d'intégration qui sont définis dans les Principes directeurs (voir *Cadre*, page 6). Le cours d'éducation physique est une occasion unique de développer le sens des responsabilités, le sens collectif et le sens civique au moyen d'activités physiques et de manifestations sportives. La composante d'éducation à la santé porte plus particulièrement sur le bien-être personnel et les relations humaines. Ainsi, le quatrième RAG, Gestion personnelle et relations humaines, joue un rôle de premier plan en ce qu'il aide les élèves à comprendre et à apprécier la diversité sur les plans culturel, religieux et sexuel, et sur le plan des habiletés. Les activités d'apprentissage favorisent leur épanouissement physique et socioaffectif en mettant l'accent sur la conscience et l'estime de soi et sur les relations interpersonnelles pour qu'ils s'entendent bien avec les autres. Les suggestions proposées dans le présent document portent notamment sur les stratégies de coopération et d'interaction du genre « élève de la semaine », et « cercles de discussion ou d'échange ». Le fait d'organiser les groupes ou les équipes de diverses façons, par exemple par couleur de chemise, par numéro assigné ou par date de naissance plutôt que par sexe, facilite également les rapports humains.

L'enseignement différencié, soit un autre élément d'intégration, prône les stratégies d'apprentissage coopératif qui tiennent compte des intelligences multiples et des divers styles d'apprentissage parmi les élèves (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*). Par exemple, on recommande aux enseignants de se servir d'indices auditifs (explications de l'enseignant, commentaires de l'élève), d'indices visuels (démonstrations de l'élève, affiches) et d'activités kinesthésiques (faire en sorte que les élèves se servent de certaines habiletés motrices à l'occasion d'activités variées). La nature expérientielle de l'éducation physique et de l'éducation à la santé se prête fort bien à l'enseignement différencié et à l'apprentissage pratique.

Sur un plan plus général, l'éducation physique et l'éducation à la santé joue un rôle important en ce qu'elle contribue au développement durable. Dans cette discipline, le programme devrait aider les élèves à comprendre en quoi de saines habitudes de vie contribuent aux divers éléments du développement durable : environnement, économie, et santé et bien-être de la population. De plus, les suggestions d'enseignement proposées dans le présent document vont dans le sens d'une approche intégrée et interdisciplinaire dans ce domaine. Pour de plus amples renseignements sur le développement durable, se reporter à *L'éducation pour un avenir viable*.

Contenu

Le présent document fait partie d'une série de documents qui traitent de l'éducation physique et de l'éducation à la santé par niveau scolaire. Il comprend cinq parties :

- La première partie, l'introduction, fournit des renseignements d'ordre général et favorise une utilisation efficace du document.
- La deuxième partie contient des renseignements pratiques dans les domaines suivants : résultat d'apprentissage spécifique, suggestions pour l'enseignement, suggestions pour l'évaluation, remarques pour l'enseignant et ressources suggérées.
- La troisième partie du document contient des annexes reproductibles (en ordre numérique) dont l'enseignant peut se servir en classe.
- La quatrième partie du document est constituée d'appendices (en ordre alphabétique) dont le contenu vise à faciliter la mise en œuvre du programme.
- La dernière partie contient de grandes affiches sur lesquelles figurent, d'une part, la liste des résultats d'apprentissage spécifiques qui se rapportent au niveau en question, au niveau précédent et au niveau suivant, s'il y a lieu, et, d'autre part, la liste de tous les indicateurs d'attitudes pour chaque résultat d'apprentissage général (RAG).

Icônes

- **Acquisition ou développement** : Les élèves devraient atteindre le résultat d'apprentissage spécifique, c'est-à-dire qu'ils devraient avoir acquis la connaissance ou avoir atteint le stade final de développement de l'habileté à la fin de l'année scolaire. En outre, leur rendement par rapport au résultat d'apprentissage spécifique devrait être observé ou mesuré, puis inscrit dans leur bulletin.
- ▣ **Maintien** : Des expériences d'apprentissage doivent être prévues pour que les élèves révisent, consolident et maintiennent la connaissance ou l'habileté qui doit avoir été acquise ou développée les années précédentes. Le rendement des élèves par rapport au résultat d'apprentissage spécifique peut, à l'occasion, être mesuré et mentionné dans leur bulletin.

La deuxième section du présent document offre des suggestions afin de traiter chaque RAS individuellement. Dans le cas des RAS de maintien (▣), on présente des suggestions d'enseignement, mais pas d'évaluation. Pour d'autres suggestions, l'enseignant peut se reporter au RAS du même domaine du niveau précédent.

Caractéristiques des jeunes apprenants *

Caractéristiques du développement de l'enfant et de l'adolescent particulièrement pertinentes à l'éducation physique			
Étant donné que l'élève a eu l'occasion, tant à l'école qu'à la maison, de s'épanouir dans chaque domaine, les attentes globales énoncées ci-dessous peuvent se rapporter au développement de l'enfant. (Source : <i>À l'appui de l'apprentissage</i> , p. 19, ministère de l'Éducation, Colombie-Britannique, 1993.)			
	Caractéristiques physiques	Développement	Développement intellectuel
5 à 8 ans	<ul style="list-style-type: none"> la coordination visuelle-manuelle n'est pas complètement développée (ne peut focaliser avec précision et ne peut juger l'espace correctement) les grands groupes musculaires peuvent être plus développés que les petits groupes musculaires continue à développer ses habiletés pour l'escalade, l'équilibre, la course, le galop et les activités de saut (peut avoir de la difficulté à sauter à la corde) acquiert, avec des conseils, une conscience accrue de la sécurité manifeste habituellement de l'enthousiasme pour la plupart des activités physiques 	<ul style="list-style-type: none"> peut manifester des émotions intenses et variables (peut parfois énoncer des jugements et des critiques sur les autres) apprend à coopérer avec les autres pour de plus longues périodes (les amitiés peuvent changer souvent) continue à développer des sentiments d'indépendance et peut commencer à se définir en fonction de ce qu'il possède commence à apprendre à partager ce qu'il possède et à attendre son tour 	<ul style="list-style-type: none"> apprend à partir de l'expérience directe continue à approfondir sa compréhension et son utilisation du langage pour clarifier sa pensée et son apprentissage peut saisir des concepts comme demain ou hier, mais n'a pas encore une juste notion du temps affirme ses choix personnels au moment de prendre des décisions
9 à 11 ans	<ul style="list-style-type: none"> continue à développer sa coordination visuelle-manuelle (le perfectionnement de ses habiletés en éducation physique peut dépendre de l'amélioration de sa coordination) continue à améliorer ses habiletés motrices fines (les filles peuvent arriver à la puberté et connaître une poussée de croissance rapide) manifeste une coordination accrue, mais des poussées de croissance peuvent commencer à ralentir cette amélioration peut manifester plus d'audace, explorant des comportements qui pourraient entraîner des accidents peut commencer à montrer une préférence pour certaines activités physiques au détriment d'autres activités peut paraître apprécier les sports simples et les jeux de groupe plus complexes (manifeste un sens aigu de la loyauté envers un groupe ou une équipe) 	<ul style="list-style-type: none"> peut sembler relativement calme et en paix avec lui-même devient plus sociable et se fait de bons amis ou un meilleur ami se perçoit habituellement de façon positive (se définit en fonction de traits physiques, de ce qu'il possède et de ce qu'il aime et n'aime pas) continue de développer son habileté à travailler et à jouer avec les autres (a besoin d'être accepté sur le plan social) 	<ul style="list-style-type: none"> continue à utiliser l'expérience directe, les objets et les aides visuelles pour favoriser sa compréhension peut élargir sa pensée plus facilement grâce à la lecture, à l'écriture et au visionnage (peut commencer à utiliser des jeux de mots) continue à approfondir sa compréhension de la notion du temps, mais peut oublier les dates et les responsabilités a besoin de participer de plus en plus aux prises de décisions
12 à 15 ans	<ul style="list-style-type: none"> continue à développer et à perfectionner ses habiletés de coordination visuelle-manuelle et manifeste une meilleure coordination musculaire les garçons arrivent à la puberté et peuvent connaître une croissance rapide et inégale (la croissance des bras et des jambes peut être rapide) peut connaître des périodes de mauvaise coordination et de maladresse (peut avoir une mauvaise posture à cause d'une croissance rapide) comprend les règles de sécurité, mais prend parfois des risques montre souvent des préférences en ce qui a trait à l'activité physique, et celles-ci diffèrent fortement selon qu'il appartient à un sexe ou à l'autre s'engage souvent dans des activités d'équipe plus structurées (continue de manifester une grande loyauté envers le groupe ou l'équipe) 	<ul style="list-style-type: none"> peut commencer à manifester de l'anxiété ou de la mauvaise humeur (les émotions peuvent être à fleur de peau) commence à remettre en question l'autorité des adultes se rabaisse parfois (peut commencer à se définir en fonction de ses opinions, de ses croyances et de ses valeurs et élargit sa perception de lui-même en imitant des éléments d'une culture ou de la mode du jour) se dégage peu à peu de l'influence de ses parents (peut percevoir ses frères et sœurs comme des embarras ou de vraies pestes) 	<ul style="list-style-type: none"> commence à améliorer sa capacité de jongler avec des pensées et des idées, mais a encore besoin d'expériences pratiques peut effectuer des raisonnements abstraits apprécie souvent les blagues et les mots à double sens acquiert l'habileté à parler d'incidents récents, de ses projets d'avenir et de ses aspirations sur le plan professionnel a besoin d'assumer lui-même les prises de décisions, à la lumière de conseils sérieux

* Reproduit avec la permission du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique.

Lignes directrices applicables aux résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Dans le présent document, puisque l'éducation physique et l'éducation à la santé sont combinées, les lignes directrices sont énoncées pour chacun des résultats d'apprentissage généraux plutôt que pour chacune des matières.

Chaque section consacrée aux lignes directrices applicables aux RAG est divisée en cinq sous-sections :

- Description
- Implications au cycle intermédiaire
- Tableau synoptique
- Considérations pédagogiques
- Lignes directrices sur la mise en œuvre



RAG n° 1 – Motricité

Description

En vertu du RAG relatif à la motricité, *l'élève doit posséder des habiletés motrices déterminées, comprendre le développement moteur et connaître des formes d'activité physique propres à divers milieux, à diverses cultures et à diverses expériences d'apprentissage.*

Implications pour le cycle intermédiaire

Au cours du cycle intermédiaire, l'accent porte sur l'acquisition et la maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices déterminées (c'est-à-dire des extensions, des variations et des combinaisons d'habiletés motrices fondamentales). Les connaissances que les élèves doivent acquérir leur permettent de comprendre le pourquoi et le comment des mouvements qu'ils doivent exécuter. Les habiletés motrices fondamentales et les concepts relatifs à la motricité qui sont énoncés dans le présent document sont définis dans le Tableau des habiletés motrices fondamentales (voir l'appendice A).

La maîtrise des habiletés motrices est un facteur clé qui fait qu'un élève décide ou choisit de pratiquer une activité physique donnée ou un sport particulier. En effet, les élèves sont moins susceptibles de faire de l'activité physique lorsqu'ils n'ont pas acquis ces habiletés ou qu'ils n'ont pas réussi à les mettre en pratique. Les habiletés motrices fondamentales constituent la clé de l'activité physique et elles sont un préalable aux nombreuses disciplines sportives et autres formes d'activité physique pouvant être pratiquées tout au long de la vie.

Chaque fois que c'est possible, les activités d'apprentissage, tant au chapitre des connaissances qu'à celui des habiletés, devraient être axées sur la motricité pour que les élèves soient physiquement actifs. De même, il importe que les élèves développent leurs habiletés, réussissent, puissent faire des choix, se sentent intégrés et éprouvent du plaisir si l'on veut qu'ils adoptent des attitudes compatibles avec la pratique de l'activité physique la vie durant.

Pour que l'enseignement de l'éducation physique se fasse de manière équilibrée, il faut que les élèves participent régulièrement et tout au long de l'année à diverses expériences, notamment des sports et des jeux, des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel ainsi que des activités gymniques et rythmiques. De même, ces expériences doivent être représentatives de divers environnements ou milieux (p. ex. les terrains de jeu, les parcs, les sentiers, les patinoires et les installations de loisirs) et de diverses cultures.

Dans le présent document, les activités physiques et les sports sont répartis en cinq catégories :



Sports ou jeux individuels ou à deux – Activités physiques exécutées de façon individuelle ou avec un partenaire



Sports ou jeux d'équipe – Activités physiques exécutées en groupe ou en équipe



Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel – Activités physiques qui se déroulent en dehors de la classe ou du gymnase (p. ex. les terrains de jeu, les sentiers dans les parcs, les lacs, les centres communautaires)



Activités rythmiques et gymniques – Activités physiques faisant appel à diverses formes de danse et de gymnastique



Activités de conditionnement physique – Activités physiques axées sur la condition physique

Pour des suggestions d'activités, voir l'appendice B.

Pour qu'un programme soit équilibré, il faut que les enseignants prévoient diverses activités physiques dans chacune des catégories. Cependant, pour les jeunes élèves, ces activités doivent être modifiées ou introduites de façon progressive; ainsi, les élèves s'exercent d'abord à des activités préparatoires à un sport donné plutôt que de pratiquer le sport en tant que tel. On ne s'attend pas à ce que les enseignants offrent toutes les activités énumérées dans chaque catégorie mais plutôt à ce qu'ils choisissent celle qui développera au mieux les concepts et les habiletés correspondant aux résultats d'apprentissage en fonction du stade de développement et de l'âge des élèves, des ressources locales, du matériel, des installations, etc. L'accent ne porte donc pas sur l'activité physique ou le sport particulier, car le choix est énorme, mais plutôt sur les concepts et les habiletés que les élèves apprennent du fait de leur participation à l'activité ou au sport en question.

Tableau synoptique

Les résultats d'apprentissage spécifiques sont énoncés par domaine et sous-domaine et sur plusieurs années. Pour plus de détails, se reporter au Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 1 – Motricité (voir page 33).

Puisqu'il est impossible d'enseigner toutes les activités physiques et de mesurer l'apprentissage pour chacune d'elles, les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs à la motricité portent sur un concept ou un thème de jeu particulier pour chaque niveau d'études. Par exemple, au chapitre des connaissances, le sous-domaine intitulé Stratégies propres aux sports ou aux jeux comprend les thèmes suivants pour chacune des années d'études de façon à distinguer les résultats d'apprentissage d'une année à l'autre, à orienter l'évaluation et à éviter la redondance.

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
Jeux nouveaux	Jeux et sports propres à diverses cultures	Jeux et sports collectifs à surface de jeu commune ainsi que jeux ou sports au champ et au bâton	Jeux ou sports où les adversaires sont séparés par un filet, jeux ou sports qui se jouent contre un mur et jeux ou sports de précision

Cette approche thématique n'exclut pas le recours à d'autres formes d'activité physique. Elle sert à orienter les activités d'évaluation, de mesure et de communication de renseignements sur les progrès et le rendement des élèves.

Considérations pédagogiques

Les écoles doivent établir une marche à suivre et des règles en matière de sécurité, et les enseignants doivent connaître les pratiques souhaitables dans ce domaine. Les enseignants qui ont pour mission d'offrir aux élèves une vaste gamme d'expériences motrices présentant des difficultés, dans des contextes où les élèves sont actifs physiquement, doivent prévoir les dangers et réduire au minimum les risques inhérents à l'activité physique. Ils doivent posséder des compétences de spécialistes en activité physique.

La Cour suprême du Canada a établi quatre critères permettant de déterminer les précautions nécessaires à prendre dans le contexte de l'éducation physique :

- L'activité pratiquée convient-elle à l'âge ainsi qu'à la condition mentale et physique des élèves?
- Les élèves ont-ils suivi un enseignement progressif qui les a formés à pratiquer l'activité comme il faut, en évitant les dangers inhérents à celle-ci?
- L'équipement est-il adéquat et disposé convenablement?
- L'activité fait-elle l'objet d'une supervision adéquate, compte tenu des dangers qu'elle comporte?

Pour obtenir d'autres suggestions en ce qui concerne la Gestion des risques liés à l'activité physique, consulter les lignes directrices applicables au RAG n° 3 : Sécurité.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices suivantes reflètent des stratégies fiables pour l'exécution des activités d'apprentissage relatives à la motricité :

- Établir des consignes, des routines et des attentes pour les cours d'éducation physique sur le plan de la sécurité (physique et affective), de l'intégration et de la répartition du temps, et communiquer avec les élèves et les parents.
- Adopter un signal pour le début et pour la fin d'une activité, par mesure de sécurité et aussi pour maîtriser la classe (p. ex. lever la main, tambouriner ou taper des mains pour signaler aux élèves qu'ils doivent s'arrêter, ou encore utiliser des mots comme « partez », « figez » et « arrêtez »).
- Éviter d'utiliser l'exercice comme forme de punition.
- Encourager les comportements positifs entre partenaires (p. ex. ne pas tolérer les remarques désobligeantes, les taquineries, l'exclusion).
- Choisir des activités qui font participer le plus grand nombre d'élèves (p. ex. ne pas prévoir de jeux d'élimination à moins qu'ils constituent une option et que les élèves puissent reprendre la première activité sans trop attendre; éviter les longues files d'attente et les équipes de relais composées d'un trop grand nombre d'élèves).
- Choisir des activités et des jeux qui conviennent aux élèves et qui favorisent le partage, la coopération et l'esprit d'équipe.
- Faire en sorte qu'il y ait assez de matériel pour le nombre d'élèves.
- Prévoir des méthodes sûres et efficaces pour distribuer, manipuler et rassembler le matériel.
- Organiser les groupes de façon équitable (p. ex. par couleur de maillot, par numéro assigné, par couleur d'yeux, par mois de naissance).
- Établir des règles pour les activités de début et de fin de classe en fonction de la situation, de l'activité et du degré de supervision pour que les élèves puissent être actifs dès le début de la classe.
- Prévoir des exercices d'échauffement et de récupération (p. ex. vérifier les consignes d'échauffement sur le tableau d'affichage, inscrire les résultats dans le portfolio de la classe en guise de récupération).

- Prévoir des adaptations pour les classes en plein air et prendre des précautions en ce qui concerne le soleil, le vent, les surfaces mouillées ou glissantes et le bruit. Faire en sorte que les élèves n'aient pas le soleil dans les yeux et qu'ils tournent le dos au vent et aux distractions.



RAG n° 2 – Gestion de la condition physique

Description

Compte tenu du degré d'activité physique de plus en plus faible lié à notre mode de vie, il est essentiel que *l'élève soit capable d'élaborer et de suivre un programme personnel de conditionnement physique pour demeurer physiquement actif et maintenir son bien-être la vie durant*. L'éducation physique et l'éducation à la santé doivent aider l'élève à prendre l'habitude de faire quotidiennement ou régulièrement de l'activité physique et à comprendre comment acquérir et maintenir une bonne condition physique et une bonne santé. En fin de compte, chaque élève devrait finir par voir l'activité physique comme un facteur de santé important et par adopter un mode de vie actif.

Implications pour le cycle intermédiaire

Les programmes destinés au cycle intermédiaire mettent l'accent sur le développement des déterminants de la condition physique parmi les élèves grâce à des formes d'activité physique variées, y compris des exercices spécifiques de conditionnement physique. Les élèves doivent aussi apprendre à se fixer, à évaluer et à atteindre des objectifs ainsi qu'à enregistrer combien de temps ils font de l'activité physique au cours de périodes données. En outre, ils doivent acquérir des connaissances générales sur la condition physique pour être en mesure de déterminer quel degré d'activité physique leur convient et de faire des choix personnels éclairés en matière de conditionnement physique.

Tableau synoptique

Consulter le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 2 – Gestion de la condition physique (voir page 79). Il indique les domaines et les sous-domaines qui sont présentés et évalués à chaque niveau scolaire. Par exemple, le sous-domaine Participation active figure comme habileté de gestion de la condition physique à chaque niveau scolaire alors que celui qui s'intitule Effets bénéfiques d'une bonne condition physique n'apparaissent qu'en cinquième et septième année.

Considérations pédagogiques

De nos jours, les spécialistes estiment que l'évaluation ou les tests de conditionnement physique devraient porter sur l'établissement et l'atteinte d'objectifs personnels, le développement d'habiletés de gestion de la condition physique et l'application d'un programme personnel de conditionnement physique. Les programmes devraient mettre l'accent sur l'éducation, la prévention et l'intervention. Les activités d'évaluation ou les tests servent en premier lieu à établir des objectifs personnels et à surveiller les progrès individuels plutôt qu'à comparer les résultats d'un élève à ceux des autres de façon normative.

Les enseignants sont invités à choisir divers tests ou activités appropriés pour mesurer les déterminants de la condition physique (p. ex. courir sur une certaine distance, pour une certaine durée ou à une certaine vitesse afin de déterminer l'endurance cardiopulmonaire). Pour mesurer la condition physique des élèves au cours d'activités physiques, les enseignants sont priés de se servir des stratégies suivantes :

- Mettre l'accent sur les progrès individuels plutôt que sur la performance individuelle.
- Demander aux élèves de participer à l'établissement d'objectifs.
- Aider les élèves à se fixer des objectifs motivants et réalistes.
- Créer une atmosphère bienveillante en protégeant autant que possible le caractère privé et confidentiel des tests (p. ex. ne pas annoncer ni afficher les résultats, prévoir des formules différentes pour les élèves qui ont de la difficulté à faire des exercices devant les autres).
- Veiller à ce que les élèves soient bien préparés et informés avant l'évaluation.
- Offrir au besoin des choix et d'autres possibilités pour chacun des déterminants de la condition physique, en respectant les différences individuelles.
- Encourager les élèves et faire des commentaires sur leurs progrès par rapport aux objectifs qu'ils se sont donnés.
- Communiquer les résultats ou les scores sans les inclure dans la note qui figure dans le bulletin.
- Donner à chaque élève l'occasion de s'améliorer et ainsi de connaître le succès.
- Aider les élèves à être contents de leurs réussites.
- Donner aux élèves des suggestions pour qu'ils améliorent et maintiennent leur condition physique en leur expliquant les bienfaits d'un mode de vie sain (activité physique quotidienne, alimentation équilibrée, assez de sommeil et de repos, hygiène).
- Fournir des conseils personnels aux élèves qui éprouvent des difficultés.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices suivantes reflètent des stratégies fiables pour l'exécution des activités d'apprentissage relatives à la gestion de la condition physique avec de jeunes élèves :

- Recourir au renforcement positif, aux mesures incitatives et à la valeur intrinsèque de la condition physique pour motiver les élèves plutôt que de donner des récompenses à ceux qui atteignent certains résultats.
- Veiller à ce que les élèves soient très actifs physiquement et choisir des activités qui les incitent tous à participer au maximum.
- Faire en sorte que l'évaluation fasse partie intégrante d'un processus permanent qui consiste à aider les élèves à comprendre ce que sont la santé et le bien-être physiques, à les apprécier, à les améliorer et à les entretenir.
- Encourager les élèves à assumer les progrès qu'ils accomplissent en matière de conditionnement physique en leur donnant des occasions de se fixer de simples objectifs et de surveiller eux-mêmes leurs progrès.
- Faire en sorte que les parents, les familles et les communautés encouragent les enfants à adopter des modes de vie actifs et sains, en recourant à des méthodes d'évaluation authentiques telles que les portfolios avec exercices à faire à la maison, les journaux d'activités et les contrats.



RAG n° 3 – Sécurité

Description

En vertu de ce RAG, l'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.

Ce RAG concerne les risques pour la santé liés aux comportements qui causent des blessures, intentionnelles ou non. Les blessures non intentionnelles constituent la cause principale de décès chez les enfants et les adolescents.

Implications pour le cycle intermédiaire

La formation à la sécurité est fondamentale pour aider à prévenir les blessures, à réduire les risques et à éviter les situations dangereuses en cas de participation à des activités physiques. Au même titre, la sécurité à la maison, à l'école, dans la communauté et dans l'environnement est essentielle. Les élèves du cycle intermédiaire sont capables d'assumer plus de responsabilités et de prendre plus de décisions relatives à leur vie quotidienne. D'autre part la formation à la sécurité est une responsabilité collective et les enseignants sont invités à faire participer les parents, les familles et la collectivité aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Par ailleurs, il faut reconnaître qu'un élément de risque est inhérent à toute forme d'activité physique; aussi, les enseignants sont tenus en tout temps de prévoir les dangers et de réduire au minimum les risques. Pour plus de détails, se reporter à la section intitulée Sécurité et responsabilité civile dans la partie Vue d'ensemble du *Cadre*, page 16.

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage n° 3 – Sécurité (voir page 115) présente deux domaines principaux : le domaine A – Gestion des risques liés à l'activité physique, et le domaine B – Sécurité pour soi-même et pour les autres. Les résultats d'apprentissage du domaine A reviennent chaque année. En fait, on s'attend à ce que la notion de sécurité soit renforcée à chaque leçon, pour chacune des activités physiques et tout au long de l'année.

En ce qui concerne le domaine B, Sécurité pour soi-même et pour les autres, certains sujets ou thèmes reliés à la sécurité sont indiqués à l'aide de la mention « c.-à-d. » dans chacun des résultats d'apprentissage spécifiques. Cela signifie que le sujet en question doit être enseigné et que les élèves seront évalués à ce niveau scolaire.

Le tableau ci-dessous énonce les sujets portant sur la sécurité qui sont obligatoires pour chaque année d'études :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> - risques liés à l'activité physique - voies publiques - circulation automobile - transport en autobus - véhicules récréatifs - endroits sans surveillance - présence de glace - orages - prévention de la violence - sécurité personnelle 	<ul style="list-style-type: none"> - risques liés à l'activité physique - terrains de jeu - garde des enfants - Internet - syndrome du nourrisson secoué - accidents d'automobile ou de bicyclette - accidents aquatiques - incendie, étouffement - glace mince - violence - accident pendant la garde d'enfants - prévention et traitement des blessures 	<ul style="list-style-type: none"> - risques liés à l'activité physique - sécurité aquatique - présence d'un intrus dans l'école - violation de domicile - intimidation/harcèlement - dangers associés à l'utilisation d'Internet - syndrome du nourrisson secoué - prévention de la violence - sécurité personnelle 	<ul style="list-style-type: none"> - risques liés à l'activité physique - lieux sûrs pour l'activité physique - lois et politiques relatives à la sécurité publique - prévention et traitement des blessures

Ce tableau n'empêche nullement les enseignants d'ajouter ou de reprendre des sujets d'une année à l'autre. Par exemple, il sera peut-être nécessaire de traiter certains sujets tous les ans (p. ex. la sécurité concernant le matériel agricole, les véhicules de loisirs) ou seulement certaines années (p. ex. les feux de forêts dans les communautés du Nord, les inondations dans la vallée de la rivière Rouge) en fonction des communautés ou des situations particulières.

Le *Document de mise en œuvre* a été conçu pour faciliter l'établissement de liens entre les disciplines à partir de l'examen des programmes d'autres matières et de l'organisation de leur contenu. Lorsqu'ils envisagent de faire des liens avec d'autres disciplines, les enseignants peuvent se servir du tableau de la page précédente et des tableaux synoptiques. Ils remarqueront que des sujets figurent au programme d'éducation physique et éducation à la santé mais aussi au programme d'autres matières, et ce pour les rendre encore plus pertinents et pour insister sur le contenu et sur le champ d'application. Par exemple, en cinquième année, le sous-domaine portant sur la sensibilisation à la sécurité dans l'environnement peut facilement être relié au regroupement 4 en sciences de la nature : « Le temps qu'il fait ». Par contre, certains sujets ne sont abordés en éducation physique et éducation à la santé que certaines années, car ils sont déjà étudiés dans d'autres matières. Par exemple, le regroupement 1 : « Maintien d'un corps sain » fait partie du programme de sciences de la nature de la cinquième année et c'est pourquoi il n'est inclus que sous forme de lien curriculaire dans le programme d'éducation physique et éducation à la santé. Essentiellement, l'approche intégrée et l'établissement de liens entre les disciplines rendent l'apprentissage plus utile, plus pertinent et mieux adapté dans le temps.

En examinant les tableaux synoptiques de plus près, il faut remarquer que, pour certains domaines d'étude, on a adopté un système d'alternance. Ainsi, les thèmes se rapportant à la prévention de la violence et à la sécurité personnelle sont abordés en cinquième et en septième année.

Considérations pédagogiques

Dans le présent document, certaines suggestions d'enseignement et d'évaluation prévoient la participation des parents et de la famille. C'est donc avec l'aide de l'enseignant et de la famille que les élèves mettront en application les habiletés relatives à l'établissement d'objectifs et à la planification, et celles relatives à la résolution de problèmes pour prendre des décisions judicieuses en matière de santé.

Pour des raisons de sécurité et de responsabilité civile, il est nécessaire que les élèves portent des chaussures et des vêtements appropriés. Cette idée est renforcée à tous les niveaux scolaires. Il est important de noter que bijoux, cordonnets, foulards, robes et jupes, ceintures, chaussures à semelles rigides et simples chaussettes peuvent causer des blessures et limiter les mouvements. La politique et les consignes en ce qui concerne l'habillement, les chaussures et le changement de tenue pour les cours d'éducation physique relèvent des décisions prises au niveau local.

Le sous-domaine Sécurité personnelle pouvant toucher des questions délicates est inclus dans ce RAG. Les écoles doivent rechercher la participation des parents et leur offrir un choix avant de commencer tout enseignement à ce sujet. De même, les enseignants doivent au préalable consulter le directeur d'école ainsi que la politique et les consignes à cet égard. Cela devrait notamment consister en un examen de la politique et de la marche à suivre dans la division ou le district scolaire relativement à l'enfance maltraitée. Il arrive que les élèves divulguent des renseignements personnels; aussi, les enseignants doivent savoir comment réagir en pareil cas.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices suivantes servent à orienter les apprentissages en matière de sécurité :

Domaine A : Gestion des risques liés à l'activité physique

- Utiliser les quatre critères établis par la Cour suprême du Canada pour déterminer les pratiques souhaitables en matière de sécurité. Pour des renseignements précis, consulter les considérations pédagogiques à la page 9, ou la section Sécurité et responsabilité civile de la partie Vue d'ensemble du *Cadre*, page 16.
- Consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines* pour s'informer sur le matériel, les installations, la supervision et l'enseignement progressif.
- Établir des consignes dès le début de l'année et les rappeler tout au long de l'année (p. ex. comment entrer dans le gymnase et en sortir, comment utiliser les vestiaires, comment aller chercher le matériel, le manier et le ranger, comment entreposer les objets de valeur comme les bijoux, comment procéder pour les pauses-toilettes ou les pauses-fontaine).
- Établir des règles pour jouer en toute sécurité à l'intérieur comme à l'extérieur (p. ex. retirer du gymnase tous les objets ou meubles à angles vifs que les élèves peuvent heurter; prévoir suffisamment d'espace entre les groupes) et avec le matériel (p. ex. ne pas récupérer de matériel d'un endroit qui n'est pas sûr, notamment en dehors du terrain de l'école, ou dans l'espace de jeu d'un autre élève surtout pendant des activités où l'on se sert de raquettes ou d'autres objets de frappe).
- Établir des consignes de sécurité pour la distribution du matériel et pour l'organisation d'activités sous forme de parcours ou d'ateliers (p. ex. échelonner les départs, faire en sorte que les élèves se déplacent le long du parcours en suivant un chef de file, prévoir suffisamment d'ateliers pour que tous les élèves soient occupés, demander aux élèves de remettre le matériel en place).
- Se tenir au courant des règles de sécurité les plus récentes dans la pratique d'activités physiques (p. ex. les exercices contre-indiqués, le mode d'emploi du matériel). Tenir le dossier médical des élèves à jour (p. ex. les allergies).
- Analyser le niveau de risque inhérent à chaque activité physique en tenant compte de facteurs comme le niveau d'habileté, l'expérience, les connaissances de l'enseignant, les conditions météorologiques, les installations et le matériel disponible.
- Superviser les élèves de façon à les garder en vue le plus possible.

Domaine B : Sécurité pour soi-même et pour les autres

- Adopter un code de conduite sécuritaire pour la classe ou pour l'école afin de renforcer les comportements responsables (p. ex. marcher dans les couloirs, faire preuve de franc-jeu pendant les récréations, fuir ou éviter les situations d'intimidation).
- Respecter les lignes directrices qui sont en place au sein de la division, du district ou de l'école (profondeur et étendue du contenu, communication avec les parents, ressources d'apprentissage) pour enseigner les résultats d'apprentissage.
- Encourager les parents à participer aux activités d'apprentissage touchant la formation à la sécurité et proposer des activités facultatives pour la maison.
- Rappeler les consignes de sécurité à la maison (p. ex. garder les portes extérieures fermées à clé, ne pas répondre à la porte si le jeune est seul) et en dehors de la maison (p. ex. ne jamais s'approcher d'un automobiliste qui veut obtenir un renseignement, faire attention aux personnes qui se servent de bonbons, d'argent ou d'autres moyens pour attirer des jeunes et obtenir d'eux ce qu'ils veulent).



RAG n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines

Description

Ce résultat d'apprentissage général vise le développement, chez l'élève, de la capacité de comprendre, de gérer et d'exprimer les aspects personnels, sociaux et émotifs de sa vie. Ainsi, *l'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.*

Implications pour le cycle intermédiaire

Au cours du cycle intermédiaire, les activités d'apprentissage sont axées sur le développement de cinq catégories d'habiletés de gestion personnelle et d'habiletés de relations humaines :

1. Habiletés de planification et d'établissement d'objectifs
2. Habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes
3. Habiletés interpersonnelles
4. Habiletés de résolution de conflits
5. Habiletés de gestion du stress

L'accent porte sur les facteurs ayant une incidence sur le développement personnel dans le contexte social, et les façons de faire face au changement et à la croissance. L'élève est appelé à essayer, à mettre en pratique et à décrire des stratégies applicables à la gestion personnelle et aux relations humaines dans divers contextes typiques de son âge.

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines présente les domaines d'étude spécifiques prévus chaque année ou tous les deux ans. Par exemple, les habiletés interpersonnelles apparaissent chaque année alors que les habiletés de gestion du stress ne sont abordées qu'en sixième et en huitième année (voir page 157 pour plus de détails).

Considérations pédagogiques

Telles qu'elles sont prévues dans le présent RAG, les habiletés de gestion personnelle et les habiletés applicables aux relations humaines sont étroitement liées aux quatre compétences de base que sont l'alphabétisation et la communication, la résolution de problèmes, les relations humaines et la technologie. Ces habiletés doivent être développées ou renforcées dans toutes les matières. En outre, elles constituent d'importantes habiletés dans le milieu du travail et dans la vie quotidienne, et les élèves peuvent s'en servir tout au long de leur vie. On encourage les enseignants à adopter des stratégies qui permettent aux élèves de participer activement à leur apprentissage.

Quelques sujets inclus dans certains sous-domaines (p. ex. Responsabilités sociales – importance de la diversité; Sentiments et émotions – pertes et chagrins) doivent être abordés avec délicatesse. On recommande de consulter la direction de l'école et de choisir prudemment les ressources avant la mise en œuvre.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices suivantes favorisent l'exécution des stratégies d'apprentissage et d'enseignement qui se rapportent à la gestion personnelle et aux relations humaines :

- Choisir des jeux et des activités qui conviennent aux élèves et qui favorisent le partage, la coopération et l'esprit d'équipe, car il faut apprendre à coopérer et à faire preuve de bienveillance avant de pouvoir rivaliser avec d'autres.
- Prévoir des activités collectives pour apprendre aux élèves à faire preuve de considération envers les autres lorsqu'ils s'entraident pour atteindre un même objectif.
- Ne pas mettre l'accent sur la victoire ou la défaite en situation de jeu.
- Choisir des jeux qui n'éliminent pas les joueurs au fur et à mesure.
- Changer les groupes régulièrement pour développer les habiletés interpersonnelles.
- Prendre en compte les familles non traditionnelles, les accidents ou décès touchant des membres de la famille, et les milieux familiaux lorsque des sujets délicats sont abordés, notamment les pertes et chagrins, l'image corporelle, le poids, l'estime de soi.
- Choisir un processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes et encourager les élèves à le mettre en application et à en suivre les différentes étapes dans des situations de la vie quotidienne.



RAG n° 5 – Habitudes de vie saines

Description

L'idée essentielle de ce résultat d'apprentissage général est que *l'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, à l'activité physique, à la nutrition, au tabagisme, à l'alcoolisme, à la toxicomanie et à la sexualité*. Ce RAG doit permettre d'aborder les cinq principaux facteurs de risque pour la santé des enfants et des adolescents, tels qu'ils sont mentionnés à la page 4 de l'introduction du présent document.

Implications pour le cycle intermédiaire

Au cours du cycle intermédiaire, l'élève doit apprendre à mettre en pratique certains concepts et comportements en vue de l'adoption d'un mode de vie actif et sain. Le RAG n° 4 porte sur les habiletés de gestion personnelle et les habiletés de relations humaines, notamment la prise de décisions et la résolution de problèmes ainsi que la planification et l'établissement d'objectifs. Pour le RAG n° 5, les élèves doivent saisir l'importance de savoir prendre des décisions favorables à leur santé et être en mesure de se servir concrètement des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales.

Tableau synoptique

L'enseignement de certains sujets a été prévu tous les deux ans. Par exemple, la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie est abordée en cinquième et en septième année (voir le Tableau synoptique à la page 215).

Considérations pédagogiques

Les enseignants doivent régulièrement s'informer de l'état de santé des élèves, particulièrement des élèves qui ont des allergies. Ils doivent faire particulièrement attention à ceux qui ont des allergies alimentaires pendant les cours portant sur la nutrition et dans les situations où les élèves mangent ou manient des aliments. Consulter les lignes directrices de l'école en ce qui concerne les cas d'allergies. Consulter aussi la section Remarques pour l'enseignant des RAS relatifs à la nutrition.

Le RAG des Habitudes de vie saines inclut des sous-domaines dont le contenu peut être délicat et qui sont consacrés à la sexualité et à la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie. Les écoles doivent rechercher la participation des parents et leur fournir un choix avant de commencer tout enseignement sur ces sujets. De même, les enseignants doivent au préalable consulter le directeur d'école ainsi que la politique et les consignes à cet égard. Il importe que les écoles, les parents, les familles et les collectivités travaillent en collaboration et veillent à ce que les élèves possèdent les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour prendre des décisions éclairées et favorables à leur santé.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices suivantes favorisent l'exécution des activités d'apprentissage relatives aux habitudes de vie saines :

- Prendre en compte les familles non traditionnelles, les questions d'identité sexuelle, les histoires racontant la naissance ou l'arrivée des enfants, les maladies ou les décès touchant les membres de la famille ainsi que les conditions de vie.
- Inviter les parents à participer aux activités d'apprentissage dans la mesure du possible et proposer des activités à faire à la maison.
- Prendre en compte la taille ou le poids des élèves, ou encore l'accès à des aliments nutritifs lorsqu'il s'agit d'enseigner les principes d'une saine alimentation et d'aborder le thème de l'image corporelle.
- Respecter les lignes directrices qui sont en place au sein de la division, du district ou de l'école (profondeur et étendue du contenu, communication avec les parents, ressources d'apprentissage) pour enseigner les résultats d'apprentissage reliés à la sexualité et à la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie.
- Présenter l'information relative à la sexualité d'une façon positive, précise et adaptée au stade de développement des élèves (p. ex. établir des liens curriculaires avec le regroupement 1 : « Le maintien d'un corps en bonne santé » du programme de sciences de la nature de la 5^e année dans lequel les élèves apprennent comment les choix qu'ils font affectent leur santé).

Planification du programme

Les conditions d'enseignement ne sont pas toutes identiques; elles varient en fonction de la démographie, des cultures, des ressources, de la formation des enseignants, des priorités locales, etc. Le travail de planification est donc très individuel et il est nécessaire pour toutes sortes de raisons. Cette section est divisée en quatre parties et fournit des suggestions de planification dans quatre domaines :

Partie A – Planification de la mise en œuvre : propose des étapes pour la planification globale du programme d'études qui intègre l'éducation physique et l'éducation à la santé

Partie B – Planification de l'enseignement : porte sur la planification de l'enseignement, en particulier sur les plans annuels, les plans d'évaluation et de transmission de renseignements, les plans d'unités intégrées et les plans de leçons

Partie C – Planification des méthodes d'évaluation et de mesure : fournit des étapes pour la planification de méthodes qui mesurent l'apprentissage des élèves

Partie D – Planification supplémentaire : propose d'autres plans qui appuient les programmes de qualité dans le domaine de l'éducation physique ou de l'éducation à la santé

Partie A : Planification de la mise en œuvre

En vertu du *Cadre*, les divisions et les districts scolaires doivent adopter un processus de planification pour la mise en œuvre du programme d'études qui intègre l'éducation physique et l'éducation à la santé. Consulter l'annexe C du *Cadre* intitulée Planification relevant des divisions ou des districts scolaires pour l'implantation du *Cadre* (page 217), qui énonce les différents éléments de la planification globale. Voir également l'appendice D du *Cadre* intitulé Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme. Ces suggestions sont destinées à aider les enseignants, les administrateurs et les équipes des divisions et des districts scolaires dans leur travail préalable de planification en vue de la mise en œuvre globale du programme.

Partie B : Planification de l'enseignement

Planification générale

Le travail de planification de l'enseignement est axé sur les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, c'est-à-dire sur ce que les élèves sont censés connaître et savoir faire à la fin de chaque année scolaire. Cependant, lorsqu'on se sert d'une méthode de planification axée sur les résultats d'apprentissage, il faut tenir compte des facteurs essentiels suivants pour définir ces résultats :

- Les résultats d'apprentissage sont **interdépendants** et, en général, on ne les enseigne pas séparément, c'est-à-dire sans les relier les uns aux autres.
- L'apprentissage est **récurif** et un grand nombre de résultats d'apprentissage doivent être traités de façon répétée.
- Les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques sont des résultats de « **fin d'année** » pour les élèves.
- Les résultats d'apprentissage peuvent être **regroupés** de façon que les stratégies d'enseignement ou d'apprentissage puissent viser plus d'un résultat à la fois (p. ex. dans un jeu de poursuite sur le thème de la nutrition, les élèves doivent montrer qu'ils possèdent des connaissances et des habiletés dans les domaines suivants : motricité, stratégies de jeux, conditionnement physique, sécurité, relations humaines et nutrition).
- Pour certains sujets et niveaux scolaires, les résultats d'apprentissage ont été conçus de façon à faciliter l'**intégration** avec d'autres matières (p. ex. le thème de la nutrition est abordé en éducation physique et éducation à la santé ainsi qu'en sciences de la nature, et celui de la prise de décisions et de la résolution de problèmes est commun à toutes les disciplines).
- Certains résultats d'apprentissage sont **propres à l'éducation physique** et il est préférable de les enseigner dans un cadre d'éducation physique (p. ex. les habiletés motrices pratiquées dans un gymnase; la participation à des activités de conditionnement physique en plein air).
- Certains résultats d'apprentissage sont **propres à l'éducation à la santé** et il est préférable de les enseigner dans le contexte d'une salle de classe (p. ex. les carnets d'apprentissage ou les journaux pour l'établissement d'objectifs).
- Certains résultats d'apprentissage sont **reliés** à la fois à **l'éducation physique** et à **l'éducation à la santé** et on peut les enseigner ou les renforcer autant dans un cadre d'éducation physique qu'en salle de classe, selon le contexte et le contenu.

- Certains résultats d'apprentissage sont à **court terme ou à long terme**, ce qui signifie que certains peuvent être atteints rapidement et d'autres exigent plus de temps.
- Les résultats d'apprentissage ont des degrés de **complexité** différents. Certains ne portent que sur une habileté ou un concept et d'autres sur plusieurs.
- Il n'existe pas de résultats d'apprentissage pour les attitudes; c'est pourquoi les énoncés que l'on appelle **indicateurs d'attitudes** décrivent les attitudes, les croyances et les valeurs souhaitables que les élèves devraient acquérir pour pouvoir adopter un mode de vie actif physiquement et sain. (Consulter l'affiche Présentation sommaire – Indicateurs d'attitudes jointe au présent document.)

Planification pour l'intégration

L'apprentissage efficace en éducation physique et éducation à la santé ne se fait pas de façon isolée. Au cycle intermédiaire, il est important de faire comprendre aux élèves les liens qui existent au sein d'une même discipline et entre elles pour favoriser l'apprentissage. Le programme d'éducation physique et éducation à la santé veut faciliter les connexions entre des résultats d'apprentissage de ce programme d'études et ceux d'autres disciplines. L'annexe I : Liens curriculaires fournit des exemples qui se prêtent bien à cette démarche en éducation physique et éducation à la santé et appuie une approche holistique. De plus, des exemples de liens entre les RAS sont identifiés dans le présent document.

En éducation physique et éducation à la santé, les enseignants devraient opter pour des approches thématiques ou axées sur l'intégration. Le regroupement de résultats d'apprentissage autour d'un thème particulier se prête bien à l'intégration d'autres disciplines scolaires. Lors de la planification, il s'avère utile de se référer aux documents de mise en œuvre d'autres disciplines. On recommande de privilégier des stratégies d'apprentissage physiquement actives en tout temps.

Programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba est bien déterminé à promouvoir l'inclusion de tous. L'inclusion est une façon de penser et d'agir qui permet à chaque individu de se sentir accepté, estimé et en sécurité. Une collectivité de nature inclusive évolue délibérément de façon à répondre aux besoins changeants de ses membres. Par la reconnaissance et le soutien, ce genre de collectivité permet à chacun de ses membres de se sentir utile et de bénéficier des mêmes avantages.

L'éducation physique et éducation à la santé joue un rôle important et unique en ce qu'elle favorise le sens civique, le sens collectif et la condition physique par la participation à l'activité physique. Tous les élèves ont l'occasion d'acquérir des connaissances, des habiletés et des attitudes qui leur permettent d'adopter un mode de vie actif physiquement et sain. Comme tout le monde, les élèves ayant des besoins spéciaux cherchent à atteindre la meilleure condition physique et le plus grand bien-être possibles.

Un programme d'éducation physique et éducation à la santé axé sur l'inclusion tient compte de la valeur de chaque élève, reconnaît que chacun a le droit de prendre des risques et de faire des erreurs, qu'il a besoin d'indépendance et d'autodétermination, et qu'il a le droit de choisir. Un tel programme :

- inclut tous les élèves;
- respecte les besoins et les intérêts de chaque élève;
- suppose un travail de planification et de collaboration;
- propose toute une gamme d'activités d'apprentissage et de mécanismes de soutien à l'apprentissage;
- envisage tous les mécanismes possibles de soutien à l'apprentissage pour pouvoir être personnalisé;

- personnalise les activités d'apprentissage lorsque cela s'avère nécessaire;
- fixe des attentes réalistes mais stimulantes;
- n'offre pas plus que l'aide nécessaire;
- prévoit un certain niveau de risque et propose des choix.

Pour plus de détails sur les programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux, consulter l'appendice D (voir la planification axée sur l'inclusion).

Contenu délicat

Les domaines portant sur la sexualité et sur la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, ainsi que le sous-domaine consacré à la sécurité personnelle abordent des questions de nature délicate. Pour plus de détails, voir l'appendice A. Avant d'entamer l'enseignement de ces thèmes, les divisions et les districts scolaires doivent recourir à un processus de planification qui prévoit la participation des parents afin de déterminer :

- le degré de profondeur et l'étendue du traitement des sujets délicats;
- les options parentales;
- les heures d'enseignement;
- les formes de communication avec les parents;
- les exigences relatives à la formation;
- la distribution des tâches.

Le cadre propose un modèle de planification (voir l'annexe C du *Cadre*, page 217) pour aider les écoles, les divisions et les districts scolaires à planifier l'enseignement du contenu délicat du programme.

L'école doit également examiner d'autres façons d'atteindre les résultats d'apprentissage au programme avec les parents, qui en raison de leurs valeurs familiales, religieuses ou culturelles, ne veulent pas que leurs enfants participent aux discussions de nature délicate. Par exemple, les parents pourraient choisir un autre milieu d'enseignement (le foyer, les services de conseiller, etc.)

Créer un climat favorable à l'apprentissage de matière à contenu délicat

Le climat de la classe où l'on traite de sujets délicats doit être à la fois chaleureux, ouvert, interactif et respectueux. Ainsi, l'élève se sentira à l'aise et pourra faire valoir ses idées et ses points de vue, tout en restant disposé à entendre les idées et les points de vue des autres. L'établissement de règles de conduite et de lignes directrices contribueront à créer un climat rassurant qui vise à éliminer les situations gênantes ou conflictuelles. L'enseignant mettra à la disposition de l'élève de l'information récente dans le but de l'amener à mieux comprendre ou à approfondir certains sujets abordés. L'élève examinera diverses perspectives et points de vue sur une même question pour être en mesure de prendre des décisions éclairées et judicieuses qui tiennent compte de ses valeurs personnelles. Il va sans dire que l'enseignant doit présenter la matière de façon objective sans véhiculer ses propres valeurs ou ses croyances personnelles. D'autre part, on encourage la collaboration avec les pairs, les parents ou d'autres adultes respectés dans la communauté.

Lignes directrices sur l'établissement d'un climat de confiance

- Accorder, à quiconque ne se sent pas à l'aise, la permission de se retirer d'une activité ou d'une discussion. Faire un suivi auprès de l'élève ou de la famille, au besoin.
- Respecter le point de vue de chacun.
- Aborder librement les sujets de discussion.

- Établir des règles ou des lignes de conduite et les revoir avant chaque leçon.
- Veiller à ce que la disposition physique de la classe facilite la communication.
- Ne pas faire allusion à la vie privée de quiconque.
- Maintenir la confidentialité des entretiens à moins de contrevenir à l'obligation légale de divulguer certains renseignements, (p. ex. violence faite à l'élève, agression sexuelle, dangers liés à la garde, etc.).
- En cas de désaccord en classe avec un camarade, s'entendre sur une approche selon laquelle l'élève s'adresse à la personne concernée ou à l'enseignant.
- Concéder qu'il est normal de se sentir mal à l'aise dans certaines situations.
- Demander aux élèves de respecter la confidentialité des discussions tenues en classes, notamment en ce qui a trait aux propos des autres élèves.
- Dans la mesure du possible, prévoir une équipe composée d'un homme et d'une femme pour faire la mise en œuvre de ces thèmes.
- Mettre à la disposition des élèves des ressources variées, des services ou l'aide de spécialistes selon le besoin.

Utilisation d'une boîte à questions

La boîte à questions est un outil efficace lorsqu'il s'agit de traiter de questions de nature délicate. Par son entremise, l'élève peut poser des questions tout en gardant l'anonymat et les autres élèves peuvent bénéficier des discussions qu'elle engendre.

Suggestions à considérer lors de l'utilisation d'une boîte à question :

- Distribuer à tous les élèves une feuille de papier à la fin de chaque leçon. Demander aux élèves d'y écrire (anonymement) une question, un commentaire ou une suggestion en relation avec le thème et de la placer dans une boîte prévue à cet effet. Répondre aux questions à la prochaine leçon.
- Lire et préparer les réponses aux questions, aux suggestions et aux commentaires avant la prochaine classe. Il est bon de transcrire les questions avec les réponses sur une feuille afin d'assurer l'anonymat de l'auteur et des réponses justes.
- S'abstenir de répondre à des questions portant sur la vie personnelle d'un autre élève ou de l'enseignant, expliquer qu'il est de mauvais goût de discuter publiquement de la vie privée de quiconque. D'ailleurs, les lignes directrices établies avant la leçon devraient prévenir cette éventualité.
- Aborder en tête-à-tête, avec l'élève, les questions posées dans le cas où l'élève s'identifie. Être toutefois sensible aux implications de la question.
- Inviter l'administration, le service de conseiller à l'école ou un spécialiste à intervenir et à discuter avec la classe ou un élève en particulier du contenu d'une question particulièrement délicate.
- Présenter l'information de manière objective, équilibrée et à partir de multiples perspectives.
- Encourager la discussion entre les élèves et leurs parents ou tuteurs ainsi qu'avec des adultes respectés dans la communauté.

Il se peut que certaines questions déposées dans la boîte traitent d'abus, on encourage l'enseignant à bien connaître la politique locale en matière d'enfance maltraitée et des moyens de prévention. Pour de plus amples renseignements au sujet des indicateurs de la violence ou de la négligence, voir *Ensemble, mettons fin à la négligence et aux mauvais traitements subis par les enfants*, pages 8 et 9.

Planification annuelle

Ce sont les enseignants qui décident de l'organisation, du rythme et des points saillants de l'enseignement. Le travail de préparation sous-entend une planification à long terme (c'est-à-dire annuelle, qui inclut des méthodes d'évaluation et de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves) et à court terme (chapitre, unité d'enseignement, leçon).

Un plan annuel décrit les activités d'apprentissage qui vont permettre à l'élève d'atteindre les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques. Ces activités peuvent être organisées de diverses façons (p. ex. en fonction des résultats d'apprentissage généraux, des catégories d'activités physiques, des genres d'habiletés, des domaines, des saisons) pourvu que l'on traite tous les résultats au cours de l'année.

Voici quelques suggestions et exemples pouvant aider à l'élaboration d'un plan annuel :

- Déterminer, pour l'année et pour chaque niveau scolaire, le nombre de cours d'éducation physique et éducation à la santé en tenant compte du nombre de jours par cycle, par semaine, par mois et par trimestre, etc.
- Déterminer les ressources disponibles (p. ex. le matériel, les installations de l'école et de la collectivité, la formation des enseignants, les livres, les logiciels, la documentation destinée aux élèves, les aides visuelles, etc.).
- Établir des blocs horaires (nombre de cours) et organiser les unités d'enseignement, les modules ou les thèmes en fonction des périodes de transmission de renseignements sur les progrès et le rendement des élèves, de façon à permettre aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits pour chaque niveau scolaire.
- Choisir un mode d'organisation qui permet de traiter tous les résultats d'apprentissage au cours de l'année en question (voir des exemples de plans annuels à l'appendice E).

Le plan d'évaluation et de transmission de renseignements fait état des périodes de transmission de renseignements, des attentes, des critères de rendement et du système ou code de classement qui indique les progrès et le rendement des élèves en éducation physique et éducation à la santé. C'est à l'échelle locale que l'on décide quelle formule adopter pour la transmission des renseignements.

Voici quelques suggestions pouvant aider les écoles à élaborer un plan d'évaluation et de transmission de renseignements :

- Déterminer la politique de l'école en ce qui concerne les dates où les renseignements seront communiqués aux parents et établir un calendrier pour la préparation des renseignements qui seront consignés dans les bulletins.
- Adopter un système ou un code de classement approprié pour le cycle intermédiaire et compatible avec la politique de l'école.
- Décider avec les autres membres du personnel de la façon dont les résultats en éducation physique et éducation à la santé devraient être communiqués (p. ex. la pondération des notes d'éducation physique et éducation à la santé si celles-ci sont regroupées, les façons de partager les renseignements au besoin).
- Décider de quelle façon ces renseignements seront régulièrement transmis aux élèves et aux parents.
- Déterminer les composantes du système de transmission de renseignements sur les progrès et le rendement des élèves (p. ex. les connaissances, les habiletés et les attitudes propres à chacun des résultats d'apprentissage généraux).

Planification des unités d'enseignement

Une unité d'enseignement comporte un certain nombre de stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui, ensemble, permettent de traiter un ou plusieurs résultats d'apprentissage généraux ou spécifiques, domaines, sous-domaines, habiletés, thèmes, sujets particuliers ou catégories d'activités physiques. Une unité bien planifiée fait état d'une approche intégrée et permet d'établir des liens entre les matières.

Voici quelques suggestions et exemples pouvant aider à l'élaboration d'un plan d'unité :

- Établir un plan en ayant à l'esprit le but ultime de l'unité, c'est-à-dire en se posant les questions suivantes : « Comment saurons-nous que les élèves ont atteint les résultats escomptés? » et « Qu'est-ce qui nous montre que l'élève connaît et sait faire ce qu'on attend de lui? » (voir l'appendice F pour un exemple de technique permettant d'envisager le travail de planification).

- Choisir des stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui correspondent au stade de développement des élèves.
- Faire en sorte que le programme soit équilibré en choisissant diverses activités parmi les catégories d'activités physiques (voir l'appendice B).
- Trouver des façons d'intégrer d'autres matières et d'établir des liens curriculaires avec les autres disciplines chaque fois que c'est possible.
- Examiner les RAS pour chaque niveau et regrouper les RAS qui se lient bien et qui peuvent être mesurés pour des stratégies d'évaluation communes.
- Regrouper les résultats d'apprentissage à l'aide d'un outil de planification qui énonce les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage, la méthode ou l'instrument d'évaluation, les ressources d'apprentissage recommandées et les liens entre les matières (voir l'appendice F).

Planification de leçon

- Énoncer les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques qui seront abordés dans la leçon.
- Définir les besoins des élèves.
- Choisir des stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui reposent notamment sur des activités d'éveil, d'acquisition et d'application.
- Déterminer le local ou l'installation et le matériel qui seront nécessaires pour la leçon, régler à l'avance les questions de sécurité et vérifier s'il y a assez de fournitures.
- Planifier l'organisation de la classe et la formation des groupes de façon à ne pas perdre de temps pendant les transitions.
- Adopter des mots clés ou des indices que les élèves peuvent comprendre.
- Trouver des façons d'établir des liens entre les résultats d'apprentissage généraux et entre les matières.
- Trouver des méthodes et des outils d'évaluation pouvant servir à déterminer ce que chaque élève a appris et à quel rythme.
- Prévoir des défis, des modifications, des adaptations ou des aménagements pour les élèves ayant des besoins, des habiletés ou des talents spéciaux.
- Voir l'exemple de plan de leçon à l'appendice G.

Partie C : Planification des méthodes de mesure et d'évaluation

Le *Document de mise en œuvre* préconise une évaluation authentique, continue, formative, formatrice et sommative qui porte sur les processus de l'apprentissage et qui fait appel à une variété de pratiques pédagogiques et d'outils d'évaluation.

Principes de base

- L'évaluation **authentique** a pour but « d'observer comment l'élève s'acquitte de tâches complètes, d'ordre supérieur, qui ont un rapport à la vraie vie » et de déterminer « si l'élève peut mettre ses connaissances en pratique » (*Le succès à la portée de tous les apprenants*, page 11.5). Les tâches sont censées être *utiles, significatives et valables* (*Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*, page 39). Ainsi, le *Document de mise en œuvre* propose l'exploitation de nombreuses situations qui permettent à l'élève de résoudre des problèmes concrets et pertinents pour le développement et le maintien de sa condition physique et de sa santé à court et à long terme.
- L'évaluation appuie l'apprentissage de façon **continue**. Elle permet entre autres de reconnaître les progrès accomplis par l'élève en fonction des résultats d'apprentissage visés, de cerner les erreurs et les difficultés, d'analyser les modes de raisonnement, de comparer la performance de l'élève au niveau attendu et de planifier des interventions chaque fois que le besoin se fait sentir.

- L'évaluation a une fonction **formative**. Selon Perrenoud, « l'évaluation formative se définit par ses effets de régulation des processus d'apprentissage » (*L'évaluation des élèves*, page 120). Elle est basée sur des observations suivies et fiables et des interventions pédagogiques qui ont pour but de guider l'élève dans son apprentissage en lui proposant des situations didactiques (p. ex. des jeux de rôle, des projets de recherche, des entrevues) adaptées à ses besoins et à son niveau de développement. Indispensable à une pédagogie centrée sur l'apprentissage différencié, l'évaluation formative facilite les ajustements et les interventions qui permettent de mieux répondre aux besoins individuels des élèves.
- L'évaluation a une fonction **formatrice**. Elle privilégie l'exploitation par l'élève de démarches d'apprentissage, de modes de raisonnement et de stratégies métacognitives qui l'aident à s'autoévaluer et à devenir un apprenant autonome (autorégulation). Ainsi, le *Document de mise en œuvre* met l'accent sur l'utilisation de techniques de pensée critique telles que la prise de décisions, la résolution de problèmes, la planification ou l'évaluation et sur leur application à des situations-problèmes auxquelles l'élève aura à faire face dans la vie. L'évaluation formatrice devrait permettre à l'élève d'organiser ses propres plans d'action en utilisant une variété d'instruments tels que les grilles ou les tableaux d'observation, les fiches anecdotiques, les barèmes, les critères et les échelles d'appréciation pour assumer la responsabilité de son apprentissage. Dans le domaine de la gestion de la condition physique, par exemple, « l'évaluation de la condition physique [...] met l'accent sur le fait qu'il faut intéresser les élèves à l'activité physique et à la participation active, et les amener à développer des habitudes de gestion de la condition physique » (*Cadre*, page 211).
- L'évaluation a une fonction **sommative** quand elle vise à déterminer le rendement de l'élève et son niveau de performance par rapport aux résultats d'apprentissage. Elle sert à transmettre des renseignements clairs et précis, par exemple sous forme de notes, à l'élève, à sa famille, et aux personnes qui se préoccupent de son apprentissage. L'évaluation sommative porte généralement sur un échantillon de connaissances et d'habiletés qui se rapportent à une partie du programme (par exemple, un groupement de RAS) et peut se présenter sous plusieurs formes : tests écrits, exposés oraux, démonstrations pratiques ou visuelles, tests de performance, projets de recherche. Pour d'autres renseignements sur les exigences provinciales quant à la communication des notes de l'élève, consulter le *Cadre*, page 210. Pour ce qui est de la transmission des renseignements relatifs aux comportements et aux attitudes, voir le *Cadre*, pages 210-211.

Stratégies et outils d'évaluation

- Le *Document de mise en œuvre* propose aux enseignants une vaste gamme de **stratégies** comme le portfolio, le journal de bord, l'exposé oral, la démonstration (physique ou visuelle), l'enchaînement gymnique, le projet d'art, le questionnaire ou l'exercice d'appariement.

Parce que l'évaluation se fait en fonction des résultats d'apprentissage, et plus largement, des situations d'apprentissage et qu'elle peut être formelle ou informelle, « approfondie ou superficielle, délibérée ou accidentelle, quantitative ou qualitative, longue ou brève, originale ou banale, rigoureuse ou approximative, ponctuelle ou systématique » (*L'évaluation des élèves*, page 121), les **outils** d'évaluation ont été regroupés en deux catégories, l'observation et l'appréciation, pour en faciliter l'utilisation dans ce document.

- **L'observation** est faite par divers intervenants (enseignant, élève, pair, groupe) à l'aide de divers instruments : grilles, tableaux ou fiches d'observation, listes de vérification, fiches anecdotiques. L'observation a pour but d'aider à déterminer si oui ou non l'apprenant a compris l'enseignement ou acquis l'habileté ou la connaissance. Par exemple, dans le domaine des relations humaines, l'élève est-il capable de reconnaître les questions qui sont importantes pour établir et maintenir les liens d'amitiés (oui/non)?

- **L'appréciation** implique que l'enseignant, l'élève ou le groupe qui évalue utilise un outil d'évaluation qui comporte une échelle graduée pour déterminer le niveau de maîtrise de l'habileté ou de la connaissance auquel l'élève se situe. Par exemple, dans le domaine de l'éducation physique, l'élève peut-il dribbler pendant le jeu (rarement, avec de l'aide, parfois, souvent, toujours)?
- Dans tous les cas, « les enseignants devraient choisir les méthodes et les instruments de mesure en tenant compte des différents niveaux d'habileté des élèves ainsi que de leur état de santé, de leurs habitudes sociales et de leurs coutumes diverses. Certains élèves ont besoin de plus de temps, de modifications ou d'adaptations, afin d'atteindre certains résultats d'apprentissage spécifiques » (*Cadre*, page 210). Pour toute autre information sur la mesure et l'évaluation, consulter le *Cadre*, page 208.
- En conclusion, l'évaluation est une composante indispensable de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle tend à renforcer l'acquisition et le maintien des habiletés d'autorégulation de l'élève. Elle guide aussi l'enseignant dans sa planification tout au long de l'année. L'évaluation permet d'évaluer l'efficacité de l'enseignement et de faire les interventions ou les ajustements qui seront plus favorables à l'apprentissage de l'élève.

Mesure

Les étapes énoncées ci-après et qui permettent de concevoir ou de planifier des méthodes de mesure figurent à la page 208 du *Cadre*, soit l'annexe A : Mesure, évaluation et transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves :

- Déterminer ce que les élèves sont censés savoir et accomplir (c.-à-d. choisir un résultat d'apprentissage spécifique ou un ensemble de résultats qu'on évaluera).
- Déterminer la performance attendue ou le produit désiré ainsi que leurs éléments (c.-à-d. définir les caractéristiques clés).
- Indiquer les critères ou les indicateurs de rendement qui permettront de déterminer si l'élève a atteint ou n'a pas atteint les objectifs d'apprentissage spécifiques (c.-à-d. comment savoir si l'élève a atteint les résultats escomptés).
- Choisir une expérience d'apprentissage appropriée (évaluation formative) permettant d'observer et de mesurer le rendement (p. ex. des exercices, des jeux, des journaux des élèves, des portfolios, des projets de recherche).
- Choisir une méthode ou un instrument d'évaluation afin de recueillir les renseignements portant sur les résultats d'apprentissage spécifiques (p. ex. l'évaluation de la performance, la mesure authentique, les fiches anecdotiques, les grilles d'observation, les échelles d'appréciation, les grilles d'évaluation).
- Décider qui évaluera la performance (p. ex. les enseignants, les collègues, les élèves).
- Décider des stratégies de mise en œuvre en tenant compte des facteurs pertinents (c.-à-d. le temps requis pour faire les activités d'apprentissage, l'organisation de la classe, la méthode de documentation).
- Décider comment cette information sera utilisée (p. ex. évaluation formative, formatrice ou sommative) et qui sera le public cible (c.-à-d. l'élève, l'enseignant, le parent, l'administrateur, le public).

Pour plus de détails, consulter l'annexe A du *Cadre* : Mesure, évaluation et transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves.

Partie D : Planification supplémentaire

Voici d'autres exemples de plans qui sont importants pour la mise en œuvre du programme dans le domaine de l'éducation physique :

- Prévoir un plan d'urgence au cas où il se produirait un incendie ou au cas où l'enseignant ou d'autres personnes seraient malades ou victimes d'un accident. Un tel plan devrait comprendre les issues de secours et la liste des élèves, le nom des chefs de classe, les consignes de sécurité, les consignes relatives à l'organisation et à la gestion de la classe ainsi que des plans de leçon à l'intention du suppléant en cas d'absence imprévue à la suite d'une maladie ou d'une urgence.
- Établir un plan médical qui prévoit la collecte régulière de renseignements médicaux auprès des élèves, une marche à suivre et des stratégies différentes pour les élèves incapables de participer au cours en raison d'une maladie ou d'une blessure ainsi qu'une ligne de conduite à adopter en cas de blessure ou d'accident.
- Établir des plans de leçon supplémentaires pour les cas où le temps ne permet pas de dispenser le cours en plein air ou si le gymnase sert à d'autres activités.
- En collaboration avec le personnel de l'école, établir des plans éducatifs personnalisés pour les élèves ayant des besoins spéciaux et prévoir des modifications, des adaptations et des aménagements lorsque cela s'avère nécessaire.
- Établir un plan de contrôle de la sécurité pour vérifier l'état des installations et du matériel, et pour expliquer la procédure à suivre relativement aux demandes de réparation ou d'entretien (Consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*).
- Établir un plan d'achat pour les commandes de matériel et de fournitures; prévoir un budget, classer les besoins et les souhaits par ordre de priorité et expliquer la façon de remplir les bons de commande.
- Établir un plan d'entreposage expliquant comment entreposer, entretenir et utiliser correctement le matériel y compris les panneaux indicateurs à l'intention des personnes de l'extérieur.
- Établir un code de conduite afin de promouvoir la sécurité dans les espaces de jeu de l'école, y compris le terrain de jeu et les structures.
- Avec le personnel de l'école, prévoir un plan d'activités spéciales pour les rencontres sportives intra-scolaires, les journées et les clubs sportifs, les Jeux olympiques et le programme Sautons en cœur qui peuvent se dérouler au cours de l'année.

Voici d'autres idées pour la mise en œuvre du programme dans le domaine de la santé et de la promotion d'un mode de vie actif physiquement et sain :

- Trouver des façons de mettre en œuvre un programme complet de santé scolaire auquel participent directement les familles et les membres de la collectivité de façon à obtenir le plus de ressources possibles et à promouvoir un mode de vie actif et sain pour tous les élèves.
- Appuyer la mise en œuvre d'un programme d'éducation physique de qualité.
- Établir un programme de services de santé scolaire prévoyant les mesures nécessaires pour les soins d'urgence, les renvois vers d'autres services et la prévention.
- Établir un plan de nutrition scolaire qui fait la promotion de comportements alimentaires équilibrés auprès de tous les élèves.
- Prévoir un plan de soutien aux élèves pour offrir des services d'aide scolaire, psychologique et sociale afin de prévenir et de régler les problèmes, mais aussi afin de favoriser le développement équilibré des élèves.
- Établir et maintenir un climat scolaire favorable à l'apprentissage dans lequel les élèves se sentent en sécurité physiquement, émotionnellement et socialement.
- Établir un plan de promotion visant la santé et la sécurité de tous les membres du personnel et de tous les élèves.

Le code du résultat d'apprentissage spécifique se lit comme suit :

C = connaissance (H = habileté)
4 = numéro du RAG (5 = Habitudes de vie saines)
5 = année (niveau scolaire)
B = domaine (B = activité physique)
3 = sous-domaine (1 = Bienfaits de l'activité physique)
a = élément

La matière et l'année scolaires sont indiquées au haut de chaque page.

C.-à-d. représente « c'est-à-dire ». Le traitement des éléments en question est requis.

P. ex. représente « par exemple ». Les éléments ainsi désignés sont des suggestions.

Les Suggestions pour l'enseignement offrent une variété d'activités actives et interactives.

Les titres d'une suggestion, d'une activité ou d'une stratégie sont en caractères gras.

Les points saillants de la suggestion sont identifiés par une pastille carrée.

Les variantes de la suggestion aident à varier ou à approfondir la démarche.

Les précisions apportées aux points saillants de la suggestion sont identifiées par une pastille ronde.

Les notes supplémentaires fournissent des conseils, des avertissements ou des rappels relatifs à la suggestion.

Le trombone signale la présence d'une annexe (reproductible) liée à ce RAS.

Éducation physique et Éducation à la santé 5^e année

4. Gestion personnelle et relations humaines

Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3a L'élève doit être apte à :

Indiquer des composants de la gestion de la colère (c.-à-d. déclencheurs, signes révélateurs, colère réprimée) et des stratégies permettant de garder la maîtrise de soi dans divers contextes (p. ex. être conscient de la situation, prendre du recul, évaluer les choix en présence et leurs conséquences, prendre une décision et agir).

Suggestions pour l'enseignement

Quelle colère!

- Demander aux élèves de donner des exemples de situations qui peuvent causer la colère (l'élément déclencheur).
- Inviter les élèves à décrire les signes de la colère chez eux, par exemple :
 - Les pensées;
 - Les actions;
 - Les manifestations corporelles.
- Demander aux élèves de comparer la réaction de deux élèves à une même situation (qui peut provoquer la colère). Leur montrer que la colère est une réaction engendrée par une perception très subjective de la situation.
- Demander aux élèves d'examiner et de répertorier les différentes manifestations de la colère dans quelques bandes dessinées (p. ex. dans les séries de *Tintin*, *Calvin et Hobbes*, *Astérix le Gaulois* ou *Lucky Luke*).
- Poser des questions du genre :
 - *Les personnages de bandes dessinées sont-ils souvent fâchés? Pourquoi?*
 - *Ont-ils raison?*
 - *De quelles façons pourraient-ils maîtriser leur colère? s'exprimer efficacement?*
 - *De quelles façons réagissez-vous pour maîtriser votre colère?* (Présenter l'affiche 37 sur la gestion de la colère.)
- Demander aux élèves de créer en équipes une bande dessinée qui illustre les stratégies que certains de ces personnages célèbres pourraient utiliser pour mieux maîtriser leur colère dans certaines situations.

Variante :

Trouver le personnage de bande dessinée le plus coléreux. Expliquer pourquoi. Donner des exemples.

- Imaginer qu'un de ces personnages coléreux vienne en visite à l'école. *Que pourriez-vous faire pour l'aider à maîtriser sa colère et à s'intégrer à l'école?*
- Demander aux élèves de faire une recherche sur les expressions de la langue relatives à la colère et de les illustrer, par exemple :
 - La moutarde lui monte au nez;
 - La colère est mauvaise conseillère;
 - Être rouge (ou blême) de colère;
 - Trépigner de colère;
 - Retenir sa colère;
 - Être hors de soi;
 - Serrer les poings;
 - Prendre la mouche;
 - Passer sa colère sur quelqu'un.
- Demander aux élèves de trouver dans les bandes dessinées des scènes ou des images qui semblent bien illustrer les expressions ci-dessus. Voir FL1 : RAS CO3; FL2 : RAS PO3.

Note :

Consulter *La théorie du choix*.

 Voir l'annexe 37 : Gestion de la colère – Affiche.

 page 186

Certains liens curriculaires (à l'intérieur, entre et au-delà des matières) sont suggérés afin de favoriser l'intégration.

Le numéro du résultat d'apprentissage général (RAG) précède le titre du RAG.

Les ciseaux signalent une activité qui peut être reproduite, découpée et collée sur carte Bristol.

Le titre du RAG paraît dans la case au haut de chaque page.

Les Suggestions pour l'évaluation offrent des modèles d'évaluation variés.

Les Suggestions pour l'évaluation sont soit des observations soit des appréciations.

Les Remarques pour l'enseignant offrent une variété de conseils et de renseignements complémentaires pour l'enseignement du RAS.

Les Ressources suggérées se rapportent directement au contenu du RAS et sont généralement disponibles à la DREF.

L'illustration attire l'attention sur les Ressources suggérées.

Certaines ressources sont des sites Internet.

Pagination

L'icône du regroupement thématique figure dans cette case.

**Éducation physique et
Éducation à la santé
5^e année**

4. Gestion personnelle et relations humaines

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Cela me regarde

- Demander aux élèves de travailler par deux pour écrire un scénario au sujet de la colère. Leur demander de déposer les scénarios dans une boîte.

Voici des exemples de scénarios :

Tes parents ne te permettent pas d'aller à une fête.
Un bon ami a changé ses plans pour passer du temps avec un autre que toi.
Un camarade de la classe a pris quelque chose qui t'appartient sans ton autorisation et refuse de te le rendre.
Tu as reçu une mauvaise note, mais tu penses vraiment que ton travail est excellent.

Lien curriculaire :
Faire le lien avec le RAS C.4.5.B.36 sur les idées fausses véhiculées par les médias. Amener l'élève à comprendre que certaines manières de se comporter sont tout simplement inacceptables dans la vie.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Cela me regarde

- Noter si les équipes sont capables d'indiquer une stratégie de gestion de la colère et de l'employer de façon appropriée dans un jeu de rôle.

Remarques pour l'enseignant

Consulter *Jeunes du Canada en bonne santé* 2, p. 34-39.
Présenter Le film *Sacrée télé* de l'ONF. Il s'agit d'une satire de la violence à la télévision. Pour commander la vidéocassette, visiter la collection du site Web de l'ONF ou composer le 1 800 267-7710.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

GOSCINNY, René, et Albert UDERZO. *Astérix en Corse*, Montréal, Dargaud, 1973. (DREF 848.9 G676 A9)

GOSCINNY, René, et MORRIS. *7 histoires de Lucky Luke*, Paris, Montréal, Dargaud, 1992. (DREF 848.9 M875s)

OFFICE NATIONAL DU FILM. *Collections*, [En ligne], 2002, <http://www.onf.ca/f>, (décembre 2002).

page 187

Bibliographie

ASSOCIATION MANITOBAINE DES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.

CULTURE, PATRIMOINE ET CITOYENNETÉ : DIRECTION DES LOISIRS. *Ensemble, mettons fin à la négligence et aux mauvais traitements subis par les enfants : Lignes directrices à l'intention des moniteurs de sports et de loisirs*, Winnipeg.

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Grades 5 to 8 English Language Arts : a Foundation for Implementation*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1998. (DREF P.D. 428F771 5e - 8e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1998. (DREF 371.2609727M278m)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, COLOMBIE-BRITANNIQUE. *À l'appui de l'apprentissage : comprendre et évaluer les progrès des enfants du programme primaire* - Document de ressources pour les parents et les enseignant(e)s, le Ministère, 1992.

PERRENOUD, Philippe. *L'évaluation des élèves : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages : entre deux logiques*, Bruxelles, De Bœck, 1998. (DREF 371.26P455e)

Avertissement :

Pour faciliter la lecture des références bibliographiques dans le *Document de mise en œuvre*, les abréviations suivantes ont été utilisées :

FL1 = Français langue première
FL2 = Français langue seconde
Maths = Mathématiques
Sc. nat. = Sciences de la nature

Sc. hum. = Sciences humaines
Édu. mus. = Éducation musicale
Arts plast. = Arts plastiques

D'autre part, les titres longs ont en général été repris sous une forme plus courte. Par exemple, *Éducation Physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité* est repris sous le titre : *De l'habileté à l'activité*.

La section **Ressources suggérées** du *Document de mise en œuvre* liste le titre complet de chaque ressource. La cote de la DREF apparaît entre parenthèses, s'il y a lieu.

Enfin, on recommande aux enseignants de vérifier le contenu des ressources suggérées, avant de les présenter aux élèves, particulièrement dans le cas des contenus délicats ou qui doivent être traités avec délicatesse. L'enseignant devrait s'en tenir aux lignes directrices de son école, de son district ou de sa division scolaire.

Résultat d'apprentissage général n° 1

MOTRICITÉ





Tableau synthèse de Motricité

L'élève doit posséder des habiletés motrices déterminées, comprendre le développement moteur et connaître des formes d'activité physique propres à divers milieux, à diverses cultures et à diverses expériences d'apprentissage.

Lettres		Domaines	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
Connaissances	A	Motricité fondamentale	1. Habiletés motrices fondamentales	L'élève doit : 1.1 Se montrer intéressé à participer à diverses formes d'activité physique. 1.2 Éprouver du plaisir à vivre diverses expériences motrices. 1.3 Comprendre que le développement des habiletés nécessite temps, persévérance et pratique. 1.4 Apprécier la valeur esthétique et athlétique du mouvement. 1.5 Apprécier et respecter la diversité dans le contexte de l'activité physique. 1.6 Apprécier et respecter le milieu naturel tout en pratiquant diverses formes d'activité physique.
	B	Développement moteur	1. Processus de développement des habiletés 2. Principes mécaniques du mouvement humain 3. Concepts relatifs à la motricité	
	C	Motricité spécifique	1. Règles 2. Terminologie 3. Stratégies propres aux sports ou aux jeux 4. Esprit d'équipe et franc-jeu	
Habiletés	A	Développement des habiletés motrices fondamentales	1. Locomotion 2. Manipulation 3. Équilibre	
	B	Application des habiletés motrices à des sports et à des jeux	1. Activités individuelles et à deux 2. Activités collectives 3. Habiletés d'officiel	
	C	Application des habiletés motrices à des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel	1. Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel	
	D	Application des habiletés motrices à des activités gymniques et rythmiques	1. Activités rythmiques 2. Activités gymniques	

1. Motricité

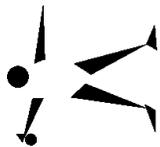


Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 1 – Motricité

		<i>Sous-domaines</i>											
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
<i>Connaissances</i>	<i>Domaine A</i>	1. Habiletés motrices fondamentales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		<i>Domaine B</i>	1. Processus de développement des habiletés	<input type="checkbox"/>									
			2. Principes mécaniques du mouvement humain	<input type="checkbox"/>									
			3. Concepts relatifs à la motricité	<input type="checkbox"/>									
	<i>Domaine C</i>	1. Règles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		2. Terminologie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		3. Stratégies propres aux sports ou aux jeux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		4. Esprit d'équipe et franc-jeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
			M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
	<i>Habiletés</i>	<i>Domaine A</i>	1. Locomotion	<input type="checkbox"/>									
			2. Manipulation	<input type="checkbox"/>									
			3. Équilibre	<input type="checkbox"/>									
<i>Domaine B</i>		1. Activités individuelles et à deux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		2. Activités collectives	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		3. Habiletés d'officiel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<i>Domaine C</i>		1. Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<i>Domaine D</i>		1. Activités rythmiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		2. Activités gymniques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.A.1 *L'élève sera apte à :*

Détecter, analyser et corriger ses erreurs dans la réalisation de tâches faisant appel aux habiletés motrices fondamentales (c.-à-d. les habiletés de locomotion, de manipulation et d'équilibre).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux et activités préparatoires

- Proposer aux élèves de participer à divers jeux et activités mettant en pratique les habiletés de locomotion, de manipulation et d'équilibre. Par exemple,
 - habiletés de locomotion : danse en ligne, programme d'aérobic, saut à la corde, patinage ou ski de fond;
 - habiletés de manipulation : jeux préparatoires, gymnastique rythmique ou jonglerie;
 - habiletés d'équilibre : gymnastique ou patinage.
- Inviter les élèves à s'autoévaluer à la suite d'une activité donnée. S'assurer que les élèves font une évaluation préliminaire, l'activité elle-même, puis une autre évaluation.

Liens curriculaires :

Voir les RAS H.1.5.A.1, H.1.5.A.2 et H.1.5.A.3.

Voir Sc. nat. (5^e) : Les forces et les machines simples.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Jeux et activités préparatoires

- Montrer des pas de danse en ligne aux élèves. Puis, les inviter à s'évaluer, à prendre le temps de s'exercer, puis à s'évaluer de nouveau.

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Régulièrement
1 Initiation	2 Initiation – Formation	3 Formation	4 Formation – Étape finale	5 Étape finale

Critères d'évaluation					
Capacité à détecter ses erreurs.	1	2	3	4	5
Capacité à analyser ses erreurs.	1	2	3	4	5
Capacité à corriger ses erreurs.	1	2	3	4	5



Remarques pour l'enseignant

Présenter la notion de *motricité*, l'expliquer, l'employer et l'inculquer pendant l'année.

Les résultats d'apprentissage spécifiques et le document de mise en œuvre de 5^e année servent à transmettre à tous les élèves les connaissances, les habiletés et les attitudes qui feront d'eux des personnes actives physiquement et capables de prendre des décisions susceptibles d'améliorer leur qualité de vie.

Les résultats d'apprentissage liés aux connaissances sont souvent intimement liés aux habiletés visées. Les activités d'apprentissage sont donc parfois interchangeables ou complémentaires.

Il est important d'inciter les élèves à adopter une attitude positive grâce à un environnement d'apprentissage agréable, stable sur le plan émotif, significatif pour chacun et stimulant.

Les *indicateurs d'attitudes* de chacun des résultats d'apprentissage généraux (RAG) définissent les attitudes que l'on souhaite inculquer et sont fournis pour guider les enseignants dans leur évaluation quotidienne.

La liste de ces indicateurs est fournie dans :

- les tableaux synthèses au début de chaque section;
- l'affiche qui accompagne le présent document.

Le programme annuel préparé par l'enseignant devrait comprendre des activités faisant appel à diverses habiletés motrices de base.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine 2 : danse traditionnelle canadienne-française*, [cédéroms], Saint-Boniface (Manitoba), Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998. (DREF CD-ROM 793.31971 E59 02)

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine II : danse traditionnelle canadienne-française*, Saint-Boniface (Manitoba), Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998. (DREF M.-M. 793. 31971 E59 02/c)

JOHNSON-HIMBEAULT, Gisèle, et autres. *Swing la bottine : introduction à la danse traditionnelle canadienne-française*, Saint-Boniface (Manitoba), Ensemble folklorique de la Rivière-Rouge, 2000. (DREF M.-M. 793.31971 E59 01d)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.B.1 *L'élève sera apte à :*

Cerner les facteurs personnels de développement moteur sur lesquels on peut exercer un certain contrôle (c.-à-d. temps, effort, intérêt, attitudes et bonnes habitudes).

Suggestions pour l'enseignement

La pensée en mouvement

- Présenter aux élèves les facteurs personnels de développement moteur suivants : le temps, l'effort, l'intérêt, l'attitude et les bonnes habitudes, puis leur expliquer ce qu'on veut dire par « facteurs sur lesquels on peut exercer un certain contrôle ».
- Inviter les élèves à réfléchir sur ce qu'ils savent déjà au sujet de ces cinq facteurs en les invitant à remplir les deux premières colonnes d'un tableau « SVA Plus » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.20).
- Former des équipes de trois ou quatre élèves et distribuer à chaque équipe une affiche des cinq facteurs personnels de développement moteur.
- Demander aux équipes de fixer leur affiche sur un des murs du gymnase. Puis leur donner les instructions suivantes :
 - *Quand la musique commence, vous courez autour du gymnase.*
 - *Lorsqu'elle s'arrête, vous retournez à votre affiche et vous écrivez le plus d'idées possible sur la façon de contrôler le premier facteur personnel de développement moteur.*
 - *Lorsque la musique recommence, vous courez à nouveau autour du gymnase. Lorsqu'elle s'arrête, vous retournez à votre affiche et vous écrivez vos idées au sujet du deuxième facteur.*
- Continuer le jeu jusqu'à ce que les élèves aient discuté de tous les facteurs. Pour qu'ils récupèrent après l'activité, demander aux élèves de marcher d'une affiche à l'autre pour y lire les réponses des autres groupes.
- Inviter les élèves à réfléchir sur ce qu'ils peuvent faire pour améliorer leur motricité et les inviter à remplir la troisième colonne de leur tableau « SVA Plus ».

Liens curriculaires :

Voir les RAS H.1.5.A.1, H.1.5.A.2 et H.1.5.A.3.

Voir FL1 : RAS CO2 et CO6; FL2 : RAS PO4 et PO5.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : La pensée en mouvement

- Demander aux élèves de nommer les cinq facteurs personnels de développement moteur que l'on peut influencer, et noter s'ils peuvent le faire ou non.



Remarques pour l'enseignant

Aborder ce résultat d'apprentissage avec délicatesse, en tenant compte du fait que les élèves peuvent éprouver de la gêne en ce qui concerne leurs habiletés. Il est toutefois important que les élèves apprennent à faire preuve d'acceptation et de tolérance, tant envers eux-mêmes que les autres.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur les programmes destinés aux élèves ayant des besoins spéciaux, consulter les ouvrages de la collection *Intégration en mouvement*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap*, Gloucester (Ontario), ACSPEL, 1994, Collection « Intégration en mouvement ». (DREF 796.07 V656)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.B.2 L'élève sera apte à :

Énoncer les principes de biomécanique applicables au contrôle du mouvement lors des activités nécessitant de l'équilibre (c.-à-d. abaissement du centre de gravité, élargissement de la base d'appui et maintien du centre de gravité au milieu des appuis).

Suggestions pour l'enseignement

Déséquilibre

- Former des équipes de deux. Inviter les élèves à se placer debout face à leur coéquipier, chacun de son côté d'une ligne sur le plancher. Leur demander de se croiser les bras puis de tenir les mains de leur coéquipier. Au signal, inviter chaque élève à tenter de tirer son coéquipier de son côté de la ligne. Demander aux élèves de faire cet exercice trois fois en respectant les consignes suivantes :
 - *La première fois, vous devez garder les pieds joints.*
 - *La deuxième fois, vous pouvez écarter les pieds, mais sans fléchir les genoux.*
 - *La troisième fois, vous pouvez écarter les pieds et fléchir les genoux.*
- Demander aux élèves de parler de ce qu'ils ont ressenti après chaque tentative et de dire quand ils se sentaient le plus stable.
- Présenter les principes de biomécanique applicables au contrôle du mouvement (voir l'annexe 1) :
 - abaissement du centre de gravité (lorsqu'on plie les genoux);
 - élargissement de la base d'appui (lorsqu'on écarte les jambes);
 - maintien du centre de gravité au milieu des appuis (lorsqu'on déplace son poids).
- Demander aux élèves de discuter, avec leur partenaire, des résultats de leurs trois tentatives, puis de consigner dans un tableau les principes de biomécanique qui expliquent leurs résultats.



Voir l'annexe 1 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Lien curriculaire :

Voir Sc. nat. (5^e) : Les forces et les machines simples.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Déséquilibre

- Demander aux élèves d'associer les trois positions de l'activité **Déséquilibre** avec les principes de biomécanique appropriés. Noter sur une liste de vérification si les élèves sont capables ou non d'énoncer les principes suivants :
 - L'abaissement du centre de gravité (lorsqu'on plie les genoux);
 - L'élargissement de la base d'appui (lorsqu'on écarte les jambes);
 - Le maintien du centre de gravité au milieu des appuis (lorsqu'on déplace son poids).



Remarques pour l'enseignant

Voici les principes de biomécanique en rapport avec la stabilité (Ces mêmes renseignements figurent dans l'annexe 1.) :

La force de **gravité** attire les objets vers le sol.

Le **centre de gravité** d'un objet est le point d'équilibre, point imaginaire où semble se concentrer la masse.

La **ligne de gravité** est la ligne imaginaire qui traverse verticalement le centre de gravité et se rend jusqu'au sol.

La **masse** est la résistance qu'oppose un objet à tout changement dans son mouvement linéaire et se quantifie habituellement en kilogrammes. Plus la masse est importante, plus la résistance au mouvement est grande.

On associe un principe à la stabilité :

Plus le centre de gravité est bas, plus la base d'appui est large, plus la ligne de gravité est près du point d'appui et plus la masse est importante, plus la stabilité est grande.



Voir l'annexe 1 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DES ENTRAÎNEURS. *Programme national de certification des entraîneurs*, [En ligne], http://www.coach.ca/f/pnce_3m/index.htm, (décembre 2002).

CENTRE DES SCIENCES DE L'ONTARIO, Pat CUPPLES et Nicole FERRON. *Le sport et toi*, Saint-Lambert, Héritage, 1989. (DREF 796 S764)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.B.3a *L'élève sera apte à :*

Concevoir des suites de mouvements incluant des hauteurs, des parcours et des directions variés (p. ex. un enchaînement de mouvements de gymnastique au sol).

Suggestions pour l'enseignement

Conception d'un enchaînement de mouvements

- Proposer aux élèves de concevoir un enchaînement de mouvements en équipe, composé de différents parcours, hauteurs, formations et directions, distribuer l'annexe 2 à cet effet. Préciser aux élèves que l'enchaînement peut comprendre des mouvements, d'aérobic, de danse, de gymnastique ou de gymnastique rythmique.



Voir l'annexe 2 : Suite de mouvements – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Conception d'un enchaînement de mouvements

- Observer les élèves et évaluer à l'aide de l'annexe 2 si l'enchaînement présenté comprend ou non les éléments suivants :
 - Une position de départ;
 - Deux changements de hauteur – haut, moyen, bas;
 - Deux changements de direction – vers l'avant, vers l'arrière, de côté;
 - Deux changements de parcours – ligne droite, zigzag, courbe;
 - Une position finale.



Voir l'annexe 2 : Suite de mouvements – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Avant de faire cette activité, montrer aux élèves ce qu'on entend par hauteurs, parcours, plans et directions.

Avant de concevoir un enchaînement de mouvements, une variété de mouvements doit avoir été enseignée ou pratiquée.

Les élèves doivent être informés des critères d'évaluation avant de créer leur enchaînement.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



BERRA, Monique. *La gymnastique rythmique sportive : la technique, l'entraînement, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1995. (DREF 796.44 B533g)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 1 et 2, [enregistrement vidéo], réalisé par Dave Edwards, Winnipeg, Fondation canadienne des maladies du cœur, 1989 et 1993. 2 vidéocassettes, 24 min et 40 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.B.3b *L'élève sera apte à :*

Comprendre les termes décrivant l'action des muscles et des articulations (p. ex. flexion, extension et rotation).

Suggestions pour l'enseignement

Programme de gymnastique

- Une fois que les élèves ont exécuté le programme de gymnastique conçu pour le RAS H.1.5.D.2, distribuer l'annexe 3. Discuter avec les élèves de la structure et de la fonction des articulations et des muscles du corps humain. Utiliser des affiches ou un squelette pour aider les élèves à comprendre comment le corps bouge. Leur demander de nommer les habiletés qu'ils ont exécutées et qui font appel à la flexion, à l'extension à l'abduction, à l'adduction et à la rotation. Discuter de l'importance d'une flexion et d'une extension complètes dans l'esthétique d'un mouvement. Proposer les exercices de l'annexe 4.



Voir les annexes 3 et 4 : Articulations – Feuille de renseignements et Feuille d'exercices.

Sculptures vivantes

- Présenter aux élèves le contenu de l'annexe 3. Discuter avec les élèves de la structure et de la fonction des articulations et des muscles du corps humain. Utiliser des affiches ou un squelette pour aider les élèves à comprendre comment le corps bouge. Puis utiliser les cartes de flexion et de rotation des articulations de l'annexe 5 pour cette activité. Demander aux élèves, en équipe de deux, de reproduire la flexion ou la rotation des articulations indiquée sur chaque carte, par exemple, la flexion du genou droit et du coude droit.

Lien curriculaire :

Voir Sc. nat. : (5^e) : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-07.



Voir les annexes 3 et 5 : Articulations – Feuille de renseignements et Flexion et rotation des articulations – Cartes d'activités.

Jean dit :

- Présenter aux élèves le contenu de l'annexe 3. Discuter avec les élèves de la structure et de la fonction des articulations et des muscles du corps humain. Utiliser des affiches ou un squelette pour aider les élèves à comprendre comment le corps bouge. Puis proposer aux élèves de jouer à « Jean dit » en employant les cartes de l'annexe 5. Choisir quatre lignes parallèles dans le gymnase. Les identifier comme étant les lignes 1, 2, 3 et 4. Inviter les élèves à se placer sur la ligne 1. Suite à une erreur, leur demander de se déplacer vers la ligne 2 et ainsi de suite. L'objectif est d'être parmi les derniers sur la ligne 1.



Voir les annexes 3 et 5 : Articulations – Feuille de renseignements et Flexion et rotation des articulations – Cartes d'activités.



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Sculptures vivantes

- Inviter les élèves à évaluer la capacité de leur coéquipier à reproduire l'action de l'articulation correctement, à l'aide de l'échelle suivante :

1	Mon coéquipier a de la difficulté à comprendre et à reproduire le mouvement de l'articulation.
2	Mon coéquipier comprend et reproduit le mouvement de l'articulation la plupart du temps.
3	Mon coéquipier comprend et reproduit le mouvement de l'articulation tout le temps.

Observation : Sculptures vivantes

- Noter si les élèves comprennent ou non ce que sont :
 - la flexion;
 - l'extension;
 - la rotation.

Remarques pour l'enseignant

Définitions :

Une **flexion** est définie comme étant une diminution de l'angle entre deux parties du corps.

Une **extension** est l'augmentation de l'angle entre deux parties du corps.

Une **rotation** se produit lorsqu'une partie du corps bouge sur un axe longitudinal.

Une **abduction** se produit lorsqu'on éloigne une partie du corps de la ligne médiane du corps.

Une **adduction** se produit lorsqu'on rapproche une partie du corps de la ligne médiane du corps.

Un **muscle** est un organe doué de la propriété de se contracter et de se décontracter. C'est grâce à leur interaction que le mouvement des articulations est rendu possible.

Une **articulation** est le mode d'union des os entre eux.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CENTRE DES SCIENCES DE L'ONTARIO, Pat CUPPLES et Nicole FERRON. *Le sport et toi*, Saint-Lambert, Héritage, 1989. (DREF 796 S764)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

GUÉRIN, Serge. *Copain des sports : le guide des petits sportifs*, Toulouse, Éditions Milan, 1997. (DREF 796 G932c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.B.3c L'élève sera apte à :

Reconnaître les qualités de l'effort (p. ex. force, durée et continuité) **dans une suite de mouvements effectuée avec d'autres** (p. ex. des activités inuites faites avec un partenaire).

Suggestions pour l'enseignement

Gymnastique

- Une fois que les élèves ont exécuté le programme de gymnastique conçu pour le RAS H.1.5.D.2, les inviter à nommer les qualités de l'effort (force, durée et continuité) dans leur programme et dans celui des autres.

Danses en ligne

- Proposer aux élèves de concevoir à plusieurs leur propre danse en ligne à l'aide de combinaisons de mouvements apprises dans d'autres danses. Pour des suggestions, voir la section « Danses » dans *Jeux panaméricains de 1999*.

Saut à la corde

- Proposer aux élèves de concevoir à plusieurs un programme de saut à la corde à l'aide de diverses habiletés motrices apprises.

Exercices sur bancs

- Organiser une séance d'exercices sur bancs avec tous les élèves, puis les inviter à concevoir en équipe leur propre programme. S'assurer que chaque membre de l'équipe est responsable d'une partie du programme.

Aérobic

- Proposer aux élèves de concevoir à plusieurs des programmes d'aérobic à l'aide des habiletés motrices apprises. Inviter les élèves à diriger de plus jeunes enfants pendant une séance d'aérobic.

Hip hop

- Suggérer aux élèves de concevoir à plusieurs leur propre programme hip hop avec chorégraphie et de l'enregistrer sur une vidéocassette. Proposer aux autres équipes de l'essayer.

Note :

S'assurer de suivre les lignes directrices de l'école et de la division scolaire en matière de droits d'auteur (p. ex. obtenir la permission parentale pour que l'élève participe à un enregistrement sur vidéocassette).

Danses folkloriques

- Inviter les élèves à prendre part à diverses danses folkloriques. Les danses retenues peuvent avoir trait aux Jeux olympiques ou au folklore canadien-français. Voir également le RAS H.1.5.D.1.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Suite de mouvements

- Demander aux élèves d'observer l'enchaînement de mouvements de leurs camarades de classe et leur poser des questions quant aux mouvements qu'ils reconnaissent parmi ceux énumérés ci-dessous.
 - Des mouvements lents;
 - Des mouvements rapides;
 - Des mouvements légers;
 - Des mouvements en force.



Remarques pour l'enseignant

Voir le glossaire du *Cadre*, p. 226, pour obtenir la définition des qualités de l'effort dans le mouvement (« Concepts relatifs à la motricité »).

Un **enchaînement** est une « phrase gestuelle » qui comprend un début, un milieu et une fin. Fournir aux élèves des exemples d'enchaînements de mouvements pour qu'ils s'exercent, puis leur demander de créer leurs propres enchaînements.

Pour des suggestions de jeux inuits avec un partenaire, voir le site *Web Jeux Inuit*.

Former des groupes de moins de cinq élèves pour un travail d'équipe efficace.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Sports autochtones*, [En ligne], 2000, http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/pub/iprt/kss_f.html, (janvier 2003).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine II : danse traditionnelle canadienne-française*, Saint-Boniface (Manitoba), Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998. (DREF M.-M. 793.31971 E59 02/c)

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine 2 : danse traditionnelle canadienne-française*, [cédéroms], Saint-Boniface (Manitoba), Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998. (DREF CD-ROM 793.31971 E59 02)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

JOHNSON-HIMBEAULT, Gisèle et autres. *Swing la bottine : introduction à la danse traditionnelle canadienne-française*, [cédérom], Saint-Boniface (Manitoba), Ensemble folklorique de la Rivière-Rouge, 2000. (DREF M.-M. 793.31971 E59 01d)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 1 et 2, [enregistrement vidéo], réalisé par Dave Edwards, Winnipeg, Fondation canadienne des maladies du cœur, 1989 et 1993. 2 vidéocassettes, 24 min. et 40 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p)

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)

UNIVERSITÉ DE WATERLOO. *Jeux Inuit*, [En ligne], 2001, <http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.B.3d *L'élève sera apte à :*

Employer le concept des relations pour décrire le mouvement des objets ou des personnes (p. ex. passer un ballon devant une personne en courant).

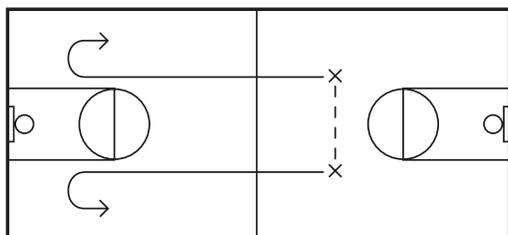
Suggestions pour l'enseignement

Receveur étoile

- Inviter des équipes de deux à se lancer un ballon de football. Demander à un des élèves de jouer le quart-arrière tandis que l'autre exécute différents tracés pour attraper le ballon.

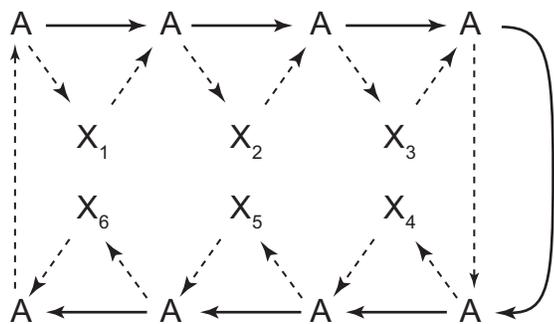
Passé à deux

- Placer les élèves deux par deux, face à face. Leur demander de se faire des passes en traversant un terrain de basketball à pas glissés et de revenir en courant à l'extérieur du terrain.



Passé en mouvement

- Inviter les élèves à se déplacer, un à la fois, le long d'un terrain de basketball en faisant des passes à des coéquipiers immobiles, qui sont placés en ligne et à intervalles réguliers, à l'intérieur du terrain.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Jeux de passe sur terrain quadrillé

- Diviser le gymnase en quartiers à l'aide de cônes ou de lignes tracées sur le plancher. Mettre trois élèves par quartier. Inviter chaque élève à occuper un des coins de son espace quadrillé de sorte qu'il reste un coin libre. Demander à l'élève avec le ballon de passer la balle à un de ses coéquipiers qui se déplace vers le coin libre, selon un ordre établi à l'avance.

Variante :

Botter le ballon vers l'élève qui se déplace vers le coin libre.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Receveur étoile

- Noter sur une liste de vérification si l'élève est capable ou non d'employer le concept des relations pour décrire le mouvement des objets ou des personnes.

Remarques pour l'enseignant

Une fois que les élèves se sont suffisamment exercés à se passer le ballon, poser des questions en vue d'une discussion :

- *Pourquoi est-il important de suivre le ballon des yeux quand il se dirige vers vous?*
- *Pourquoi est-il important de lancer ou de botter un objet plus loin que l'endroit où se trouve la personne qui s'éloigne de vous?*

RESSOURCES SUGGÉRÉES



DESHORS, Michel. *Le football : la technique, la pratique, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1996.
(DREF 796.334 D456f)

GUILLON, Nicolas, et Olivier MORET. *Le football américain*, Toulouse, Éditions Milan, 2000.
(DREF 796.332 G961f)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.C.1 *L'élève sera apte à :*

Appliquer les règles propres aux jeux préparatoires (c.-à-d. des jeux organisés et des jeux conçus par lui) **à titre de participant ou d'officiel.**

Suggestions pour l'enseignement

Jeux préparatoires

- Organiser divers jeux préparatoires. Demander aux élèves d'appliquer les règles qui s'y rapportent :
 - en tant que participant;
 - en tant qu'officiel.

Conception d'un jeu

- Distribuer le plan de l'annexe 6. Proposer aux élèves de concevoir un jeu préparatoire pour le sport de leur choix. Puis les inviter à l'enseigner aux autres, en tenant compte des éléments suivants :
 - Les règles qui s'appliquent aux participants;
 - Les règles qui s'appliquent à l'officiel (p. ex. un arbitre).



Voir l'annexe 6 : Jeu préparatoire – Plan.

Tournoi

- Organiser un tournoi sportif (voir le RAS H.1.5.B.3). Former cinq équipes. Proposer à quatre de ces équipes de jouer sur deux terrains, tandis que la cinquième veille au bon fonctionnement du jeu en se partageant les rôles d'arbitre, de marqueur et de juges, au besoin.

Variante :

Dans les classes moins nombreuses, former trois équipes et jouer sur un seul terrain.

Note :

Dans un tournoi de volleyball, par exemple, il y a deux arbitres, un marqueur et des juges de touche.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Règles propres aux jeux préparatoires

- Suite à un jeu préparatoire, inviter les élèves à évaluer leur capacité à appliquer les règles en tant que participant et en tant qu'officiel, à l'aide de l'échelle d'évaluation suivante :

Échelle d'évaluation		En tant que participant	En tant qu'officiel
1	Je comprends mal les règles de ce jeu.		
2	J'ai compris toutes les règles, mais j'ai eu du mal à les respecter pendant le jeu.		
3	J'ai compris toutes les règles et j'ai été capable de les respecter la plupart du temps.		
4	J'ai compris toutes les règles et j'ai été capable de les respecter pendant tout le jeu.		



Remarques pour l'enseignant

Composantes du jeu

Les composantes de tout jeu sont les suivantes :

- Le nom du jeu;
- Le nombre de joueurs (individuel, deux par deux ou en équipes);
- L'aire désignée ou disponible pour le jeu;
- L'équipement disponible ou choisi par les joueurs;
- Le but du jeu;
- Le niveau de difficulté ou de complexité du jeu (p. ex. les combinaisons d'habiletés motrices nécessaires);
- La description du jeu, y compris les règles qui s'y rattachent (avec diagramme si possible);
- Les précautions à prendre en matière de sécurité.

Pour les tournois, utiliser une formule (p. ex. celle des tournois à la ronde) qui permet à tous les élèves d'être tour à tour officiels et participants.

Exemple :

Équipe 1 contre Équipe 2

Équipe 2 contre Équipe 3

Équipe 3 contre Équipe 1

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BERGERON, Mireille. *Banque de 150 jeux*, Sarnia (Ontario), Éditions positives, 1998.
(DREF 796.1 B496b)

IDÉES LOISIRS-GESTION et Valérie HOULE. *100 jeux et grands jeux : volume 1, Amérique du Nord*, Sainte-Foy, Idées loisirs-gestion, 2000. (DREF 790.1 I19an 01)

VAN SNELLENBERG, Joseph, et autres. *Adapter, adopter et améliorer : idées de jeux pour les enfants de la maternelle à la sixième année*, Burnaby (Colombie-Britannique), British Columbia Intramural Recreation Association, 1992. (DREF 796.14 V217a)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.C.2 L'élève sera apte à :

Employer les termes généraux associés aux jeux et aux autres activités préparatoires (p. ex. offensive, défensive, zone de but et deuxième souffle).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux et activités préparatoires

- Inviter les élèves à employer les termes associés à chaque activité ou jeu auquel ils prennent part.

Conception d'un jeu

- Proposer aux élèves d'enseigner aux autres le jeu qu'ils ont conçu pour le RAS C.1.5.C.1 en utilisant la terminologie juste qui s'y rapporte.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Termes généraux associés aux jeux et aux autres activités préparatoires

- Noter sur une liste de vérification si les élèves savent ou non employer la terminologie correcte des activités et des jeux préparatoires auxquels ils prennent part.

Remarques pour l'enseignant

Il est important que l'enseignant utilise, de façon cohérente, la terminologie exacte qui se rapporte à l'activité ou au sujet enseignés. Voir le *Cadre*, p. 225-233.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

GAUDREAULT, Normand. *Il était une fois un sport*, Nepean (Ontario), S & S Learning Materials, The Solski Group, 1997. (DREF 796 G267I)

PICKUP, Ian. *Dictionnaire des sports : anglais-français, français-anglais*, Paris, Ellipses-Marketing, 1995. (DREF 796.03 P597d)

SECRÉTARIAT DES LANGUES OFFICIELLES. *Lexiques sportifs des Jeux panaméricains de 1999*, Winnipeg, Société des Jeux panaméricains, 1999.

Les sports : cartes-éclair = flashcards : jeu de cartes = card games, Toronto, Le Français fantastique, 1993. (DREF 796 S764)



1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.C.3 L'élève sera apte à :

Déterminer des stratégies de jeu collectif efficaces au moyen de la résolution de problèmes (p. ex. établir une stratégie offensive et défensive dans un jeu se jouant en groupe nombreux).

Suggestions pour l'enseignement

Espions et chaos

- Former deux équipes. Proposer à l'une d'elle de jouer le rôle des espions qui doivent aller déposer des cartes à trois endroits (pays) différents sur le terrain de jeu. Expliquer aux élèves que chaque carte comporte le nom de l'un des trois pays et qu'elle doit être déposée au bon endroit sur le terrain. Proposer à l'autre équipe de représenter le chaos qui a comme rôle d'empêcher les espions de réussir leur mission. Expliquer aux élèves que si un espion est touché par un joueur de l'équipe du chaos, il doit lui remettre sa carte et aller en chercher une autre. Chronométrer cette activité. Une fois le jeu terminé, inverser les rôles. Le but du jeu consiste à livrer le plus grand nombre de cartes possible aux bons pays. Jouer de préférence sur un grand terrain ou sur un terrain boisé.

Notes :

Prévoir un plus grand nombre de cartes que de joueurs.

Prévoir une ou deux zones aux points d'origine où les espions peuvent prendre leurs cartes et être en sécurité.

- Demander aux équipes de se réunir avant de commencer et à différents moments pendant le jeu pour ébaucher ou modifier un plan offensif ou défensif.

Variantes :

Lorsqu'un espion est touché, il doit remettre sa carte à un membre de l'équipe du chaos et faire une activité déterminée (p. ex. retourner à la ligne de départ à cloche-pied) avant de revenir au jeu.

Lorsqu'un espion est touché, il doit remettre sa carte à un membre de l'équipe du chaos et se rendre en prison (endroit désigné). Un autre espion peut le libérer de la prison en lui touchant la main, pourvu qu'il ne se fasse pas attraper lui-même par un membre de l'équipe adverse.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Espions et chaos

- Poser aux élèves les questions suivantes sur l'efficacité ou l'inefficacité des stratégies à l'offensive et à la défensive et noter sur une liste de vérification s'ils peuvent ou non déterminer des stratégies de jeu collectif efficaces. Les inviter à exprimer leur accord ou leur désaccord en se levant ou en levant la main. Faire suivre chaque réponse d'une discussion.
 - *Est-ce une bonne stratégie d'assigner un joueur défensif à chaque joueur offensif?*
 - *Une défensive de genre « zone » est-elle efficace pour le jeu en question?*
 - *Est-ce une bonne stratégie de se mettre à deux pour tenter de toucher certains joueurs?*
 - *À l'offensive, est-il efficace d'assigner les joueurs à l'avance pour prévoir et couvrir différentes destinations?*
 - *À l'offensive, est-ce une stratégie efficace de créer une diversion en envoyant certains joueurs sans carte?*



Remarques pour l'enseignant

Les étapes de la résolution de problèmes et le modèle DÉCIDE se trouvent dans le *Cadre*, p. 123. Voir aussi le RAS H.5.5.A.4 et l'introduction du RAG 4 du présent document.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

VAN SNELLENBERG, Joseph, et autres. *Adapter, adopter et améliorer : idées de jeux pour les enfants de la maternelle à la sixième année*, Burnaby (Colombie-Britannique), British Columbia Intramural Recreation Association, 1992. (DREF 796.14 V217a)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.5.C.4 L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension de l'esprit d'équipe et du franc-jeu dans diverses formes d'activité physique (p. ex. suggérer des modifications des règles pour équilibrer les forces dans le jeu).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux et activités préparatoires

- Discuter avec les élèves de l'importance du franc-jeu dans les jeux et les activités. Poser les questions suivantes après l'activité en demandant aux élèves de lever la main en signe d'accord :
 - *Avez-vous respecté les règles du jeu aujourd'hui?*
 - *Croyez-vous que tout le monde a respecté les règles aujourd'hui?*
 - *Avez-vous respecté les officiels et accepté leurs décisions?*
 - *Avez-vous respecté vos adversaires?*
 - *Avez-vous eu droit à un temps de jeu équitable?*
 - *Avez-vous réussi à vous maîtriser pendant tout le jeu?*

Liens curriculaires :

Voir les RAS C.4.5.A.2b et H.4.5.A.3.

Vie active

- Voir la section « Loisir », p. 12 et 16 dans *Le défi canadien Vie active pour les 9 à 11 ans* et la section « Loisirs », p. 11-13 dans *Le défi canadien Vie active : pour les 12 à 14 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Esprit d'équipe et franc-jeu

- Noter sur une liste de vérification si les élèves respectent ou non les idéaux du franc-jeu et font preuve d'esprit d'équipe dans diverses formes d'activité physique.
- Inviter également les élèves à s'autoévaluer à la suite d'une activité physique :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
J'ai respecté les règles du jeu aujourd'hui.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
J'ai respecté les arbitres et j'ai accepté leurs décisions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
J'ai respecté mes adversaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
J'ai eu droit à un temps de jeu équitable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
J'ai donné aux autres une chance de participer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Je me suis maîtrisé(e) pendant tout le jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
J'ai encouragé mes coéquipiers.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
J'ai gardé une attitude positive dans la victoire ou la défaite.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



Remarques pour l'enseignant

Idéaux du franc-jeu :

- Respecter les règles du jeu;
- Respecter les officiels et accepter leurs décisions;
- Respecter son adversaire;
- Donner à tout le monde une chance équitable de prendre part au jeu;
- Se maîtriser pendant tout le jeu.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), ACSPEL, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*, Gloucester (Ontario), ACSPEL, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

COMMISSION POUR L'ESPRIT SPORTIF. *Esprit sportif chez les jeunes : un guide de référence*, Ministre d'État, Condition physique et Sport amateur, gouvernement du Canada, 1990.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.A.1 *L'élève sera apte à :*

Se déplacer seul ou avec d'autres, avec ou sans obstacles, en appliquant des principes de biomécanique (p. ex. angle de tir, gravité et absorption) pour accroître autant que possible le contrôle de ses mouvements de locomotion.

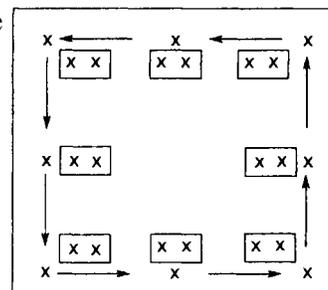
Suggestions pour l'enseignement

Programmes de gymnastique

- Proposer aux élèves de mettre leurs habiletés de locomotion en pratique dans un enchaînement de mouvements de gymnastique au sol. S'assurer que les élèves mettent en pratique des habiletés variées relatives :
 - aux directions;
 - aux parcours ;
 - aux hauteurs.

Tapis musicaux

- Former des équipes de trois ou quatre élèves. Placer des tapis autour d'un terrain de volleyball et inviter chaque équipe à occuper un tapis. Puis donner aux élèves les instructions suivantes :
 - Quand la musique commence, un élève de chaque équipe part faire le tour du terrain en exécutant une habileté motrice donnée (sauter, sauter à cloche-pied, galoper, sauter à pieds joints);
 - Dès qu'il est revenu à son tapis, un autre élève part;
 - Quand la musique s'arrête, l'élève finit son tour en courant.



Note :

Inclure des habiletés de locomotion à reculons et de côté.

Relais

- Organiser des relais qui font appel :
 - à la course, au galop, au saut à cloche-pied et au sautiller en slalom entre des cônes;
 - au saut ou au saut à cloche-pied avec des obstacles.
- Expliquer aux élèves que les habiletés de locomotion peuvent être exécutées vers l'avant, vers l'arrière et de côté. Les inviter à poursuivre le relais pendant une période de temps déterminée.

Note :

Ne pas mettre l'accent sur la compétition.

Courses d'obstacles

- Organiser une course d'obstacles dans le gymnase. Expliquer aux élèves qu'ils peuvent courir en slalom entre des cônes, escalader un mur, sauter par-dessus un tapis, marcher sur un banc, sauter dans une marelle faite de cerceaux, sautiller autour d'un cercle et galoper vers la ligne d'arrivée.
- Concevoir des courses d'obstacles selon les ressources disponibles.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Sauts à la corde

- Proposer aux élèves de sauter à la corde de différentes manières, par exemple :
 - sur un pied;
 - à pieds joints;
 - avec les pieds écartés;
 - en faisant des ciseaux.

Notes :

Consulter les suggestions de *Sautons en cœur* pour d'autres activités de saut à la corde.

Voir « Les périls de la jungle » et « Sauts d'obstacles », p. 30 et 46 dans *De l'habileté à l'activité*.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Relais

- Observer les habiletés des élèves pendant le relais. Utiliser les critères d'évaluation du document *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*.

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1 Initiation	2 Initiation – Formation	3 Formation	4 Formation – Étape finale	5 Étape finale

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
Courir en slalom entre des cônes.	1	2	3	4	5
Courir en slalom entre des cônes, à reculons.	1	2	3	4	5
Galoper en slalom entre des cônes.	1	2	3	4	5
Galoper en slalom entre des cônes, à reculons.	1	2	3	4	5
Glisser en slalom entre des cônes.	1	2	3	4	5
Glisser à cloche-pied en slalom entre des cônes, à reculons.	1	2	3	4	5
Sauter à cloche-pied en slalom entre des cônes.	1	2	3	4	5
Sauter à cloche-pied en slalom entre des cônes, à reculons.	1	2	3	4	5
Faire des chassés croisés en slalom entre des cônes.	1	2	3	4	5
Sautiller en slalom entre des cônes.	1	2	3	4	5
Sautiller en slalom entre des cônes, à reculons.	1	2	3	4	5

Note :

Employer la grille ci-dessus en modifiant les critères, au besoin, pour évaluer toutes les autres suggestions d'activités.



Remarques pour l'enseignant

On recommande de présenter les principes de biomécanique relatifs à la stabilité en 5^e année, les concepts relatifs à l'effort maximal en 6^e année et les concepts de mouvements linéaires et angulaires en 7^e et 8^e années.

Pour de plus amples renseignements sur le sujet, voir le *Programme national de certification des entraîneurs*.

Compte tenu de la portée et de la diversité des résultats d'apprentissage relatifs à la motricité, des activités connexes seront organisées tout au long de l'année. On recommande d'évaluer séparément les habiletés de chaque catégorie :

- Locomotion;
- Manipulation;
- Équilibre.

Voir le RAS C.1.5.B.2 pour les concepts de base relatifs à la stabilité. (Ces renseignements figurent également dans l'annexe 1.)



Voir l'annexe 1 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DES ENTRAÎNEURS. *Programme national de certification des entraîneurs*, [En ligne], http://www.coach.ca/f/pnce_3m/index.htm, (décembre 2002).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1995. (DREF P.D. 372.86 D278)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

MANITOBA MOVEMENT SKILLS COMMITTEE. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, Movement Skills Committee, 2000. (DREF P.D. 372.86 E92)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 1 et 2, [enregistrement vidéo], réalisé par Dave Edwards, Winnipeg, Fondation canadienne des maladies du cœur, 1989 et 1993. 2 vidéocassettes, 24 min et 40 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p)

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.A.2 L'élève sera apte à :

Exécuter des mouvements de manipulation (p. ex. dribbler un ballon avec les mains ou les pieds pour en conserver le contrôle) **en appliquant des principes de biomécanique** (p. ex. alignement des parties du corps, application de la force et addition des forces) **pour accroître autant que possible le contrôle, au cours de déplacements effectués seuls ou avec les autres.**

Suggestions pour l'enseignement

Jeux préparatoires

- Organiser divers jeux et activités préparatoires pour que les élèves puissent mettre en pratique les habiletés qui exigent une certaine maîtrise (p. ex. dribbler un ballon avec les mains) et les principes de biomécanique (p. ex. aligner des parties du corps).

Pirates

- Inviter les élèves à dribbler avec les mains. Choisir quatre élèves, leur enlever leur ballon et leur proposer de jouer le rôle des pirates. Donner aux élèves les instructions suivantes :
 - *Les pirates essaient de voler le ballon aux autres. Le contact physique est interdit.*
 - *Si vous aviez le ballon et que vous en perdez la maîtrise, vous devez arrêter de dribbler; ou si le pirate arrive à toucher à votre ballon, c'est le pirate qui prend le ballon et qui commence à dribbler.*
 - *Si vous perdez votre ballon, vous devenez un pirate.*

Variante :

Faire dribbler avec les pieds.

Quilles

- Organiser des parties de quilles avec cinq ou dix quilles.

Variante :

Voir « Le curling avec sacs de fèves », p. 126, « Ballons Quilles », p. 94, et « Guerre des quilles », p. 172, dans *De l'habileté à l'activité*.

Bancs d'équipes

- Former deux équipes qui occupent chacune la moitié du gymnase. Installer des bancs au fond du terrain de volleyball, derrière chaque équipe. Proposer à chacune des équipes de commencer avec un élève sur le banc de l'équipe adverse. Inviter les élèves à lancer le ballon de façon à ce que la personne sur le banc de l'équipe adverse l'attrape sans tomber, s'il réussit, inviter cet élève à le rejoindre sur le banc. Expliquer aux élèves que la première équipe à placer tous ses joueurs sur le banc adverse remporte la partie.

Variante :

Proposer aux élèves de se tenir debout sur un tapis au lieu d'un banc.

Note :

Demander aux élèves de ne pas sauter sur le banc lorsqu'ils essaient d'attraper le ballon.

Badminton accéléré

- Former trois équipes. Installer trois filets de badminton. Diviser chaque équipe en deux sous-équipes séparées par le filet. Inviter tous les joueurs à s'aligner les uns derrière les autres derrière la ligne de fond. Puis donner aux élèves les instructions suivantes : La première personne de l'équipe s'avance au milieu du terrain, effectue un service puis court vers une ligne de l'autre côté du terrain pour ensuite se rendre à la fin de sa file. La première personne de l'autre côté renvoie le volant, court vers la ligne de l'autre côté du terrain pour ensuite se rendre à la fin de sa file, et ainsi de suite jusqu'à ce que le volant touche le sol. L'équipe qui réalise le plus de coups consécutifs remporte la partie.

Variante :

Proposer aux élèves de réaliser un nombre de coups déterminé à l'avance.

Chronométrer l'activité pendant un certain temps et voir combien de coups ont été réalisés pendant ce temps.



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Pirates

- Observer la capacité des élèves à dribbler pendant le jeu. Se servir des critères suivants pour noter les observations sur une échelle d'appréciation :

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1 Initiation	2 Initiation – Formation	3 Formation	4 Formation – Étape finale	5 Étape finale

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
La main adopte la forme du ballon.	1	2	3	4	5
L'élève est capable d'utiliser la poussée pour faire rebondir le ballon.	1	2	3	4	5
Le corps demeure stable.	1	2	3	4	5
L'élève est capable de contrôler le ballon sans le regarder directement.	1	2	3	4	5
L'élève est capable de contrôler le ballon en se déplaçant.	1	2	3	4	5
Le ballon rebondit à la hauteur de la taille.	1	2	3	4	5

Appréciation : Mouvements de manipulation (dribbler)

- Inviter les élèves à s'évaluer en rédigeant un compte rendu dans leur journal d'activité physique, avant et après s'être exercés, leur proposer les mêmes critères et la même échelle que ceux de l'évaluation de **Pirates** (voir ci-dessus).

Remarques pour l'enseignant

Il est important que les enseignants connaissent les principes de biomécanique et les façons de les appliquer à des habiletés motrices précises.

Voir le RAS C.1.5.A.2 pour les concepts de base relatifs à la stabilité. (Ces renseignements figurent également dans l'annexe 1.)

 Voir l'annexe 1 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1995. (DREF P.D. 372.86 D278)

MANITOBA MOVEMENT SKILLS COMMITTEE. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, Movement Skills Committee, 2000. (DREF P.D. 372.86 E92)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.A.3 L'élève sera apte à :

Prendre avec aisance diverses positions du corps qui font appel à l'équilibre statique (p. ex. groupé, jambes à l'écart, carpé, tendu) **en appliquant les principes de biomécanique nécessaires** (c.-à-d. abaissement du centre de gravité, élargissement des appuis et maintien du centre de gravité au-dessus des appuis) **et en employant des appareils variés** (p. ex. tapis, planches d'équilibre, patins et planches à roulettes orientables).

Suggestions pour l'enseignement

Affiches musicales

- Repasser les principes de biomécanique avec les élèves. Puis, préparer des affiches qui illustrent diverses positions d'équilibre statique et les placer à différents endroits sur le terrain de volleyball. Proposer aux élèves d'exécuter, lorsque la musique commence, une habileté motrice donnée (p. ex. courir, galoper) en faisant le tour du terrain de volleyball. Leur expliquer qu'ils doivent se rendre, lorsque la musique s'arrête, aux affiches dispersées sur le terrain et prendre la position d'équilibre statique qui y est illustrée.

Positions d'équilibre statique

- Repasser les principes de biomécanique avec les élèves. À l'aide de tapis, de bancs ou de boîtes, proposer aux élèves de découvrir diverses positions d'équilibre statique. Utiliser des cartes montrant diverses positions du corps qui font appel à l'équilibre statique pour présenter les habiletés à développer, par exemple :
 - le corps groupé;
 - le corps groupé avec un pied vers l'avant, de côté, vers l'arrière;
 - l'écart;
 - les positions inversées.

Enchaînement de mouvements gymniques

- Voir le RAS H.1.5.D.2.
- Demander aux élèves d'inclure diverses positions d'équilibre statique dans leur enchaînement de mouvements de gymnastique au sol. Inclure des positions inversées.

Miroir

- Repasser les principes de biomécanique avec les élèves. Puis mettre les élèves par deux, face à face. Inviter un des partenaires à décrire ou à prendre une position d'équilibre statique et proposer à l'autre de prendre la même position.

Variante :

Faire prendre des positions à deux.



Voir les annexes 7 et 8 : Positions d'équilibre statique individuelles – Cartes d'activités et Positions d'équilibre statique à deux – Cartes d'activités.



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Positions d'équilibre statique

- Inviter les élèves à travailler deux par deux, et à évaluer la performance de leur coéquipier à l'aide de l'échelle suivante :

1	L'élève a eu du mal à exécuter les positions d'équilibre statique.
2	L'élève a exécuté certaines positions d'équilibre statique avec aisance.
3	L'élève a exécuté toutes les positions d'équilibre statique avec aisance.

Observation : Positions d'équilibre statique

- Noter sur une liste de vérification si les élèves, lorsqu'ils prennent diverses positions du corps faisant appel à l'équilibre statique, appliquent ou non les principes de mécanique nécessaires et emploient des appareils variés.

Remarques pour l'enseignant

Consulter *De l'habileté à l'activité* et *Gymnastique fondamentale* pour obtenir d'autres descriptions d'activités gymniques.

Il est important que les enseignants connaissent les principes de biomécanique et les façons de les appliquer à des habiletés motrices précises.

Les principes de biomécanique en rapport avec la stabilité sont décrits au RAS C.1.5.B.2. (Ces renseignements figurent également dans l'annexe 1.)



Voir l'annexe 1 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BERRA, Monique. *La gymnastique rythmique sportive : la technique, l'entraînement, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1995. (DREF 796.44 B533g)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e : programme d'études*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1989. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Arts plastiques, 5^e à la 8^e, programme d'études*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1993. (DREF P.D. 372.5 P964 1993 5e-8e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1995. (DREF P.D. 372.86 D278)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.B.1 *L'élève sera apte à :*

Employer des combinaisons d'habiletés motrices déterminées (c.-à-d. des extensions ou des variations des habiletés motrices fondamentales) **dans une variété de jeux et d'activités qui se jouent individuellement ou deux contre deux, y compris des activités innovatrices** (p. ex. rallyes).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux préparatoires

- Organiser divers jeux et activités préparatoires qui se jouent individuellement ou deux contre deux en fonction des habiletés motrices visées. Par exemple :
 - Athlétisme – course, sauts et lancers;
 - Jeux et sports avec raquettes (rallyes) – frapper;
 - Quilles – rouler;
 - Ski de fond – marcher et glisser;
 - Jonglerie – lancer et attraper;
 - Gymnastique rythmique (séquences individuelles ou avec un partenaire) – lancer, attraper, rouler et faire rebondir;
 - Course d'orientation – courir;
 - Golf – frapper;
 - Disque volant – lancer et attraper;
 - Patin – glisser et équilibre (statique et dynamique);
 - Patin à roue en ligne – glisser et équilibre (statique et dynamique);
 - Footbag (« hacky-sack ») – coups de pied;
 - Saut à la corde – coups de pied;
 - Gymnastique – équilibre et locomotion;
 - Hockey – frapper;
 - Danse – locomotion.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Jeux préparatoires

- À la suite d'un des jeux ou d'une des activités, inviter les élèves à modifier l'échelle d'appréciation ci-dessous afin de s'autoévaluer. L'échelle qui suit se rapporte à la jonglerie.

1	Je jongle facilement avec un foulard.
2	Je jongle facilement avec deux foulards.
3	Je jongle facilement avec trois foulards.



Remarques pour l'enseignant

Compte tenu de la portée et de la diversité des résultats d'apprentissage, des activités supplémentaires seront organisées tout au long de l'année. S'assurer que les activités d'apprentissage et les résultats escomptés tiennent compte du stade de développement des élèves.

Les activités choisies devraient permettre la mise en pratique de toutes les habiletés motrices visées pendant l'année.

On recommande d'évaluer séparément les habiletés de chaque catégorie :

- Locomotion;
- Manipulation;
- Équilibre.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BERGERON, Mireille. *Banque de 150 jeux*, Sarnia (Ontario), Éditions positives, 1998. (DREF 796.1 B496b).

IDÉES LOISIRS-GESTION et Valérie HOULE. *100 jeux et grands jeux : volume 1, Amérique du Nord*, Sainte-Foy, Idées loisirs-gestion, 2000. (DREF 790.1 I19an 01)

SPORT MANITOBA. [En ligne], <http://www.sport.mb.ca/>, (janvier 2003).

VAN SNELLENBERG, Joseph, et autres. *Adapter, adopter et améliorer : idées de jeux pour les enfants de la maternelle à la sixième année*, Burnaby (Colombie-Britannique), British Columbia Intramural Recreation Association, 1992. (DREF 796.14 V217a)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.B.2 *L'élève sera apte à :*

Employer des combinaisons d'habiletés motrices déterminées (p. ex. extensions et variations) **dans une variété de jeux et de sports collectifs, y compris des activités innovatrices** (p. ex. soccer modifié et défis coopératifs).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux préparatoires et activités sportives

- Organiser divers jeux d'équipes et activités sportives modifiés en fonction des habiletés motrices visées, par exemple :
 - Basketball – lancer, attraper et faire rebondir;
 - Volleyball – frapper;
 - Soccer – coups de pieds;
 - Balle molle et baseball – frapper, lancer et attraper;
 - Ultime (« Ultimate ») – lancer et attraper;
 - Hockey en salle ou sur gazon – frapper;
 - Football – lancer, attraper et botter;
 - Gymnastique rythmique (programmes de groupes) – lancer, attraper, rouler et bondir;
 - Cricket – lancer, attraper et frapper;
 - « Sepak Takraw » – coups de pieds.

Jeux personnalisés

- Proposer aux élèves d'imaginer et de créer un jeu auquel toute la classe peut jouer (par exemple, en modifiant un jeu déjà connu). Distribuer l'annexe 6 à cet effet. Puis encourager la participation optimale de tous les élèves.
- La baudruche : Former deux équipes. Installer un filet de soccer à chaque extrémité du gymnase. Utiliser deux ou trois ballons de baudruche (ou autres ballons légers). Puis donner aux élèves les instructions suivantes :
 - *Un but est marqué lorsque le ballon entre dans le filet opposé.*
 - *Vous pouvez dribbler, frapper ou faire rebondir le ballon.*
 - *Vous n'avez pas le droit de botter ou d'attraper le ballon.*



Voir l'annexe 6 : Jeu préparatoire – Plan.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : RAS CO3; FL2 : RAS PO1.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Jeux personnalisés

- Proposer aux élèves de concevoir, en équipes, des jeux auxquels toute la classe pourrait jouer, puis de les enseigner aux autres. Noter sur une liste de vérification si les jeux contiennent des combinaisons d'habiletés motrices déterminées (p. ex. extensions et variations).



Remarques pour l'enseignant

Compte tenu de la portée et de la diversité des résultats d'apprentissage, des activités supplémentaires seront organisées tout au long de l'année. S'assurer que les activités d'apprentissage et les résultats escomptés tiennent compte du stade de développement des élèves.

Les activités choisies devraient permettre la mise en pratique de toutes les habiletés motrices visées pendant l'année.

On recommande d'évaluer séparément les habiletés de chaque catégorie :

- Locomotion;
- Manipulation;
- Équilibre.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BERGERON, Mireille. *Banque de 150 jeux*, Sarnia (Ontario), Éditions positives, 1998. (DREF 796.1 B496b)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)

IDÉES LOISIRS-GESTION et Valérie HOULE. *100 jeux et grands jeux : volume 1, Amérique du Nord*, Sainte-Foy, Idées loisirs-gestion, 2000. (DREF 790.1 I19an 01)

SPORT MANITOBA. [En ligne], <http://www.sport.mb.ca/>, (janvier 2003).

VAN SNELLENBERG, Joseph, et autres. *Adapter, adopter et améliorer : idées de jeux pour les enfants de la maternelle à la sixième année*, Burnaby (Colombie-Britannique), British Columbia Intramural Recreation Association, 1992. (DREF 796.14/V217a)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.B.3 *L'élève sera apte à :*

S'acquitter de fonctions d'officiels simples (p. ex. arbitre, marqueur officiel, chronométrateur officiel ou juge de touche) lors d'activités se déroulant en classe.

Suggestions pour l'enseignement

Officiels

- Organiser un tournoi sportif. Former cinq équipes. Inviter quatre de ces équipes à jouer sur deux terrains, tandis que la cinquième veille au bon déroulement du jeu.

Variante :

Dans les classes moins nombreuses, former trois équipes et jouer sur un seul terrain. Proposer à la troisième équipe de s'acquitter des fonctions d'officiel pour le jeu.

- Proposer aux élèves de s'acquitter des fonctions d'officiels pour les activités intrascolaires.

Notes :

Expliquer aux joueurs sur quoi porte l'évaluation des arbitres et des officiels avant le jeu pour qu'ils puissent en tenir compte pendant le jeu.

Revoir avec les arbitres et les officiels les règles relatives au jeu avant que celui-ci ne commence.

S'assurer que tous les élèves connaissent les règles du jeu et les signaux de l'arbitre avant de commencer le tournoi.

Montrer aux élèves comment être marqueur de points et chronométrateur.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Officiels

- Inviter les équipes sur le terrain à évaluer les arbitres et les officiels à l'aide de l'annexe 9.

Équipe : _____

Nom des officiels : _____

	Oui	Non
Les officiels connaissent les règles du jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les officiels étaient impartiaux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les officiels ont traité tous les joueurs avec respect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observations :



Voir l'annexe 9 : Fonctions d'officiels – Grille d'observation.



1. Motricité

Remarques pour l'enseignant

Familiariser les élèves avec des façons de se comporter correctement pendant les tournois; leur suggérer, par exemple, d'encourager leurs coéquipiers pendant les jeux et de serrer la main des adversaires en fin de jeu.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.C.1 *L'élève sera apte à :*



Démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices déterminées (p. ex. frapper une balle avec la main ou un instrument ou encore garder l'équilibre) **dans des activités se pratiquant en plein air sur le terrain de l'école ou dans des activités spéciales** (p. ex. les quatre carrés, le tee-ball, le patinage, la raquette, les journées omnisports, les mini-olympiques et les jeux issus de cultures diverses).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux actifs pour la récréation

- Revoir en classe les jeux actifs auxquels les élèves peuvent jouer à la récréation.
 - Ultime (« Ultimate ») – lancer et attraper;
 - Touch-football – lancer, attraper et botter;
 - Ballon captif – frapper;
 - Quatre carrés – frapper;
 - Saut à la corde – locomotion;
 - Balle molle – lancer, attraper et frapper;
 - Soccer – botter.

Ski de fond

- Organiser des leçons de ski de fond pour permettre aux élèves de développer leurs habiletés de locomotion.

Festival du Voyageur

- Organiser une activité spéciale à l'occasion du Festival du Voyageur au cours de laquelle les élèves pourraient faire de la raquette, du patin et de la luge, par exemple. Intégrer cette activité à d'autres matières.

Olympiques

- Organiser des activités sportives et culturelles sur le thème des Jeux olympiques, des Jeux panaméricains ou de la francophonie.

Remarques pour l'enseignant

Il est important d'aborder les règles de sécurité associées aux sports et aux activités récréatives avec les élèves (voir les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines* de l'Association manitobaine des éducateurs et éducatrices physiques (MPETA/AMEEP). S'assurer que l'activité est conforme aux politiques de gestion des risques de la division scolaire.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Sports autochtones*, [En ligne], 2000, http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/pub/iprt/kss_f.html, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, l'Association, 1997.

EDWARDS, Chris, et Chantal BOUVO. *Le roller : le guide des jeunes passionnés*, Paris, Hachette, 1996. (DREF 796.21 E26r)

Jeux olympiques, [En ligne], 2002, http://www.olympic.org/fr/index_fr.asp, (janvier 2003).

LANDRY, Linda. *Classe de ski : programme d'initiation au ski de fond pour les enfants : participation, jeux et habiletés, conditionnement physique*, Gloucester (Ontario), Ski de fond Canada, 1987. (DREF 796.932 L262c)

MANITOBA MOVEMENT SKILLS COMMITTEE. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, [En ligne], 2000, http://home.merlin.mb.ca/~mpeta/movement_skills/, (janvier 2003).

POTVIN, Yves. *À vos marques! Pour des olympiades réussies*, Montréal, Beauchemin, 1994. (DREF 372.86 P871a)

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999. (DREF 796.48 J58p)

UNIVERSITÉ DE WATERLOO. *Jeux Inuit*, [En ligne], 2001, <http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.D.1 *L'élève sera apte à :*

Démontrer une maîtrise fonctionnelle des positions et des mouvements fondamentaux dans les activités rythmiques où il y a des enchaînements répétitifs (p. ex. aérobic, saut à la corde, danse créative ou danse folklorique), et qui illustrent au moins deux traditions ou deux styles différents.

Suggestions pour l'enseignement

Danses en ligne

- Proposer aux élèves de concevoir leur propre danse en ligne à l'aide de combinaisons de positions et de mouvements fondamentaux déjà appris.

Saut à la corde

- Proposer aux élèves de concevoir un enchaînement de saut à la corde à l'aide des positions et des mouvements fondamentaux déjà appris.

Exercices sur banc ou sur marche (« step »)

- Organiser une séance d'exercices sur banc ou sur marche avec tous les élèves, puis leur demander de concevoir leur propre programme en petites équipes. S'assurer que chaque élève de l'équipe est chargé d'une partie du programme.

Aérobic

- Proposer aux élèves de concevoir des programmes d'aérobic à l'aide des habiletés déjà apprises. Inviter les élèves à diriger de plus jeunes enfants pendant une séance d'aérobic.

Enchaînement hip hop

- Proposer aux élèves de concevoir à plusieurs leur propre vidéocassette hip hop avec chorégraphie.
- Inviter les élèves à faire une démonstration devant la classe.

Notes :

Vérifier les politiques de la division scolaire en ce qui concerne le droit de filmer les élèves (droits d'auteur, permission parentale).

Faire précéder toutes les activités précitées d'un remue-méninges sur les habiletés qui pourraient faire partie des programmes élaborés par les équipes.

Danses folkloriques

- Inviter les élèves à prendre part à diverses danses folkloriques. Retenir des danses qui ont trait, par exemple, aux célébrations olympiques, aux Jeux autochtones de l'Amérique du Nord ou au folklore canadien-français.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Chorégraphie

- Proposer aux élèves de préparer un enchaînement chorégraphique et de le présenter. Noter, à l'aide de l'annexe 10, si les élèves ont incorporé les éléments suivants :
 - Une position de départ;



Suggestions pour l'évaluation (suite)

- Cinq pas rythmiques différents;
- Deux répétitions d'enchaînements;
- Un enchaînement fidèle au rythme;
- Une position finale.



Voir l'annexe 10 : Positions et mouvements fondamentaux – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Garder à la disposition des élèves des vidéocassettes sur les danses en ligne, les programmes de saut à la corde et d'aérobic, les séances de tae-bo, les danses folkloriques et le hip hop.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BERRA, Monique. *La gymnastique rythmique sportive : la technique, l'entraînement, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1995. (DREF 796.44 B533g)

BOURQUE-MOREAU, France. *Je danse mon enfance ...*, Montréal, Fédération des loisirs-danse du Québec, 1980. (DREF 793.319 B775j)

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine 2 : danse traditionnelle canadienne-française*, [cédéroms], Saint-Boniface (Manitoba), Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatique, 1998. (DREF CD-ROM 793.31971 E59 02)

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine II : danse traditionnelle canadienne-française*, Saint-Boniface (Manitoba), Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatique, 1998. (DREF M.-M. 793. 31971 E59 02/c)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

JOHNSON-HIMBEAULT, Gisèle, et Jean Paul CLOUTIER. *Swing la bottine : introduction à la danse traditionnelle canadienne-française*, Saint-Boniface (Manitoba), L'Ensemble folklorique de la Rivière-Rouge, 2000. (DREF M.-M. 793.31971 E59 01d)

MIDOL, Nancy, et Hélène PISSARD. *La danse jazz : « de la tradition à la modernité »*, Paris, Amphora, 1984. (DREF 793.32 M629d)

PIERS, Serge. *Danse jazz pour tous*, Paris, Éditions Revue E. P. S., 1988. (DREF 793.3 P624d)

ROY, Marie, et Lisette GARIÉPY. *Je danse mon enfance : guide d'activités d'expression corporelle et de jeux en mouvement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998. (DREF 372.86 R888j)

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 1 et 2, [enregistrement vidéo], réalisé par Dave Edwards, Winnipeg, Fondation canadienne des maladies du cœur, 1989 et 1993. 2 vidéocassettes, 24 min. et 40 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p)

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.5.D.2 L'élève sera apte à :

Démontrer une maîtrise fonctionnelle de combinaisons d'au moins deux habiletés motrices déterminées et des concepts relatifs à la motricité (p. ex. exécuter des suites fluides de mouvements qui comprennent des déplacements, des roulements de ballon au sol, des équilibres et des transferts de poids et qui engendrent des contrastes de direction, de vitesse et de continuité) **dans des enchaînements de mouvements gymniques** (p. ex. gymnastique avec ballon, acrobaties, pyramides ou utilisation créative de petits appareils tenus dans les mains).

Suggestions pour l'enseignement

Enchaînements de gymnastique au sol

- Proposer aux élèves de créer des séquences de gymnastique comprenant un nombre prédéterminé d'habiletés déjà apprises. S'assurer que les élèves créent des enchaînements en utilisant les habiletés suivantes :
 - La réception;
 - L'équilibre statique;
 - La pulsion;
 - La rotation;
 - La locomotion.

Enchaînements d'aérobic

- Proposer aux élèves d'exécuter une série d'habiletés relatives à la force et à l'équilibre dans un programme d'aérobic au sol.

Enchaînements de gymnastique rythmique

- Proposer aux élèves de concevoir des enchaînements intégrant des cordes à sauter, des cerceaux, des ballons, des rubans et des écharpes et qui comprennent des habiletés déjà apprises. Suggérer aux élèves d'utiliser d'autres équipements sportifs dans leur programme, tels que des ballons de basketball ou du matériel de jonglerie. Voir le RAS C.1.5.B.3a.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Enchaînements de mouvements gymniques

- Proposer aux élèves de faire une chorégraphie et de présenter des enchaînements de gymnastique. Noter, à l'aide de la liste de vérification de l'annexe 11, si les élèves maîtrisent la combinaison d'au moins deux habiletés motrices telles que :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
Une position de départ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Une habileté de réception	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Deux habiletés d'équilibre statique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Un saut avec impulsion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Trois rotations	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Trois différentes habiletés de locomotion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Deux hauteurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Deux directions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Une position finale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



Remarques pour l'enseignant



Voir l'annexe 11 : Enchaînements de gymnastique – Liste de vérification.

Donner la possibilité aux élèves de travailler seul, deux par deux ou en équipes.

Consulter *Gymnastique fondamentale* pour obtenir d'autres descriptions d'activités.

Permettre aux élèves de choisir le type d'enchaînement qu'ils souhaitent exécuter (c.-à-d. gymnique, acrobatique ou rythmique).

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Danse créative : habiletés de base*, Gloucester (Ontario), ACSEPL, 1988. (DREF 792.8 A849d)

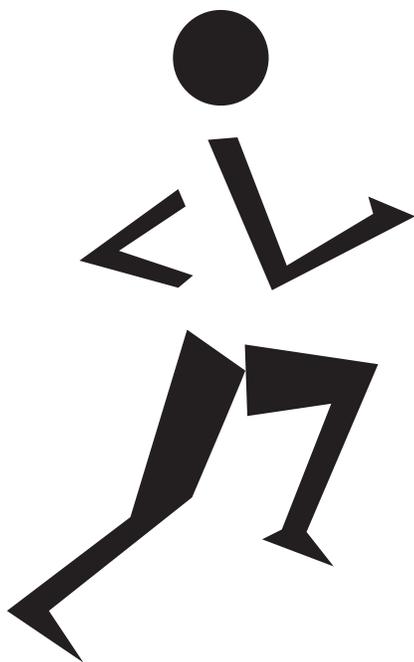
BERRA, Monique. *La gymnastique rythmique sportive : la technique, l'entraînement, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1995. (DREF 796.44 B533g)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.



Résultat d'apprentissage général n° 2

GESTION DE LA CONDITION PHYSIQUE



2. Gestion de la condition physique



Tableau synthèse de Gestion de la condition physique

L'élève doit être capable d'élaborer et de suivre un programme personnel de conditionnement physique pour demeurer physiquement actif et maintenir son bien-être la vie durant.

		<i>Connaissances</i>		
<i>Lettres</i>	<i>Domaines</i>	<i>Sous-domaines</i>	<i>Indicateurs d'attitudes</i>	
A	Qualités physiques	1. Qualités physiques	L'élève doit : 2.1 Se montrer intéressé à ses qualités physiques et se sentir responsable de leur développement. 2.2 Comprendre le rôle de la pratique régulière de l'activité physique dans le développement de la santé et de la bonne forme. 2.3 Accepter ses limites physiques personnelles et celles des autres.	
B	Effets bénéfiques d'une bonne condition physique	1. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique		
C	Conditionnement physique et entraînement	1. Physiologie de l'effort 2. Principes d'entraînement 3. Échauffement et retour au calme 4. Facteurs de motivation		
A	Développement et application des habiletés de gestion des qualités physiques dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines	1. Participation active 2. Contrôle du rythme cardiaque 3. Évaluation et analyse des qualités physiques		
		<i>Habiletés</i>		

2. Gestion de la condition physique



Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 2 – Gestion de la condition physique

		<i>Sous-domaines</i>										S1	S2
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
<i>Connaissances</i>	<i>Domaine A</i>	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	
	<i>Domaine B</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	<i>Domaine C</i>	☼	☐	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	
<i>Habiletés</i>	<i>Domaine A</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
		☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	

☼ éveil ☐ acquisition ou développement ☼ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.5.A.1 L'élève sera apte à :

Reconnaître des déterminants de la condition physique (p. ex. efficacité du système de transport de l'oxygène, endurance et force musculaire, posture et placement du bassin, pourcentage de graisse corporelle et capacité de relâchement et de relaxation) **et donner une forme d'exercice permettant d'améliorer chacun d'entre eux** (p. ex. sauter à la corde pour améliorer l'efficacité du système de transport de l'oxygène).

Suggestions pour l'enseignement

Programme de conditionnement physique

- Inviter les élèves à noter quotidiennement les activités physiques auxquelles ils prennent part à l'école ou à la maison dans le registre à l'annexe 12. Aborder les déterminants de la condition physique, présenter l'annexe 13 ou distribuer l'annexe 14.
- Proposer aux élèves d'établir un plan annuel de leur condition physique. (Voir l'annexe 15.)

Notes :

Voir les **Remarques pour l'enseignant** en ce qui a trait aux déterminants de la condition physique.

Voir le RAS H.2.5.A.3a.

 Voir les annexes 12, 13, 14 et 15 : Déterminants de la condition physique – Registre, Affiche, Feuille de travail et Plan annuel.

Affiches

- Présenter aux élèves les déterminants de la condition physique à l'aide de l'annexe 13.
- Proposer aux élèves, en équipes de quatre ou de cinq, de créer une affiche pour chacun des déterminants de la condition physique et de suggérer des exercices pour chacun. Inviter les élèves à effectuer la séance d'exercices qu'ils ont créée.

Notes :

Voir les **Remarques pour l'enseignant** en ce qui a trait aux déterminants de la condition physique.

 Voir l'annexe 13 : Déterminants de la condition physique – Affiche.

Séance d'exercices

- Présenter aux élèves les déterminants de la condition physique à l'aide de l'annexe 13. Puis demander aux élèves, en équipes de quatre ou cinq, de créer une séance d'exercices complète. Celle-ci pourrait comprendre :
 - des exercices d'échauffement;
 - des activités associées à l'endurance et à la force musculaire;
 - des activités cardiovasculaires;
 - des activités de récupération comprenant des exercices associés à la souplesse.
- Distribuer l'annexe 16 : Déterminants de la condition physique – Plan pour séance d'exercices.

Notes :

Pour ce qui est des échelles de répétitions, inciter les élèves à se dépasser tout en respectant le fait que les autres ont une croissance et un développement qui leur est propre.

Établir des échelles de répétitions réalistes, en tenant compte des niveaux de développement des élèves.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Adapter les exercices et les activités, au besoin.
Voir FL1 : RAS CO6 et CO8; FL2 : RAS PO1 et PO4.



Voir les annexes 13 et 16 : Déterminants de la condition physique – Affiche et Plan pour séance d'exercices.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Déterminants de la condition physique

- Inviter les élèves à compléter l'exercice d'appariement qui figure à l'annexe 17 pour déterminer s'ils peuvent reconnaître ou non les déterminants de la condition physique.



Voir l'annexe 17 : Déterminants de la condition physique – Exercice d'appariement.

Observation : Séance d'exercices

- Observer et noter si chaque groupe a fourni ou non au moins une forme d'exercice pour chaque déterminant, ou ramasser l'annexe 15 et l'évaluer en fonction de ces critères :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
La séance d'exercices comprend : des exercices d'échauffement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
des exercices liés à l'endurance et à la force musculaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
des exercices cardiovasculaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
des exercices de récupération	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
des exercices liés à la souplesse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



Voir l'annexe 15 : Déterminants de la condition physique – Plan annuel.

Remarques pour l'enseignant

Les **déterminants de la condition physique** ne sont pas toujours identiques d'une source à l'autre. Notamment, les documents de langue française et les documents de langue anglaise qui traitent du sujet présentent des différences marquées. Pour les besoins du *Cadre*, les exemples de déterminants suggérés dans les résultats d'apprentissage spécifiques proviennent de sources francophones connues. Ce sont les suivants :

- l'efficacité du système de transport de l'oxygène;
- l'endurance et la force musculaire;
- la posture et le placement du bassin;
- le pourcentage de graisse corporelle;
- la capacité de relâchement et de relaxation.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Toutefois, il existe d'autres listes tout aussi acceptables. En voici deux autres :

- la vigueur musculaire (endurance et force),
- la flexibilité,
- la composition corporelle,
- l'endurance organique;

ou

- la force musculaire : force pouvant être exercée par un muscle ou un groupe de muscles lors d'un effort,
- la souplesse : amplitude d'un mouvement utilisant une articulation et facilité d'exécution (limité par les os, les muscles, les ligaments, les tendons et la capsule articulaire),
- l'endurance musculaire : habileté d'un muscle ou d'un groupe de muscles d'exercer une force pendant une période prolongée sans fatigue,
- l'endurance organique : capacité du cœur, des vaisseaux sanguins et des poumons à fournir l'oxygène nécessaire aux muscles pendant une période prolongée d'activité; on l'appelle aussi *capacité aérobie*, *capacité cardiorespiratoire*, *endurance cardiovasculaire* et *efficacité du système de transport du sang*.

Employer l'une des listes ci-dessus ou une autre provenant de sources fiables. S'assurer que les élèves connaissent ce vocabulaire et peuvent l'utiliser.

Note :

Pour les exercices de force et d'endurance, il est recommandé de se préoccuper du développement équilibré des groupes de muscles qui s'opposent (p. ex. biceps et triceps).

Lien curriculaire :

Voir le RAS H.2.5.A.3b.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BOUCHARD, Claude, et autres. *La condition physique et le bien-être*, Québec, Éditions du Pélican, 1974. (DREF 613.7043 C745)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

HOPPER, Christopher, et autres. *Health-Related Fitness for Grades 5 and 6*, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 1997. *

SANTÉ CANADA. *Activité physique*, [En ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/physique.html, (décembre 2002).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [En ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine et Cahier d'accompagnement*, [En ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/main.html>, (décembre 2002).

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.5.B.1 L'élève sera apte à :

Décrire des effets bénéfiques à long terme, sur le plan de la condition physique, (c.-à-d. développement musculaire et osseux, résistance accrue au stress, amélioration de l'image de soi et facilité de récupération se manifestant notamment par le ralentissement du rythme cardiaque) d'activités de conditionnement physique nécessitant un effort modéré ou vigoureux.

Suggestions pour l'enseignement

Programme de conditionnement physique

- Inviter les élèves à nommer des effets bénéfiques du conditionnement physique. S'assurer de discuter des effets suivants :
 - Développement musculaire et osseux;
 - Résistance accrue au stress;
 - Amélioration de l'image de soi;
 - Plus grande facilité de récupération se manifestant notamment par le ralentissement du rythme cardiaque.
- Dans le cadre de l'élaboration de leur programme de conditionnement physique, inviter les élèves à échanger leurs résultats avec les autres élèves de la classe et à compléter un tableau sur le modèle « SVA » (voir p. 6.20 et l'annexe 2 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*) axé sur les connaissances liées aux avantages du conditionnement physique d'intensité modérée à vigoureuse.

Note :

Voir les **Remarques pour l'enseignant** à la page suivante.

Centre de conditionnement physique

- Inviter les élèves à créer, en équipes de deux, un dépliant publicitaire pour faire la promotion d'un centre de conditionnement physique. Le dépliant doit comprendre :
 - le nom du centre de conditionnement physique;
 - les services offerts (p. ex. poids et haltères, terrains de raquetball, salle d'aérobic, piscine, classes de yoga);
 - les avantages des divers services offerts.
- S'assurer que les élèves y abordent également des effets à long terme du conditionnement physique sur :
 - le développement musculaire et osseux;
 - la résistance accrue au stress;
 - l'amélioration de l'image de soi;
 - la facilité de récupération.
- Proposer aux élèves de mettre en valeur leur dépliant en :
 - ajoutant des témoignages de « membres »;
 - incluant des photos;
 - soignant la mise en page.

Toutes les activités

- Expliquer aux élèves que l'intensité de l'activité physique est souvent qualifiée de légère, moyenne ou élevée selon le niveau d'effort qu'elle demande.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Le niveau d'énergie requis pour une activité peut être estimé de différentes façons dont :

- le test « parlé » (la capacité du sujet à parler aisément durant une activité aérobie);
 - la capacité de rester dans la zone cible de rythme cardiaque;
 - les indicateurs physiologiques de l'effort physique (rythme cardiaque élevé, rythme de respiration élevé, transpiration, fatigue musculaire).
- Après une session active, discuter des bienfaits à long terme de l'activité physique d'intensité moyenne à élevée.
Variante :
Discuter des bénéfices de l'activité physique en relation avec le contenu du programme d'études en Science de la nature.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Effets bénéfiques

- Poser des questions aux élèves pour déterminer s'ils peuvent décrire ou non les effets bénéfiques à long terme de l'activité d'intensité modérée à vigoureuse, par exemple :
- *Est-ce que l'activité physique régulière favorise le développement musculaire et osseux?*
 - *Est-ce que le manque d'activité physique augmente le rythme cardiaque au repos?*

Appréciation : Centre de conditionnement physique

- À la suite du projet sur les déterminants de la condition physique, évaluer les élèves à partir des critères d'évaluation qui figurent à l'annexe 18.



Voir l'annexe 18 : Effets bénéfiques du conditionnement physique – Fiches d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Les termes les plus communs pour désigner l'intensité de l'activité physique sont : léger, moyen et élevé. Les niveaux peuvent être définis comme suit :

- Léger : activité soutenue à moins de 50 % du rythme cardiaque maximal relatif à l'âge de l'individu (p. ex. étirements, marche lente, golf, lancer et attraper une balle à deux).
- Moyen : activité soutenue de 50 % à 70 % du rythme cardiaque maximal relatif à l'âge de l'individu (p. ex. marche, patin, bicyclette).
- Élevé : activité soutenue à plus de 70 % du rythme cardiaque maximal relatif à l'âge de l'individu (p. ex. course à pied, basketball, soccer, bicyclette à plus de 16 kilomètres/heure, danse aérobie, patinage vigoureux).

Aider les élèves à comprendre les changements qui se produisent dans leur corps s'ils font à long terme des activités d'une intensité qui varie entre modérée et vigoureuse.

Changements physiologiques :

- Résistance accrue du cœur;
- Augmentation de la taille du cœur (Le cœur est un muscle qui réagit à l'entraînement.);
- Amélioration de la circulation du sang dans le cœur;
- Diminution du rythme cardiaque au repos;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- Augmentation du débit systolique (plus particulièrement dans un entraînement axé sur l'endurance) et du volume par minute;
- Amélioration de la capacité de contraction du cœur;
- Amélioration de la capacité des muscles à utiliser l'oxygène;
- Amélioration de la capacité de consommation d'oxygène du corps;
- Amélioration de la capacité du sang à transporter l'oxygène, car le nombre de globules rouges augmente.

Autres changements bénéfiques :

- Maintien ou amélioration de la force musculaire;
- Solidification des os;
- Maintien ou amélioration de la capacité de mouvement des articulations;
- Diminution du niveau de stress et augmentation du niveau de relaxation;
- Accroissement de la confiance en soi;
- Amélioration de la santé sociale et affective;
- Sentiment de revigoration.

Le rythme cardiaque d'une personne en santé revient plus rapidement à son rythme au repos une fois un exercice terminé.

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

KIRKPATRICK, Beth, et Burton H. BIRNBAUM. *Lessons from the Heart : Individualizing Physical Education with Heart Rate Monitors*, Champaign, Human Kinetics, 1997. *

SANTÉ CANADA. *Activité physique*, [En ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/physique.html, (décembre 2002).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [En ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (janvier 2003).

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.

2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.5.C.1a. *L'élève sera apte à :*

Reconnaître des termes associés aux fonctions du système cardiovasculaire (c.-à-d. le rythme cardiaque au repos, le rythme cardiaque maximal, la zone cible de rythme cardiaque, la tension artérielle et le rythme cardiaque de récupération) **dans le contexte de l'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Liens curriculaires

- Une fois que les élèves ont participé aux activités du RAS H.2.5.A.1b, les inviter à discuter des termes associés aux fonctions du système cardiovasculaire. Voir les **Remarques pour l'enseignant** pour une définition des expressions suivantes :
 - le rythme cardiaque au repos;
 - le rythme cardiaque maximal;
 - la zone cible de rythme cardiaque;
 - la tension artérielle;
 - le rythme cardiaque de récupération.
- Voir aussi le RAS H.2.5.A.2.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Exercice d'appariement

- Demander aux élèves de compléter l'exercice d'appariement qui figure à l'annexe 19 pour déterminer s'ils reconnaissent ou non les termes associés aux fonctions du système cardiovasculaire.



Voir l'annexe 19 : Fonctions du système cardiovasculaire – Exercice d'appariement.

Remarques pour l'enseignant

Rythme cardiaque au repos : Nombre de battements par minute, sans interruption, quand l'élève est au repos complet. Il est préférable de prendre son rythme cardiaque en se réveillant le matin, avant même de se lever du lit.

Rythme cardiaque maximal : Nombre maximal de battements du cœur en une minute que l'on peut atteindre lorsque l'on fait un effort maximum. Le rythme cardiaque maximal change avec l'âge. Le rythme cardiaque maximal pour les enfants de 9 à 12 ans est d'environ 210 battements par minute.

Zone cible de rythme cardiaque : Intervalle dans lequel le rythme cardiaque d'une personne doit se trouver pour qu'elle puisse profiter des effets physiologiques souhaités.

Tension artérielle : Pression résultant de la contraction du cœur qui propulse le sang dans toutes les artères du corps.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Récupération du rythme cardiaque : Mesure du rythme cardiaque à certains intervalles, le plus souvent une, trois et cinq minutes après un exercice.

Note :

Le terme *fréquence cardiaque* est aussi d'usage courant. Il est employé, entre autres, dans le document de mise en œuvre de la 4^e année. Pour éviter la confusion, il est important que les élèves sachent que *rythme cardiaque* et *fréquence cardiaque* sont synonymes.

Lien curriculaire :

Voir le RAS C.2.5.B.1.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

KIRKPATRICK, Beth, et Burton H. BIRNBAUM. *Lessons from the Heart : Individualizing Physical Education with Heart Rate Monitors*, Champaign, Human Kinetics, 1997. *

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.5.C.1b L'élève sera apte à :

Décrire les effets des formes aérobies d'activité physique et de l'inactivité sur le système cardiovasculaire (c.-à-d. augmentation ou diminution du rythme cardiaque au repos, augmentation ou diminution de la taille du cœur, augmentation ou diminution du débit systolique).

Suggestions pour l'enseignement

Une journée dans la vie de...

- Présenter les effets de l'activité aérobique et de l'inactivité sur le système cardiovasculaire, voir les **Remarques pour l'enseignant**.
- Proposer aux élèves de raconter la journée typique de deux jeunes, l'un actif et l'autre inactif dans leur journal. Distribuer l'annexe 20 à cet effet, elle pourrait tenir lieu de devoir. S'assurer dans la mesure du possible de conserver la période au gymnase pour des activités physiques actives.



Voir l'annexe 20 : Effets de l'activité aérobique – Feuille de travail.

Liens curriculaires

- Une fois que les élèves ont participé aux activités du résultat d'apprentissage H.2.5.A.1b, les inviter à discuter des effets des activités aérobiques et de l'inactivité sur le système cardiovasculaire. S'assurer de discuter des effets de :
 - l'augmentation ou de la diminution du rythme cardiaque au repos;
 - l'augmentation ou de la diminution de la taille du cœur;
 - l'augmentation ou de la diminution du débit systolique.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : une journée dans la vie de...

- Ramasser l'annexe 20 et évaluer si les élèves sont capables ou non de décrire les effets de l'activité aérobique et de l'inactivité sur le système cardiovasculaire, notamment :
 - le rythme cardiaque au repos;
 - la taille du cœur;
 - le débit systolique.



Voir l'annexe 20 : Effets de l'activité aérobique – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Voir les effets du conditionnement physique au RAS C.2.5.B.1.

Définition :

Débit systolique : nombre de ml de sang par unité de temps éjecté pendant la période de contraction du cœur.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. [En ligne], 2002, <http://ww2.fmcoeur.ca/Page.asp?PageID=903>, (décembre 2002).

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

KIRKPATRICK, Beth, et Burton H. BIRNBAUM. *Lessons from the Heart : Individualizing Physical Education with Heart Rate Monitors*, Champaign, Human Kinetics, 1997. *

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.5.C.2 L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension des facteurs (p. ex. planification, participation régulière, qualité de l'effort, information adéquate, motivation, persévérance et suivi régulier) **ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.**

Suggestions pour l'enseignement

Programme de conditionnement physique

- Proposer aux élèves d'élaborer un plan de conditionnement physique pour un athlète qui souhaite accéder à un niveau supérieur, voir l'annexe 21.



Voir l'annexe 21 : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Programme de conditionnement physique

- Inviter les élèves à réfléchir aux facteurs qui ont une incidence sur le développement des qualités physiques. Leur proposer de rédiger un court paragraphe dans lequel ils examinent leur propre programme de conditionnement physique en ces termes.

Observation : Programme de conditionnement physique pour un athlète

- Ramasser et évaluer le plan de conditionnement de l'annexe 21. S'assurer que les élèves comprennent l'importance de la planification, de la participation régulière, de la motivation, de la persévérance et des autres facteurs ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.



Voir l'annexe 21 : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Présenter les grandes lignes du concept des qualités physiques qui comprend l'ensemble des qualités de l'organisme, y compris les déterminants de la condition physique et les qualités physiques associées à la performance. Consulter le *Cadre*, p. 227 et 232.

Il est possible d'améliorer sa condition physique en augmentant la fréquence, l'intensité, la durée et le type d'effort (principe F.I.T.T.). Il est important de choisir une activité qui permet d'améliorer le déterminant que l'on souhaite améliorer.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.5.C.3 L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension du principe voulant que les exercices d'étirement des grands groupes musculaires nécessitent, pour être efficaces, le maintien de la position étirée pendant un certain temps (p. ex. jusqu'au seuil de l'inconfort, soit habituellement de 10 à 30 secondes répétées de 3 à 5 fois).

Suggestions pour l'enseignement

Étirements de récupération

- Inviter les élèves à diriger, chacun à leur tour, les étirements à la fin du cours. Leur expliquer que pour améliorer la souplesse, il faut maintenir la position d'étirement pendant 10 à 30 secondes, ou jusqu'au seuil de l'inconfort, et répéter l'étirement de 3 à 5 fois. Proposer aux élèves de se concentrer sur les grands groupes musculaires.

Lien curriculaire :

Voir le RAS C.3.5.A.2.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Étirements de récupération

- Observer l'élève qui dirige la session d'étirements et cocher sur une liste de vérification :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
S'il effectue correctement les étirements;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
S'il garde la position pendant 10 à 30 secondes;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
S'il répète l'étirement de 3 à 5 fois.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Remarques pour l'enseignant

Les grands groupes musculaires

- Poitrine (pectoraux)
- Épaules (deltoïdes, trapèzes)
- Dos (grand dorsal, spinaux)
- Bras (biceps, triceps)
- Abdos (grands droits, obliques)
- Cuisses (quadriceps, ischios-jambiers, fessiers)
- Jambes (mollets)

Les grands groupes de muscles sont étudiés en profondeur en 7^e année. Voir le RAS C.2.7.C.1a.

En 5^e année, les élèves n'ont pas besoin de connaître l'information entre parenthèses.

Période de récupération :

La récupération, tout comme l'échauffement, est essentielle à toute séance d'exercices. L'activité de récupération devrait durer de trois à cinq minutes. Le meilleur moyen d'améliorer sa souplesse est d'effectuer les étirements après un exercice, pendant la période de récupération, puisque les muscles sont déjà échauffés.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



HOPPER, Christopher, et autres. *Health-Related Fitness for Grades 5 and 6*, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 1997. *

KURTZ, Bernhard, et Michèle BOZET. *Le stretching*, Aartselaar, Chantecler, 1990. (DREF 613.71 K96s)

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [En ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (janvier 2003).

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.5.C.4 L'élève sera apte à :

Déterminer des facteurs intrinsèques (p. ex. le plaisir, la santé, la réussite, le degré d'énergie que l'on acquiert, la recherche de la compagnie des autres) **et extrinsèques** (p. ex. prix et récompenses, médias, héros, famille, pairs) **qui incitent les gens à faire de l'exercice pour améliorer leur condition physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Circuit d'exercices

- Proposer aux élèves d'effectuer un circuit d'exercices (voir le modèle qui figure au RAS H.2.5.A.1a). Créer environ 8 stations d'activités, dont une station *Repos*. Inviter les élèves à s'exercer pendant 30 secondes à leur station, puis à faire un tour de gymnase en courant et à se rendre à la prochaine station. À la station *Repos*, inviter les élèves à inscrire chacun au moins une raison pour laquelle ils font de l'exercice en vue d'améliorer leur condition physique sur une grande affiche intitulée « Je veux être en forme parce que... », fixée au mur. À la suite de l'activité, inviter les élèves à discuter des raisons intrinsèques et extrinsèques de faire de l'exercice. Distribuer l'annexe 22 à cet effet.

Liens curriculaires :

FL1 : RAS CO8; FL2 : RAS PO1.



Voir l'annexe 22 : Facteurs intrinsèques et extrinsèques – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Circuit d'exercices

- Ramasser l'annexe 22 et vérifier si les élèves peuvent déterminer ou non les facteurs intrinsèques et extrinsèques qui incitent les gens à faire de l'exercice.



Voir l'annexe 22 : Facteurs intrinsèques et extrinsèques – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Il est important que les élèves reconnaissent que les raisons de participer à une activité sont personnelles.

Avant l'activité **Circuit d'exercices**, aider les élèves à définir ce que veulent dire les termes *intrinsèque* et *extrinsèque*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.5.A.1a *L'élève sera apte à :*

Montrer la bonne façon d'exécuter des exercices de conditionnement physique (p. ex. tenir le corps droit pendant les pompes ou tenir les jambes fléchies pendant les redressements assis) **qui visent à améliorer et à entretenir les déterminants de la condition physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Circuit de mise en forme

- Proposer aux élèves d'effectuer un circuit d'exercices axés sur la force et l'endurance musculaires, individuellement ou avec un partenaire. Discuter avec eux de la bonne façon d'exécuter chacun des exercices. Insister sur la bonne position.
- Exemples d'exercices :
 - Pompes : faire des pompes contre le mur, les mains sur un banc, au sol, les pieds sur un banc;
 - Pompes en appui sur un banc (triceps) : assis sur un banc, placer les mains sur le bord de celui-ci. Soulever le corps en s'appuyant sur le banc et en tendant les bras (n'utiliser que les bras);
 - Tractions à la barre;
 - Pas ou montées sur banc;
 - Sauts groupés;
 - Écarts (fentes);
 - Redressements partiels, redressements assis et variantes;
 - Extension du dos, levées en croisée des jambes et des bras.

Jeux et activités préparatoires

- Encourager les élèves à avoir la bonne position lors des jeux et des activités préparatoires.

Note :

Tenir compte des conseils relatifs à la sécurité présentés dans l'ensemble du RAG n° 3 – Sécurité.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Circuit de mise en forme

- Proposer à un élève de vérifier si son coéquipier effectue les exercices correctement et de le guider pour les habiletés qui doivent être améliorées. Distribuer l'annexe 23 à cet effet.



Voir l'annexe 23 : Exécution correcte d'exercices – Grille d'évaluation par les pairs.

Appréciation : Circuit de mise en forme

- Circuler d'un groupe d'élèves à l'autre, et observer les élèves pendant les activités. Évaluer leur performance et leur participation à l'aide d'une liste de vérification semblable à celle de l'annexe 23.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

1	Rarement	Exécute les exercices correctement.
2	Parfois	Exécute les exercices correctement.
3	Généralement	Exécute les exercices correctement.
4	Régulièrement	Exécute les exercices correctement.

Remarques pour l'enseignant

En raison de l'importance et de la nature du développement de la condition physique, l'apprentissage, le développement et le maintien des déterminants de la condition physique de l'élève seront continus pendant l'année. L'évaluation doit également être continue pour que l'on puisse déterminer comment les élèves gèrent leur condition physique en classe pendant toute l'année. L'accent doit porter sur le progrès et le succès personnel.

Des adaptations ou des modifications doivent être apportées pour faciliter l'inclusion des élèves ayant des besoins spéciaux ou souffrant de troubles médicaux. D'autres activités doivent être prévues pour les élèves qui ne peuvent pas participer aux exercices tels quels.

Insister sur le fait que, pour améliorer sa condition physique, l'élève doit augmenter l'intensité (difficulté), la durée (combien de temps) ou la fréquence (combien de fois) d'une activité. Lorsqu'une personne est inactive, ses muscles deviennent plus petits (s'atrophient), elle perd de sa force et sa respiration est moins efficace, car ses poumons ne se dilatent pas suffisamment (voir le RAS C.2.5.B.1).

Encourager les élèves à rester actifs physiquement toute leur vie grâce à des activités motivantes et variées leur permettant de développer de la confiance et des aptitudes.

Les activités de conditionnement physique devraient convenir à tous les élèves, peu importe leurs habiletés et leurs caractéristiques physiques :

- Offrir des choix aux élèves, p. ex. celui d'effectuer 5, 10 ou 15 répétitions d'un exercice qu'ils ont choisi parmi une liste d'activités permettant d'améliorer l'un des déterminants.
- Mettre les élèves au défi d'effectuer un exercice pendant une période fixe (p. ex. nombre de pompes en 30 secondes, distance parcourue en 10 minutes) plutôt que de fixer un nombre de répétitions ou une distance qui pourrait être trop difficile ou trop facile à atteindre.
- Motiver les élèves en utilisant des activités de conditionnement physique progressives et convenant à leur développement. Pour le développement de la force du tronc, par exemple, proposer divers types de pompes, soit les genoux au sol ou debout, les mains au mur. Le degré de difficulté peut être facilement ajusté, en éloignant les pieds du mur pour augmenter l'inclinaison du corps, à mesure que l'élève accroît la force de son tronc.
- Encourager tous les élèves en soulignant les progrès et les efforts individuels plutôt que la réussite d'un petit nombre d'élèves.
- Créer une ambiance où les encouragements et la collaboration du groupe sont évidents, de façon à amener les élèves à se dépasser.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



KURTZ, Bernhard, et Michèle BOZET. *Le stretching*, Aartselaar, Chantecler, 1990. (DREF 613.71/K96s)

SANTÉ CANADA. *Activité physique*, [En ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/physique.html, (décembre 2002).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [En ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (janvier 2003).

2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.5.A.1b *L'élève sera apte à :*

Soutenir un effort continu pendant une certaine durée tout en maintenant son rythme cardiaque dans une zone cible.

Suggestions pour l'enseignement

Suivez le chef

- Proposer aux élèves d'apprendre comment prendre leur pouls et de découvrir les différentes zones cibles du rythme cardiaque. Distribuer les annexes 24, 25, 26 et 27 à cet effet.
- Diviser la classe en équipes de trois ou quatre élèves. Au premier signal, les élèves suivent le chef de leur équipe. Au deuxième signal, le deuxième de la file devient le chef. Les élèves continuent jusqu'à ce que le temps prévu pour l'activité soit écoulé. Les élèves peuvent vérifier leur pouls pendant et après la course.

Variante :

On peut organiser cette activité à l'extérieur ou à l'intérieur et y ajouter des obstacles.

Note :

Discuter de diverses activités qui permettent de rester dans la zone cible.

 Voir les annexes 24, 25, 26 et 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille de travail.

Jeux préparatoires

- Proposer aux élèves d'apprendre comment prendre leur pouls et de découvrir les différentes zones cibles du rythme cardiaque. Distribuer les annexes 24, 25, 26 et 27 à cet effet.
- Inviter les élèves à participer à un jeu préparatoire dans le but de faire de l'activité aérobique continue, par exemple :
 - l'ultime (« ultimate »);
 - le handball;
 - le soccer;
 - le football modifié;
 - le hockey en salle;
 - le rugby modifié;
 - le basketball modifié;
 - le lacrosse modifié.
- Modifier les règlements de façon à permettre un effort maximal.

 Voir les annexes 24, 25, 26 et 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille de travail.

Saut à la corde

- Proposer aux élèves d'apprendre comment prendre leur pouls et de découvrir les différentes zones cibles du rythme cardiaque. Distribuer les annexes 24, 25, 26 et 27 à cet effet.
- Demander aux élèves de sauter à la corde de façon continue en suivant des programmes d'exercices ou en se rendant à des stations d'activités. On peut y effectuer des tours, individuellement ou avec un coéquipier, avec une grande corde, deux cordes ou un élastique.



Suggestions pour l'enseignement (suite)



Voir les annexes 24, 25, 26 et 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille de travail.

Programmes d'aérobie et d'exercices sur banc

- Proposer aux élèves d'apprendre comment prendre leur pouls et de découvrir les différentes zones cibles du rythme cardiaque. Distribuer les annexes 24, 25, 26 et 27 à cet effet.
- Organiser des programmes d'aérobie ou d'exercices sur banc ou sur marche (« step ») dirigés par l'enseignant.
- Demander aux élèves de concevoir et de diriger, chacun leur tour, une partie de la séance d'exercices.



Voir les annexes 24, 25, 26 et 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille de travail.

Course d'orientation

- Proposer aux élèves d'apprendre comment prendre leur pouls et de découvrir les différentes zones cibles du rythme cardiaque. Distribuer les annexes 24, 25, 26 et 27 à cet effet.
- Organiser une course d'orientation. Chronométrer l'activité.



Voir les annexes 24, 25, 26 et 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille de travail.

Circuit de mise en forme

- Proposer aux élèves d'apprendre comment prendre leur pouls et de découvrir les différentes zones cibles du rythme cardiaque. Distribuer les annexes 24, 25, 26 et 27 à cet effet.
- Demander aux élèves d'effectuer un circuit d'exercices qui comprend de l'activité continue.
- Voir le RAS H.2.5.A.1a.



Voir les annexes 24, 25, 26 et 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille de travail.

Herbivores et carnivores

- Proposer aux élèves d'apprendre comment prendre leur pouls et de découvrir les différentes zones cibles du rythme cardiaque. Distribuer les annexes 24, 25, 26 et 27 à cet effet.
- Choisir deux ou trois élèves qui seront les carnivores et un ou deux élèves qui seront les gardes forestiers. Placer un tapis sur un des côtés du gymnase. Ce tapis est l'endroit où le garde forestier est en sécurité. Un autre tapis placé sur le côté opposé représente la cage des herbivores. L'objectif du jeu pour les herbivores est de traverser le gymnase (forêt) sans se faire toucher par les carnivores et de ramasser un jeton (nourriture). L'herbivore qui se fait toucher doit se rendre à la cage. Le garde forestier peut libérer les herbivores s'il réussit à traverser le gymnase sans se faire toucher par un carnivore. Le jeu se termine lorsque les herbivores réussissent à ramasser toute la nourriture. Voir le schéma de la page suivante pour mieux visualiser le jeu.

Notes :

Pour rendre le jeu encore plus actif, augmenter le nombre de carnivores et de gardes forestiers. Permettre aux gardes forestiers de libérer deux herbivores à la fois.

Les jetons de nourriture pourraient être des morceaux de carton de couleur.

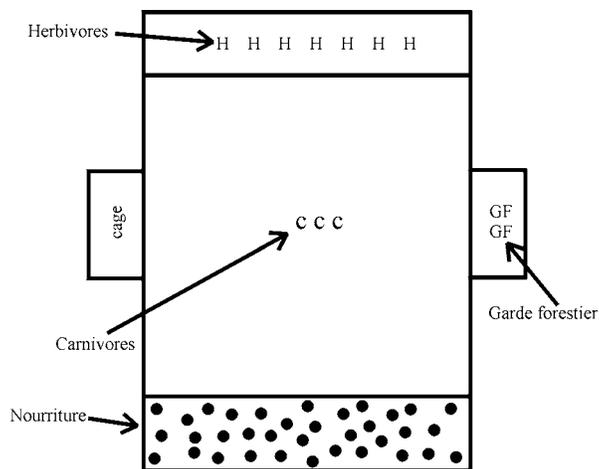
Pour maintenir leur rythme cardiaque, demander aux élèves de courir sur place lorsqu'ils sont dans la cage.



Voir les annexes 24, 25, 26 et 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille de travail.



Suggestions pour l'enseignement (suite)



Notes :

Voir le RAS C.4.5.B.1b.

Tenir compte des conseils relatifs à la sécurité présentés dans l'ensemble du RAG n° 3 – Sécurité.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Rythme cardiaque

- Distribuer la grille d'autoévaluation de l'annexe 28.



Voir l'annexe 28 : Rythme cardiaque – Grille d'autoévaluation.

Remarques pour l'enseignant

Une zone cible de rythme cardiaque est un intervalle dans lequel le rythme cardiaque d'une personne doit se trouver pour qu'elle puisse profiter des effets physiologiques souhaités.

Les zones cibles de rythme cardiaque sont calculées en pourcentages du rythme cardiaque maximal. Le rythme cardiaque maximal pour les enfants de 9 à 12 ans est de 210 battements par minute.

Selon des recherches en cours, les effets bénéfiques de l'aérobie se produisent lorsque le rythme cardiaque de la personne qui fait de l'exercice est entre 70 et 85% du rythme cardiaque maximal.

Selon ces renseignements, les zones cibles de rythme cardiaque pourraient être les zones suivantes :

De 50 à 70 % – Zone des effets bénéfiques sur la santé.

De 70 à 85 % – Zone de conditionnement physique de base aussi appelée aérobic.

De 85 à 100 % – Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire, aussi appelée zone d'effort maximale.

Remarques pour l'enseignant (suite)

- Pour déterminer la zone cible du rythme cardiaque d'une personne, il faut d'abord trouver le rythme cardiaque maximal.

Rythme cardiaque maximal = 220 - âge de la personne

- Exemples : Pour un enfant âgé de 10 ans : $220 - 10 = 210$ bpm*
Le rythme cardiaque maximal serait donc de 210 bpm.
 $70\% \times 210 = 147$ bpm ou 25 battements par intervalle de 10 secondes.
 $85\% \times 210 = 179$ bpm ou 30 battements par intervalle de 10 secondes.

Le niveau optimal d'entraînement serait donc pour cette personne entre 25 et 30 battements par intervalle de 10 secondes.

* battements par minute.

En utilisant un pourcentage du rythme cardiaque maximal, sans tenir compte du rythme cardiaque au repos, la zone aérobie cible pour les enfants de 9 à 12 ans (au cinquième près) serait de 145 à 180 battements par minute (ou de 24 à 30 battements par intervalle de 10 secondes).



Voir les annexes 25 et 26 : Rythme cardiaque – Tableau de conversion et Feuille de renseignements sur les zones cibles.

Lors de l'utilisation de pulsomètres (moniteurs de fréquence cardiaque) avec les élèves de 5^e, il est préférable de programmer la zone aérobie cible sur les pulsomètres avant le cours.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

KIRKPATRICK, Beth, et Burton H. BIRNBAUM. *Lessons from the Heart : Individualizing Physical Education with Heart Rate Monitors*, Champaign, Human Kinetics, 1997.*

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine et Cahier d'accompagnement*, [En ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/main.html>, (décembre 2002).

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 1 et 2, [enregistrement vidéo], réalisé par Dave Edwards, Winnipeg, Fondation canadienne des maladies du cœur, 1989 et 1993. 2 vidéocassettes, 24 min et 40 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p)

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.5.A.2 L'élève sera apte à :

Montrer comment mesurer le rythme cardiaque par un calcul rapide (p. ex. le nombre de battements en 6 secondes multiplié par 10 ou le nombre de battements en 10 secondes multiplié par 6) **ou au moyen d'un instrument** (p. ex. un pulsomètre) **avant, pendant et après l'exercice et comparer le rythme mesuré aux zones cibles** (p. ex. la zone des effets bénéfiques sur la santé, la zone de conditionnement physique de base et la zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire).

Suggestions pour l'enseignement

Prendre son pouls

- Voir le RAS H.2.5.A.1b.

 Voir les annexes 24, 25 et 26 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion et Feuille de renseignements sur les zones cibles.

Prédire son rythme cardiaque

- Utiliser un questionnaire (voir l'annexe 27) et demander aux élèves, individuellement ou à deux, de prédire leur rythme cardiaque au repos et après avoir participé à des activités physiques variées.

Variante :

Demander aux élèves de dessiner un tableau ou un diagramme représentant leurs résultats avant et après avoir participé à différentes activités.

 Voir l'annexe 27 : Rythme cardiaque – Feuille de travail.

Notes :

Voir le RAS C.2.5.C.1a.

Voir Sc. nat. (5^e) : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-13.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Comment mesurer le rythme cardiaque

- Ramasser l'annexe 28 et évaluer les élèves en fonction des critères d'évaluation suivants :
 - L'élève sait établir son rythme cardiaque avant, pendant et après une activité.
 - L'élève est capable de s'exercer en restant dans des zones de rythme cardiaque précises.
 - L'élève est capable de comparer son rythme cardiaque aux zones cibles.

 Voir l'annexe 28 : Rythme cardiaque – Grille d'autoévaluation.

Remarques pour l'enseignant

Rappeler aux élèves d'utiliser l'index et le majeur, et non le pouce, pour prendre leur pouls, car la pulsation dans le pouce peut être suffisamment importante pour affecter le calcul du nombre de battements.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

KIRKPATRICK, Beth, et Burton H. BIRNBAUM. *Lessons from the Heart : Individualizing Physical Education with Heart Rate Monitors*, Champaign, Human Kinetics, 1997. *

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.5.A.3a L'élève sera apte à :



Mesurer ses capacités (c.-à-d. endurance organique, force musculaire, endurance musculaire et flexibilité) **par des tests ou des tâches simples** (p. ex. flexion du tronc en position assise, redressements modifiés ou course de 1 600 mètres) **liés aux déterminants de la condition physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Évaluation de la condition physique

- Choisir des activités d'évaluation dans la liste suivante ou utiliser d'autres tests éprouvés.
 - Endurance organique :
 - 1 600 mètres – course de fond chronométrée.
 - Course de 6, 8, 10 ou 12 minutes – les élèves comptent le nombre de tours complétés.
 - Test Léger – série populaire de tests de la condition physique où l'on utilise une cassette audio pour contrôler la durée de la course entre les différents paliers, la cassette émettant un signal sonore permettant aux sujets (coureurs) de connaître leur vitesse par rapport à celle fixée. La course se poursuit de façon continue jusqu'à ce que les sujets ne puissent plus continuer ou commencent à arriver en retard aux lignes limitant les paliers. Les sujets sont évalués selon la vitesse maximale atteinte et le nombre de répétitions complétées. Le pointage obtenu est alors traduit, grâce à un calcul biométrique savant, en une estimation du VO₂ max, soit la quantité d'oxygène que l'athlète peut consommer par unité de masse corporelle.
 - Test de marche – test offert en ligne à l'adresse suivante : www.motivationstation.net.
 - Endurance et force musculaires (propres aux groupes musculaires) :
 - Pompes – complètes ou modifiées;
 - Tractions;
 - Redressements assis;
 - Redressements partiels;
 - Pas ou montées sur banc.

 Voir les annexes 12, 13 et 15 : Déterminants de la condition physique – Registre, Affiche et Plan annuel.

Remarques pour l'enseignant

Politique relative à la note :

« Les résultats d'un test de condition physique ne doivent pas figurer comme tels dans le calcul du résultat ou la note de l'élève. » Ces renseignements peuvent toutefois être transmis par un commentaire anecdotique indépendant de la note. Voir le *Cadre* à ce propos (p. 211).

Déterminants de la condition physique :

Voir les **Remarques pour l'enseignant** aux pages 81 et 82.



Remarques pour l'enseignant (suite)

On utilise traditionnellement une série de tests ou d'activités d'évaluation de la condition physique pour mesurer les déterminants de la condition physique. Avant de choisir une activité d'évaluation, s'assurer d'en vérifier la fiabilité, la validité et la pertinence quant au développement, à la facilité de gestion et à la sécurité. Utiliser les tests et les évaluations de façon à aider les élèves à suivre leurs progrès et à se fixer des objectifs plutôt que de mettre l'accent sur le test comme tel. Insister sur la gestion de la condition physique et sur la motivation par rapport à l'activité physique. La comparaison des notes des élèves et l'utilisation de récompenses extrinsèques sont déconseillées.

L'utilisation de techniques permettant à chacun de se fixer des objectifs aide les élèves à se concentrer sur leurs progrès personnels et sur l'atteinte de leurs objectifs plutôt qu'à se comparer aux autres. Remplir le registre des progrès personnels de l'annexe 29 avec les élèves. Respecter la confidentialité des objectifs personnels de chacun.



Voir l'annexe 29 : Déterminants de la condition physique – Registre des progrès personnels.

Pour des tests de la condition physique adaptés à des élèves ayant des besoins spéciaux, voir *Physical Best Activity Guide*, p. 25 et 29.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMERICAN ALLIANCE FOR HEALTH, PHYSICAL EDUCATION, RECREATION AND DANCE (AAPHERD). *Physical Best Activity Guide : Elementary Level*, Windsor (Ontario), Human Kinetics, 1999. *

BEDNAR, Joanne. *Motivation Station*, [En ligne], 1999, <http://www.motivationstation.net/>, (décembre 2002).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

SIEDENTOP, Daryl. *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Montréal, G. Morin, 1994. (DREF 613.707 S571a)

* L'information contenue dans cette ressource de langue anglaise n'était pas disponible en français au moment de la parution du présent document.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.5.A.3b *L'élève sera apte à :*

Comparer à divers moments de l'année scolaire (p. ex. au début, au milieu et à la fin) **les résultats qu'il obtient lors des tests de condition physique et son degré d'activité physique, en vue de suivre l'évolution de sa condition physique et d'ajuster ses objectifs en conséquence.**

Suggestions pour l'enseignement

Journal de bord

- Proposer aux élèves de comparer dans leur journal les résultats obtenus lors des différentes activités des RAS H.2.5.A.3a, H.2.5.A.1a ou H.2.5.A.1b afin qu'ils soient conscients de leurs progrès et que cela devienne une source de motivation.



Voir l'annexe 15 : Déterminants de la condition physique – Plan annuel.

Participation aux activités

- Suggérer aux élèves d'apporter à la maison des listes de vérification pour évaluer son degré d'activité physique lorsqu'ils participent, sur une période de quelques mois, à des activités d'intensité modérée à vigoureuse.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : RAS CO6; FL2 : RAS PO4.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Plan annuel

- Ramasser l'annexe 15 et évaluer les réponses des élèves aux questions à développement.



Voir l'annexe 15 : Déterminants de la condition physique – Plan annuel.

Remarques pour l'enseignant

Amener les élèves à voir les activités du quotidien, p. ex. marcher ou partir en randonnée en famille, porter les sacs d'épicerie ou les paniers de lavage, ramasser les feuilles mortes, pelleter la neige, promener le chien ou livrer les journaux, comme des moyens d'avoir et de maintenir un mode de vie actif.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

SIEDENTOP, Daryl. *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Montréal, G. Morin, 1994, (DREF 613.707 S571a).



2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage général n° 3

SÉCURITÉ

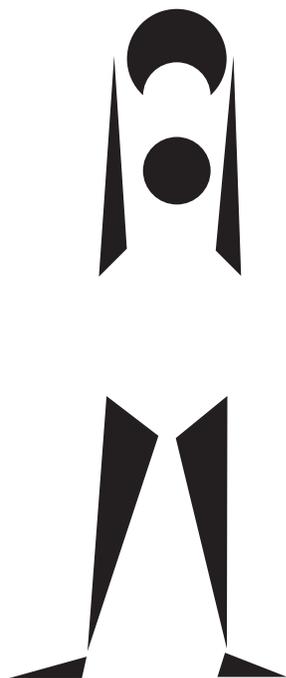




Tableau synthèse de Sécurité

L'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.

		<i>Indicateurs d'attitudes</i>	
<i>Connaissances</i>	<i>Lettre</i>	<i>Domaine</i>	<i>Sous-domaines</i>
	<i>A</i>	Gestion des risques liés à l'activité physique	<ol style="list-style-type: none"> Mesures de sécurité Sécurité pendant l'effort Tenue vestimentaire Matériel et installations Activités pratiquées hors du milieu habituel
<i>Habiletés</i>	<i>B</i>	Sécurité pour soi-même et pour les autres	<ol style="list-style-type: none"> Sensibilisation à la sécurité dans la société en général Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement Prévention et traitement des blessures Assistance et services Prévention de la violence Sécurité personnelle et exploitation sexuelle
	<i>A</i>	Apprentissage et application des règles de sécurité relatives à l'activité physique et à un mode de vie sain	<ol style="list-style-type: none"> Activité physique Premiers soins



Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 3 — Sécurité

		<i>Sous-domaines</i>										
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
<i>Connaissances</i>	<i>Domaine A</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
<i>Habiletés</i>	<i>Domaine B</i>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>Domaine A</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	<i>Domaine B</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.A.1 L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension des règles de sécurité (p. ex. attendre son tour, maintenir une distance sécuritaire, tenir compte de la diversité des capacités) **alors qu'il aide d'autres personnes à pratiquer des formes habituelles ou modifiées d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Règles de sécurité

- Organiser diverses activités et jeux durant l'année. Consulter les suggestions d'activités dans la section **Motricité**. Demander aux élèves de nommer les règles de sécurité dont ils doivent tenir compte.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : RAS CO8; FL2 : RAS PO1.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Règles de sécurité

- Avant chaque activité, demander aux élèves de nommer les règles de sécurité à respecter. Noter si les élèves sont capables de fournir ou non un certain nombre de réponses correctes en fonction du contexte ou de l'activité.

Remarques pour l'enseignant

Pour obtenir de plus amples renseignements sur la sécurité, consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, l'Association, 1997.

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)

SEIDENTOP, Daryl. *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Montréal, Gaëtan Morin, 1993.

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.A.2 L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension des techniques (p. ex. maintenir la position d'étirement plutôt que d'y aller par coups; prendre la bonne position; ne pas forcer les articulations au-delà de leur amplitude normale) **applicables à des exercices d'étirement déterminés** (p. ex. étirement des mollets, étirement modifié du coureur de haies, rotation des bras) **lors de l'échauffement et de la récupération.**

Suggestions pour l'enseignement

Échauffement et récupération

- Demander aux élèves de diriger, à tour de rôle, les étirements de l'échauffement et de la récupération du RAS C.2.5.C.3.
- S'assurer qu'ils utilisent les techniques suivantes :
 - S'étirer lentement;
 - Maintenir la position d'étirement de 10 à 30 secondes plutôt que d'y aller par coups;
 - Prendre la bonne position;
 - Ne pas forcer les articulations au-delà de leur amplitude.
- Consulter les suggestions d'activités dans la section **Motricité**.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : RAS CO3; FL2 : RAS PO1.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Échauffement et récupération

- À la suite des exercices d'étirement lors de l'échauffement et de la récupération, cocher sur une liste de vérification (voir l'annexe 30), s'il y a lieu, les éléments suivants :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève maintient la position d'étirement de 10 à 30 secondes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève prend la bonne position.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève ne force pas ses articulations au-delà de leur amplitude.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève corrige, au besoin, ses pairs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



Voir l'annexe 30 : Étirements d'échauffement et de récupération – Grille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Afin d'assurer la sécurité des élèves et de mieux planifier le choix des étirements et des ressources propres à une leçon, l'enseignant devrait consulter à l'avance les renseignements les plus récents sur les exercices contre-indiqués.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CONDITION PHYSIQUE CANADA. *Idées géniales : jeux et activités conçus par les jeunes, pour les jeunes*, Ottawa, Condition physique et Sport amateur, 1990. (DREF 796.1 C745i)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)

KURTZ, Bernhard, et Michèle BOZET. *Le stretching*, Aartselaar, Chantecler, 1990. (DREF 613.71 K96s)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.A.3 L'élève sera apte à :



Donner les raisons pour lesquelles la pratique de l'activité physique nécessite une tenue vestimentaire adéquate (p. ex. sécurité, confort, liberté de mouvements, hygiène corporelle).

Suggestions pour l'enseignement

Enquête sur la sécurité

- Demander aux élèves de questionner des élèves plus âgés ou des membres de leur famille sur les raisons pour lesquelles il est important de porter des vêtements et des chaussures adéquates pour les activités sportives que l'on pratique. Voici des exemples de questions :
 - *Quels sports ou activités pratiquez-vous? (p. ex. le hockey, la ringuette, le cyclisme, le conditionnement physique, le soccer, la gymnastique)*
 - *De quelle façon devriez-vous vous habiller pour faire du sport? Pourquoi?*
 - *Quel équipement devez-vous porter pour pratiquer ce sport ou cette activité?*
 - *Pourquoi cet équipement est-il important?*
- Inviter les élèves à remplir un tableau semblable à celui ci-dessous à l'annexe 31, Tenue vestimentaire – Sondage.

Activité	Tenue vestimentaire ou équipement	Pourquoi?
Vélo	Casque	
Gymnastique	Maillot	
Hockey	Gants	
Patin artistique	Vêtements serrés	
Jogging	Vêtements propres après l'activité	



Voir l'annexe 31 : Tenue vestimentaire – Sondage.

Remarques pour l'enseignant

Pour obtenir de plus amples renseignements sur la sécurité, consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, l'Association, 1997.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.A.4 L'élève sera apte à :

Élaborer des lignes directrices et adopter des comportements en vue de se protéger contre les dangers liés à l'utilisation du matériel et des installations (p. ex. objets en saillie, état du plancher, utilisation des tapis lors des activités comprenant des sauts et des réceptions au sol).

Suggestions pour l'enseignement

Pleins feux sur la sécurité

- Avant toute activité, faire un remue-méninges avec les élèves pour trouver des lignes directrices et adopter des comportements en vue de se protéger des dangers et des risques liés à l'utilisation de l'équipement et des installations.
- Poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Comment pouvez-vous vous protéger pendant certaines activités?*
 - *Comment pouvez-vous protéger les autres?*
 - *Nommez certaines règles de sécurité qu'il faut respecter pour assurer la sécurité de tout le monde.*

Variante :

Demander aux élèves de fabriquer des affiches qui fournissent des lignes directrices et illustrent des comportements qui ont trait à la sécurité, par exemple en ce qui concerne les objets en saillie, l'état du plancher et l'utilisation des tapis lors des activités comprenant des sauts et des réceptions au sol.

Règles de sécurité

- Établir les règles de sécurité avec les élèves avant de commencer une activité. Consulter les suggestions d'activités dans la section **Motricité**. Après l'activité, demander aux élèves d'évaluer leur capacité de jouer de façon sûre.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : RAS CO6 et CO8; FL2 : RAS PO1 et PO4.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Règles de sécurité

- Inviter les élèves à noter dans leur carnet de bord, en se fondant sur les lignes directrices et les comportements établis en fonction de l'activité physique, s'ils ont pu ou non suivre les règles de sécurité et pourquoi.

Remarques pour l'enseignant

Pour obtenir de plus amples renseignements sur la sécurité, consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, l'Association, 1997.

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 5e)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.A.5a L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension des dangers propres à des formes déterminées d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (p. ex. course à pied, cyclisme, toboggan ou luge, planche à neige, ski, patin à roues alignées).

Suggestions pour l'enseignement

Lien curriculaire

- Organiser des activités qui se rapportent au RAS H.1.5.C.1. Discuter avec les élèves des risques inhérents à cette activité.

Pensons sécurité

- Demander aux élèves de choisir une nouvelle activité et de fabriquer une affiche qui comporte des conseils de sécurité pour cette activité.

Sorties scolaires

- Demander aux élèves de recenser les risques lors de sorties à l'extérieur du terrain de l'école.

Boule de neige

- Lors de la session de récupération, demander aux élèves de s'asseoir en cercle. Lancer un ballon à un élève qui doit alors décrire une consigne de sécurité de l'activité physique pratiquée. Donner à chaque élève le tour de répondre au cours de quelques leçons.

Variantes :

Après avoir répondu, l'élève quitte le cercle pour aller se changer.

Répondre en petit groupe et le « chef » note les réponses.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Pensons sécurité

- À la suite de la création d'affiches de sécurité pour l'activité de leur choix, noter sur une liste de vérification si les élèves comprennent ou non les dangers et les risques associés à certaines formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel, par exemple la course à pied, le cyclisme, le toboggan ou la luge, la planche à neige, le ski, le patin à roues alignées.

Remarques pour l'enseignant

Pour obtenir de plus amples renseignements sur la sécurité, consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Pour chaque activité proposée par les élèves, faire un remue-méninges sur les précautions à prendre. Encourager les élèves à faire une recherche sur la sécurité relative au sport ou à l'activité en question.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ALBERTA LEARNING, Direction de l'éducation française. *Cours, saute, lance ... et vas-y! : Guide d'enseignement, De la maternelle à la 12^e année*, Edmonton, le Ministère, 2000.

ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, l'Association, 1997.

IGUCHI, Bryan. *Le snowboard : le guide des jeunes passionnés*, Montréal, Libre expression, 1998.
(DREF 796.9 I24s)

SARIG, Roni. *Absolument tout sur le vélo : choisir, acheter, entretenir, équiper, pratiquer : un guide vraiment complet sur le vélo passion*, Paris, First, 2000. (DREF 796.6 S245a)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.A.5b *L'élève sera apte à :*



Énoncer les règles de sécurité aquatiques (p. ex. porter un gilet de sauvetage, apprendre à nager, savoir interpréter les symboles, suivre les étapes prescrites en cas d'urgence) **et décrire les dangers propres aux activités aquatiques** (p. ex. natation, navigation de plaisance).

Suggestions pour l'enseignement

Conférencier

- Inviter un conférencier d'un organisme comme la Croix-Rouge ou l'Ambulance Saint-Jean.
Variante :
Si un conférencier n'est pas disponible, discuter (faire un remue-ménages) des règles de sécurité, des dangers et des pratiques qui ont trait aux activités aquatiques. Demander aux élèves d'écrire leurs idées (réponses) sur une pancarte ou au tableau. Cette pancarte pourrait rester affichée au gymnase ou dans la salle de classe.
- Discuter des règles de sécurité qu'il faut respecter pour éviter les dangers propres à la natation et à la navigation de plaisance.

Note :

S'assurer que les élèves comprennent l'importance de

- porter un gilet de sauvetage;
- apprendre à nager;
- savoir interpréter les symboles;
- suivre les étapes prescrites en cas d'urgence;
- obtenir la permission d'un adulte avant de pratiquer certaines activités aquatiques;
- se renseigner sur les conditions météorologiques locales (p. ex. rivière en crue, orage).

Remarques pour l'enseignant

Le site Web de la Croix-Rouge traite de sécurité aquatique dans son programme de natation. Ce dernier comprend trois catégories :

- La préparation : quand et où nager ou naviguer, comment conserver sa chaleur, quand et où aller sur la glace;
- La prévention : les cours de natation, les vêtements de flottaison;
- La survie : l'utilisation des objets flottants comme appui, le secours médical d'urgence.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. [En ligne], <http://www.sja.ca/french/>, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, l'Association, 1997.

CROIX-ROUGE CANADIENNE. [En ligne], *Bienvenue à la Croix-Rouge canadienne*, 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=6>, (janvier 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Sécurité aquatique*, [En ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000892>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.B.1 *L'élève sera apte à :*

Examiner les préoccupations de la population dans le domaine de la sécurité, notamment celles qui sont véhiculées par les médias, au sujet des voies publiques, de la circulation automobile, du transport en autobus, des véhicules récréatifs et des endroits sans surveillance.

Suggestions pour l'enseignement

Préoccupations

- À partir d'un film comme *Je ne fais pas l'idiot en tant que piéton* ou d'une affiche comme *Au volant l'alcool et la vitesse tuent*, poser des questions aux élèves pour faire ressortir les préoccupations de la population dans le domaine de la sécurité routière, par exemple :
 - le non-respect des feux rouges;
 - la conduite en état d'ébriété;
 - le non-respect des panneaux de signalisation (arrêt, vitesse);
 - les excès de vitesse (y compris lorsque les conditions météorologiques ou de route ne sont pas bonnes);
 - la conduite distraite (téléphone portable, nourriture);
 - le fait de ne pas porter la ceinture de sécurité, le casque protecteur ou le gilet de sauvetage;
 - le non-respect des règles élémentaires de prudence (p. ex. pour monter ou descendre d'un autobus scolaire ou pour l'évacuer; pour conduire une motoneige).
- Faire un tableau des responsabilités des conducteurs (d'automobiles, d'autobus, de véhicules récréatifs) et un tableau des responsabilités des piétons (particulièrement les enfants) et de la population en général. Faire ressortir les points communs (p. ex. tout le monde est tenu de respecter les règles; on est tous responsables de nos choix et de nos décisions; les conséquences du non-respect des règlements peuvent être très graves).
- Demander aux élèves, en équipes, de créer une affiche ou un dépliant à l'intention des conducteurs sur la sécurité des piétons.
- Former des équipes de 2 ou 3 élèves. Leur demander de préparer une saynète à l'intention des piétons (particulièrement des enfants) sur la nécessité de respecter les règles de la sécurité routière (p. ex. autobus scolaire; respect des panneaux de signalisation; conduite à bicyclette, en motoneige; à pied).
- Discuter en groupe de l'importance de tenir compte des préoccupations de la population dans le domaine de la sécurité.
- Poser les questions suivantes en vue d'une discussion :
 - *Quelles devraient être vos préoccupations à titre de piétons?*
 - *De quelles façons pourriez-vous prévenir les accidents ou en réduire le risque?*

Endroits sans surveillance

- À partir de films comme *La sécurité des enfants* et *Ça fait clic : Youppi et la protection des enfants* ou d'une histoire comme *Randonnée en vélo*, demander aux élèves de nommer des préoccupations de la population (véhiculées par les médias) dans le domaine de la sécurité dans les endroits sans surveillance.
- Proposer aux élèves de découper des articles de journaux sur le sujet. Discuter de chaque exemple et poser des questions du genre :
 - *De quelles façons aurait-on pu prévenir l'incident?*
 - *Quels moyens pourriez-vous utiliser pour assurer votre sécurité dans les endroits sans surveillance?*
- Organiser les réponses à l'aide d'un organigramme (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.51).

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Faire des équipes de deux. Inviter les élèves à créer des pancartes ou à préparer des saynètes (p. ex. pour une campagne de sensibilisation à l'école) sur des stratégies qui pourraient être utiles, comme :
 - demeurer avec un ami;
 - prévenir un parent où l'on s'en va;
 - ne jamais s'approcher d'un étranger;
 - s'éloigner si on se sent mal à l'aise;
 - s'affirmer et dire « non ».
- Encourager les élèves à discuter avec leurs parents de la sécurité dans les endroits sans surveillance et à dresser, avec leur aide, une liste des règles de sécurité qui pourraient les guider.

Recherche dans les médias

- Demander aux élèves de recueillir des articles de journaux, de sites Web et de revues ayant trait aux accidents. Monter les articles sur une feuille de papier blanc et utiliser le reste de l'espace pour inscrire ce qui semble être la cause de l'accident et ce que l'on aurait pu faire pour le prévenir.

Hors chemin

- À l'aide de la stratégie d'apprentissage coopératif « Jigsaw » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 5.11), demander à chaque groupe de produire une liste de préoccupations particulières dans le domaine de la sécurité ayant trait à des véhicules de plaisance (p. ex les embarcations, les véhicules tous terrains, les motoneiges, les motocyclettes, les appareils nautiques) et de les noter dans un tableau à trois colonnes :

Préoccupations	Que pourrait-il arriver?	Comment prévenir les accidents?

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Préoccupations de la population

- Inviter les élèves à réfléchir aux préoccupations dans le domaine de la sécurité. Noter sur une fiche anecdotique s'ils sont capables de compléter ou non les phrases suivantes dans leur journal :
 - *À l'avenir, je...*
 - *J'aimerais que plus de personnes...*
 - *Si seulement nous pouvions tous...*
 - *La prochaine fois que je...*
 - *Pour assurer ma sécurité, il est très important que je...*
- Inviter les élèves à énumérer au moins deux préoccupations relatives à la sécurité dans chacune des quatre catégories suivantes, et noter sur une liste de vérification si les élèves peuvent le faire :
 - Circulation de la route;
 - Transport par autobus;
 - Véhicules de plaisance;
 - Endroits non surveillés.

Remarques pour l'enseignant

Être sensible au fait que des élèves pourraient connaître quelqu'un qui a été grièvement blessé ou même qui est mort dans un accident.

Discuter du fait que, dans certains cas, même si on est prudent et que l'on prend toutes les précautions nécessaires, on peut se faire blesser en raison de matériel défectueux. Cela ne veut pas dire que l'on doit constamment vivre dans la crainte, mais il s'agit d'être vigilant et de suivre certaines règles de base pour prévenir les blessures. Il faut également développer des stratégies de prise de décisions et de résolution de problèmes à l'égard de diverses situations.

Consulter les règles de sécurité relatives aux terrains de jeu dans la revue *Consensus*. Consulter les règles de sécurité relatives à la sécurité routière, aux sports et à la vie active dans le site Web du Conseil canadien de la sécurité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Ça fait clic : Youppi et la protection des enfants [enregistrement vidéo], réalisé par Claude Boucher, Montréal, Sonovision : Inter-Tel Images, 1985, 1 vidéocassette, 12 min. (DREF BSWT/V5507)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *Les sports et la vie active*, [En ligne], 2002, <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/sport/sportsf.htm>, (décembre 2002).

Consensus, vol. 25, n^o 4, juillet/août 1998.

Distances d'arrêt et ceintures de sécurité [enregistrement vidéo], réalisé par Le Groupe Propulsion, Calgary, 1991, 1 vidéocassette, 18 min. (DREF JYWD/V4492)

DYOTTE, Guy. *Jouffou et la sécurité à bicyclette*, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1992. (DREF 363.125 D997j)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

Je ne fais pas l'idiot en tant que piéton [enregistrement vidéo], réalisé par Walt Disney Productions, Burbank (Californie), 1956, 1 vidéocassette, 8 min. (DREF BMQY/V6385)

Je ne fais pas l'idiot en vélo [enregistrement vidéo], réalisé par Walt Disney Productions, 1955, 1 vidéocassette, 8 min. (DREF BMRA/V5704)

LECLERC, Alain. *Tenues de route*, Paris, Épigones, 1992. (DREF 363.125 L462t)

MANITOBA MEDICAL ASSOCIATION. *Prudence à vélo : Le casque sauve la vie*, Winnipeg, l'Association, 1995, (CV).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



MINISTÈRE DES TRANSPORTS ET DES COMMUNICATIONS. *Le conducteur d'un autobus d'écoliers a des lourdes responsabilités mais vous êtes aussi responsable de la sécurité en autobus*, Ontario, le Ministère, (affiche, sujet : sécurité).

PEPIN, Raynald, et Jean-Pierre BEAULIEU. *Randonnée en vélo*, Saint-Lambert, Héritage, 1997. (DREF 796.6 P422r)

Pour prendre l'autobus en toute sécurité [enregistrement vidéo], réalisé par Éducation et Formation professionnelle Manitoba, Winnipeg, 1999, une vidéocassette, 9 min. (DREF 46050/V8201)

RÉGIE DE L'ASSURANCE AUTOMOBILE DU QUÉBEC. *La sécurité routière à l'école : guide d'activités de la 1^{re} à la 6^e primaire*, Québec, la Régie. (DREF 363.125 S446 02)

SANDERS, Pete, et Louis MORZAC. *Sur la route*, Montréal, École active, 1990. (DREF 363.125 S215s)

La sécurité à bicyclette : la bonne conduite [enregistrement vidéo], réalisé par le Centre de matériel d'éducation visuelle, Toronto, et l'Encyclopædia Britannica Educational Corporation, Chicago, 1980, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JGXX/V7016)

La sécurité des enfants [enregistrement vidéo], réalisé par Friday Communications en collaboration avec la Gendarmerie royale du Canada, West Vancouver, 1993, 1 vidéocassette, 60 min. (DREF 47270/V7965)

SÉCURITÉ ROUTIÈRE ET SCIENCES. France, Publications de l'École moderne française, 1996. (DREF BT/no 1081)

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE LA CROIX-ROUGE. *Canoë : les aventures de Léo et Léa sur l'eau*, Ottawa, la Société, 1975. (DREF 363.123 C942c)

SOCIÉTÉ D'ASSURANCE PUBLIQUE DU MANITOBA. *Club de la route pour enfants*, Direction de la garde de jour pour enfants du ministère des Services à la famille et du Logement, Manitoba Child Care Association, Winnipeg.

SOCIÉTÉ D'ASSURANCE PUBLIQUE DU MANITOBA. *La sécurité routière à l'école – Guide d'activités aligné sur le programme manitobain d'éducation physique et d'éducation à la santé, cinquième année*, Éducation Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, 2002.

SOCIÉTÉ DE L'ASSURANCE AUTOMOBILE DU QUÉBEC. *Au volant l'alcool et la vitesse tuent*, Montréal, la Société, 1993, (AFFICHE).

Une question de conduite : Les lois de la physique [enregistrement vidéo], réalisé par Le Groupe Propulsion, Calgary, 1990, 1 vidéocassette, 23 min. (JYWC/V4493).

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.B.2 L'élève sera apte à :

Décrire des manières, applicables à lui-même et aux autres, de réagir adéquatement dans des situations dangereuses causées par des facteurs environnementaux (p. ex. inondations, feux, conditions météorologiques exceptionnelles, présence de glace, orages).

Suggestions pour l'enseignement

Comment réagir?

- Décrire différentes situations dangereuses causées par des facteurs environnementaux (p. ex. inondations, rivières en crue, incendies, conditions météorologiques exceptionnelles, verglas, glace, orages) et indiquer des moyens de réagir à chacune.

Situation	Réactions appropriées
inondation	
rivière en crue	
incendie	
orage	

- Demander à chaque élève de concevoir une affiche pour montrer les meilleures façons de réagir à l'une de ces situations.

Demandons à un spécialiste

- Inviter un pompier à venir parler à la classe des incendies et des moyens de réagir de façon sûre (p. ex. prévoir des voies de sortie).
- Demander à une personne de la Société d'assurance publique du Manitoba de venir parler de la sécurité routière (p. ex. des trousse de survie pour les automobilistes l'hiver).
- Organiser des séances d'évacuation en cas de feu.

Notes :

Consulter les règlements de l'école ou de la division scolaire en cas d'incendie (sorties d'urgence, évacuation), d'orage ou de tempête de neige.

Consulter les renseignements sur la sécurité en motocyclette du Conseil canadien de la sécurité.

Soyons vigilants

- À la suite d'un film comme *Soyez vigilants – restez en vie : comment affronter les éléments*, demander aux élèves de dresser une liste des mesures d'urgence ou de sécurité à suivre pour se protéger, en fonction des conditions météorologiques de chaque saison.
- Voir Sc. nat. : Le temps qu'il fait, RAS 5-4-02 et 5-4-09.

Vie active

- Voir la section « Environnement » dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Réagir adéquatement dans des situations dangereuses

- Utiliser un certain nombre de cartes de visite ou de fiches. Inscrive le nom d'une situation dangereuse relative aux facteurs environnementaux sur chacune des cartes (inondation, rivière en crue, incendie, tempête de neige, grêle, foudre, tornade, verglas, glace mince sur lac ou rivière, foudre). Former des équipes de trois. Faire tirer au sort une carte par équipe. Inviter les élèves à décrire ou à démontrer une ou plusieurs manières appropriées de réagir.
- Noter sur une échelle d'appréciation si les équipes sont capables de décrire au moins une manière efficace de réagir à la situation proposée.

Échelle : ☹ amélioration requise

☺ satisfaisant

☺ excellent

	☹	☺	☺
L'équipe est capable de décrire les dangers associés à la situation.			
L'équipe indique les mesures de sécurité à prendre dans cette situation (p. ex. pour éviter d'être frappé par la foudre, on évite de se tenir debout, à découvert; on s'éloigne des grands arbres; on se tient loin des clôtures métalliques, on ne tient pas en main un objet métallique comme un bâton de golf, etc.).			
L'équipe indique les mesures d'urgence à prendre dans cette situation.			
Tous les membres de l'équipe ont participé également à la tâche.			

Observation : Demandons à un spécialiste

- Inviter les élèves à noter dans leur carnet d'apprentissage ce qu'ils feraient :
 - s'il y avait un incendie chez eux;
 - s'il y avait un incendie à l'école;
 - s'il y avait un feu dehors (p. ex. dans la forêt);
 - s'ils étaient pris dans une tempête de neige;
 - s'il y avait un orage;
 - s'il y avait du verglas sur la route;
 - si la rivière tout près de leur demeure risquait de déborder.
- Noter si l'élève est capable ou non de nommer des mesures de sécurité à prendre dans des situations dangereuses.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d02)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *La sécurité à motocyclette*, [En ligne], 2002, <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/route/moto.html>, (décembre 2002).

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *La sécurité contre les incendies : manuel de l'enseignant, 4^e – 6^e année*, Ottawa, le Conseil. (DREF 363.37 C755s)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

FARJEON, Annabel, et autres. *Le village abandonné*, Paris, Gallimard, 1992. (DREF 828.914 F229v)

SANDERS, Pete, et Louis MORZAC. *Sois prudent : En plein air*, Montréal, École active, 1990. (DREF 363.14 S215e)

SECRÉTARIAT DE L'ENFANCE ET DE LA JEUNESSE, SANTÉ MANITOBA, ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Mon livret sur l'inondation du siècle : niveau intermédiaire*, Winnipeg, 1997. (DREF 363.3493 M734n)

SOCIÉTÉ D'ASSURANCE PUBLIQUE DU MANITOBA. *Club de la route pour enfants*, Direction de la garde de jour pour enfants du ministère des Services à la famille et du Logement, Manitoba Child Care Association, Winnipeg.

SOCIÉTÉ D'ASSURANCE PUBLIQUE DU MANITOBA. *La sécurité routière à l'école – Guide d'activités aligné sur le programme manitobain d'éducation physique et d'éducation à la santé, cinquième année*, Éducation Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, 2002.

Soyez vigilants – restez en vie : comment affronter les éléments [enregistrement vidéo], réalisé par Environnement Canada, Ottawa, 1988, 1 vidéocassette, 20 min. (DREF 26886/V7857)

STEVENSON, James, et Alain BROUTIN. *Une horrible pluie!*, Paris, L'École des Loisirs, 1988. (DREF 818.54 S847u)

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.B.4 L'élève sera apte à :

Désigner les personnes et les organismes de son milieu de vie qui favorisent la sécurité et la santé publiques

(p. ex. dentistes, médecins, infirmiers, policiers, travailleurs sociaux, gardiens de sécurité, maîtres-nageurs, services de médecine naturelle, physiothérapeutes, lignes téléphoniques d'assistance, parents-secours).

Suggestions pour l'enseignement

Annuaire

- Concevoir un annuaire de classe répertoriant le nom des personnes et des organismes dans son milieu de vie à l'appui de la sécurité et la santé publiques. Remettre à chaque équipe de deux élèves plusieurs fiches et lui assigner une catégorie générale (p. ex. lignes téléphoniques d'assistance, médecins, etc.). Demander aux élèves d'écrire le nom et les coordonnées sur un côté et d'énumérer sur l'autre côté les services qui sont offerts.
- Préparer des affiches au sujet des professionnels de la sécurité ou de la santé publiques ou des services qu'ils offrent à l'aide de photos ou d'images.

Compte rendu sur les personnes et les organismes

- Demander aux élèves, en équipe de deux, d'interviewer une personne de soutien dans leur milieu de vie. Avec toute la classe, produire une liste de questions générales que chaque équipe utilisera, par exemple :
 - *Combien de personnes comptez-vous dans votre service?*
 - *Quels services offrez-vous?*
 - *Quand est-il possible d'obtenir des services?*
 - *Quelle formation avez-vous reçue pour faire ce travail?*
- Demander aux élèves de présenter en classe l'information recueillie lors de leurs entrevues.
- Distribuer à chaque équipe de 2 ou 3 élèves le nom d'un professionnel ou d'un organisme de la sécurité et de la santé publiques. Leur demander de faire une recherche sur les services qu'il offre à l'aide du modèle « Sommaire de concepts » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.73) et de la présenter.

Notes :

Encourager les élèves à préparer un annuaire des personnes et des organismes ressources dans leur milieu de vie qu'ils peuvent conserver et employer à la maison. Les encourager à travailler avec un parent ou un tuteur pour obtenir des renseignements fiables.

Voir Sc. nat. (5^e) : Le temps qu'il fait, RAS 5-4-09.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Annuaire

- Demander aux élèves de remplir le tableau suivant :

PERSONNES OU ORGANISMES QUI FAVORISENT	
La sécurité	La santé
1.	1.
2.	2.
3.	3.

- Noter s'ils peuvent nommer des personnes dans chacune des catégories.

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Appréciation : Compte rendu sur les personnes et les organismes

- Employer une échelle d'appréciation pour évaluer la compréhension des élèves :

L'équipe :	
1	a omis des renseignements pertinents. a présenté l'information d'une manière trop vague.
2	a nommé certains des services offerts. a reconnu certaines des coordonnées (nom ou adresse). a présenté l'information d'une manière acceptable.
3	a décrit les services que fournit le professionnel ou l'organisme. a dit comment accéder à ces services. a présenté l'information d'une manière organisée.

Remarques pour l'enseignant

Conserver l'annuaire dans un endroit facile d'accès pour les élèves.

La Croix-Rouge et l'Ambulance Saint-Jean offrent de nombreux services relatifs à la santé publique dans chaque province. S'adresser aux bureaux régionaux pour de plus amples renseignements ou consulter les sites Web qui s'y rapportent.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. [En ligne], <http://www.sja.ca/french/>, (décembre 2002).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *La Sécurité – Un jeu d'enfant*, [En ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=631>, (janvier 2003).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.B.5a L'élève sera apte à :

Donner des exemples de mauvais traitements physiques et verbaux (p. ex. bagarres dans la cour d'école, conflits entre frères et sœurs, intimidation, harcèlement, moqueries, taquineries excessives, syndrome du nourrisson secoué) **infligés aux autres.**

Suggestions pour l'enseignement

Que de problèmes!

- Définir les différentes formes de maltraitance (faire du mal volontairement) : physique, verbale, psychologique, sexuelle et par négligence.
- Inviter les élèves à dresser une liste des signes physiques de mauvais traitements.
- Demander aux élèves de démontrer par des mimes ou des saynètes ce que sont l'intimidation, le harcèlement, les moqueries, les taquineries excessives et le syndrome du nourrisson secoué.
- Voir *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, p. 36-38.

La face cachée des mauvais traitements

- Encourager les élèves à nommer les émotions ou les sentiments qui peuvent accompagner les mauvais traitements physiques et verbaux (p. ex. la colère, la peur et l'incertitude). Demander aux élèves de représenter par un dessin une de ces émotions ou un de ces sentiments.
- Discuter des effets des mauvais traitements sur la personne en général.
- Utiliser le « Cercle de la parole » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5) pour favoriser le partage des sentiments.
- À partir d'une histoire comme *Le nouveau de la classe*, discuter des effets des préjugés sur la personne.
- À partir d'une histoire comme *Au secours!*, inviter les élèves à proposer des solutions au problème de la violence, en se servant des modèles de résolution de problèmes et de conflits (RAS C.4.5.B.3c et H.4.5.A.4) et de prise de décisions (RAS H.5.5.A.4 et H.5.5.A.5).
- Proposer aux élèves de composer et d'illustrer une histoire sur la violence physique ou verbale.

Et si c'était toi!

- À la suite d'un film comme *La danse des brutes* (voir **Remarques pour l'enseignant**), examiner avec les élèves des situations relatives à la violence physique ou verbale du point de vue de la victime. Poser des questions du genre :
 - *Et si c'était vous, comment vous sentiriez-vous?*
 - *De quelle manière essaieriez-vous de régler le problème?*
 - *Comment pourriez-vous faire savoir ou comprendre à la personne qui vous harcèle qu'elle doit s'arrêter?*
 - *À qui iriez-vous vous confier? Pourquoi?*

Non à la violence et au harcèlement

- À la suite d'un film comme *La danse des brutes*, demander aux élèves de créer des règlements de classe pour empêcher ou réduire la violence et le harcèlement.
- Organiser des jeux de rôle qui permettent aux élèves de simuler l'utilisation de ces règlements.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves d'établir une liste des droits et des responsabilités des élèves, des membres du personnel et des membres de la communauté à l'égard de ce problème.
- Discuter des manières de présenter une plainte à propos du harcèlement ou de la violence. Discuter de ce qui arrive lorsqu'on le fait.
- Proposer aux élèves de préparer des bannières contre les actes de violence et de harcèlement physiques et verbaux.

Notes :

Consulter *L'intimidation à l'école*, site Web du Conseil canadien de la sécurité.

Demander à un policier de venir faire une présentation sur le sujet.

Conseil de classe

- Mettre en place un conseil de classe (voir *Le conseil de coopération*) qui servira à régler les problèmes qui surviennent quotidiennement. S'assurer de bien expliquer les règles qui entourent les réunions du conseil : s'asseoir en cercle, avoir un ordre du jour, ne donner la parole qu'à une personne à la fois, adresser les questions au président, chronométrer les discussions. Tenir les réunions à l'heure désignée lorsque tous les élèves sont présents. Mettre à la disposition des élèves une boîte dans laquelle ils pourront rédiger des questions ou des commentaires.

Variante :

Inviter l'élève qui prend la parole à tenir une plume ou un caillou jusqu'à ce qu'il ait fini de parler. Puis à le passer à l'élève qui prend la parole après lui (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Que de problèmes!

- Noter sur une liste de vérification si les élèves sont capables ou non de définir ou de démontrer des formes de mauvais traitement physique ou verbal.

Observation : La face cachée des mauvais traitements

- Demander aux élèves de décrire dans leur journal une situation où ils ont été témoins d'un exemple de mauvais traitement physique ou verbal. Noter si l'élève est capable ou non de :
 - reconnaître le type de mauvais traitement;
 - préciser l'émotion ou le sentiment perçu;
 - dire comment on peut se sentir pendant ou après l'incident;
 - dire ce qu'on aurait pu faire pour régler la situation.

Observation : Conseil de classe

- Cocher sur une liste de vérification, s'il y a lieu, les éléments suivants :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève suit l'ordre de la réunion.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève est respectueux des opinions d'autrui.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève essaie de régler le problème.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève contribue à des solutions réalistes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève sait comment présider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève attend son tour pour parler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



Remarques pour l'enseignant

L'enseignant doit clairement indiquer aux élèves que les mauvais traitements sont inacceptables. Consulter les sites Web *Quels sont les signes de mauvais traitements?* et *Qu'est-ce qu'un préjugé?* de Jeunesse, J'écoute.

Il est important de fixer des règles de base pour les discussions en classe en ce qui concerne les sujets délicats. Par exemple, il ne faut pas utiliser le nom des personnes lorsque les élèves donnent des exemples de mauvais traitements verbaux et physiques.

Prévoir un « coin de réflexion » dans la classe, où les élèves peuvent se retirer pour réfléchir ou se calmer.

Il se pourrait que des élèves dévoilent des incidents où ils ont été victimes de mauvais traitements physiques et verbaux. S'ils en parlent publiquement, reconnaître ce qu'ils ont dit, les remercier d'avoir eu le courage d'en parler et se rendre disponible pour en parler en privé.

Aviser le bureau approprié de l'agence des services à l'enfance et à la famille (SEF) ou d'un organisme de protection de l'enfance chaque fois qu'il y a raison de croire qu'un enfant est victime de mauvais traitements physiques, psychologiques ou verbaux. Tél. : 944-4020 SEF, au Manitoba.

Informers les élèves du fait que secouer un nourrisson, ne serait-ce que pendant quelques secondes, peut causer un dommage irréparable. Ils ne doivent jamais lancer un bébé dans les airs ou le balancer vigoureusement par les chevilles.

Pour obtenir un film qui traite de résolution de conflits (série *Animapaix*) ou de l'intimidation, composer le 1 800 267 7710 ou visiter le site Web de l'Office national du film du Canada.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.4248 B383p)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *L'intimidation à l'école*, [En ligne], 2002, <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/enfants/intimidat.html>, (décembre 2002).

Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits [enregistrement vidéo], réalisé par la Centrale de l'enseignement du Québec, Sainte-Foy, 1993, 1 vidéocassette, 27 min. (DREF KBKH/V8751 + G)

La danse des brutes [enregistrement vidéo], réalisé par Janet Perlman, Montréal, Office national du film, Paris, Unicef, Ottawa, Ministère de la Justice, 2000, une vidéocassette, 16 min. (DREF 54019/V8879+ G)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

GERVAIS, Jean, et Alain MALO. *Au secours!*, Montréal, Boréal, 1994. (DREF 371.48 G385a)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



GERVAIS, Jean, et Jocelyne BOUCHARD. *Le nouveau de la classe*, Montréal, Boréal, 1992. (DREF 305.90816 G385n)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

MANITOBA TEACHERS' SOCIETY. *L'enfance maltraitée : guide à l'usage des enseignants du Manitoba*, Winnipeg, Services communautaires Manitoba, 1988, (CV).

OFFICE NATIONAL DU FILM. *Finie l'intimidation!*, [En ligne], 2002, <http://www.onf.ca/finielintimidation/>, (décembre 2002).

SAINT MARS, Dominique, et Serge BLOCH. *Le petit livre pour dire non à la maltraitance*, Paris, Bayard, 1998. (DREF 362.76 S146p)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *L'enfance maltraitée*, Montréal, École active, 1998. (DREF 362.76 S215e)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.B.5b L'élève sera apte à :

Décrire les lignes directrices à suivre (p. ex. jouer dans des endroits surveillés, respecter un code de conduite) **et les stratégies à employer** (c.-à-d. développer et employer les habiletés de résolution de conflits) **pour faire échec à l'intimidation et au harcèlement dans diverses situations** (p. ex. salle de classe, pratique sportive, terrain de jeu).

Suggestions pour l'enseignement

Manœuvres d'évitement

- Demander aux élèves de faire une liste de stratégies (s'affirmer, employer des habiletés de résolution de conflits, savoir quand s'en aller) et de techniques d'évitement (jouer dans des endroits surveillés, s'éloigner lorsqu'on a l'impression qu'une situation devient dangereuse) pour être en mesure de faire face aux personnes qui intimident et qui harcèlent les autres.
- Demander à chaque élève de mimer une personne qui applique avec efficacité une stratégie pour faire face à une personne qui l'intimide (p. ex. posture assurée, contact visuel, message « Je »).
- Créer des jeux de rôle pour que les élèves aient la chance de mettre en pratique ces stratégies. Présenter l'annexe 32.



Voir l'annexe 32 : Message « Je » – Feuille de renseignements.

Donnant donnant

- Demander aux groupes d'élèves d'écrire le scénario d'une situation ayant trait à l'intimidation, au harcèlement ou aux taquineries sur une fiche. Ramasser les fiches et les distribuer au hasard aux groupes de façon à ce qu'aucun groupe ne reçoive la situation qu'il a créée. Demander à chaque groupe d'élaborer une histoire pour démontrer comment faire face avec efficacité à la situation (p. ex. faire appel aux habiletés en matière de négociation, de compromis et d'affirmation de soi).

Voici des exemples de scénario :

 Deux élèves insultent constamment un autre élève.
Un élève pousse intentionnellement les autres dans le couloir.
Un élève est l'objet de taquineries excessives de la part d'élèves de sa classe.

Je sais choisir

- Voir « C'est quoi un réseau? », p. 86-90 dans *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans*.
- Demander aux élèves de nommer des personnes qui peuvent les aider à faire échec à l'intimidation et au harcèlement dans diverses situations. (Voir le RAS C.3.5.B.4.)

Notes :

Voir le guide *Finie l'intimidation!*

Voir les suggestions de l'École planétaire sur la résolution de conflits.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Stratégies à employer

- Cocher sur une liste de vérification les éléments suivants :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève décrit correctement les lignes directrices concernant la sécurité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève décrit les stratégies pour faire face à l'intimidation et au harcèlement dans une situation donnée.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Remarques pour l'enseignant

Consulter les sites Web de Jeunesse, J'écoute pour d'autres renseignements au sujet de l'intimidation et du harcèlement.

Consulter la liste des films de la série *Animapaix* (sur la résolution de conflits) ou celle qui traite de l'intimidation en composant le 1 800 267-7710 ou en visitant le site Web de l'Office national du film du Canada.

Se sensibiliser à l'existence de stéréotypes dans le domaine des sports, par exemple. À cet effet, consulter le site Web de l'Association canadienne pour l'avancement des femmes, du sport et de l'activité physique.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Agir à l'école contre la violence et le sexisme [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre H. Tremblay et autres, Montréal, Hôpital Rivière-des-Prairies, 1998, 1 vidéocassette, 1 guide d'intervention, 41 min. (DREF 44041/V8024).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS), [En ligne], 2002, <http://www.caaws.ca/francais/index.htm>, (décembre 2002).

AUBERT, Jean-Luc. *La violence dans les écoles*, Paris, O. Jacob, 2001. (DREF 371.782 A889v)

BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.4248 B383p)

CHARLES, C. M., et autres. *La discipline en classe : de la réflexion à la pratique*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 1997. (DREF 371.5 C475d)

CIPANI, Ennio, et autres. *Les comportements perturbateurs : trois techniques à utiliser dans ma classe*, Lévis, Corporation école et comportement, 1995. (DREF 371.5 C577c)

La danse des brutes [enregistrement vidéo], réalisé par Janet Perlman, Montréal, Office national du film, Paris, Unicef, Ottawa, Ministère de la Justice, 2000, 1 vidéocassette, 16 min. (DREF 54019/V8879+ G)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



DEBARDIEU, Éric. *La violence dans la classe*, Paris, Éditions ESF, 1990. (DREF 371.1023 D286)

GOSSEN, Diane Chelsom. *La réparation : pour une restructuration de la discipline à l'école. Guide d'animation*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF 371.5 G679r)

JASMIN, Danielle. *Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière inc., 1994. (DREF 371.1024 C755)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne],
<http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, [En ligne],
<http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

OFFICE NATIONAL DU FILM. *Finie l'intimidation!*, [En ligne], 2002, <http://www.onf.ca/finielintimidation/>, (décembre 2002).

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Des informations-santé dignes de confiance*, [En ligne],
<http://www.reseau-canadien-sante.ca/customtools/homef.html>, (décembre 2002).

SAINT MARS, Dominique de, et Serge BLOCH. *Le petit livre pour dire non à la maltraitance*, Paris, Bayard, 1998. (DREF 362.76 S146p)

UNICEF CANADA. *Fonds des Nations Unies pour l'enfance : École planétaire*, [En ligne],
http://www.unicef.ca/index_fr.tpl, (décembre 2002).

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.B.6a L'élève sera apte à :

Indiquer des lignes directrices à suivre pour se protéger et pour protéger les autres dans des situations risquant d'entraîner des mauvais traitements de nature sexuelle (p. ex. tentative d'exploitation, sites Internet à contenu sexuel, émissions télévisées et vidéos, exhibitionnisme, lieux isolés, déplacements seul tard la nuit).

Suggestions pour l'enseignement

Mieux vaut prévenir

- Demander aux élèves d'indiquer les lignes directrices à suivre pour se protéger et protéger les autres dans des situations risquant d'entraîner de mauvais traitements de nature sexuelle (p. ex. tentative d'exploitation, sites Web à contenu sexuel, émissions télévisées et vidéos, exhibitionnisme, lieux isolés, déplacements seul tard la nuit). Utiliser la stratégie « Pense-trouve un partenaire-discute » (voir le *Succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.13). Créer une liste principale à partir de toutes les réponses des élèves. Voir la liste de la section **Remarques pour l'enseignant**. L'afficher au babillard de la classe.
- À partir d'un livre comme *L'étrange voisin de Dominique*, faire reconnaître les signes de l'exploitation sexuelle et suggérer des moyens de se protéger.

Si...

- Produire une liste de situations « Si ... que feriez-vous? » et les inscrire sur un bout de papier. Placer tous les bouts de papier dans une enveloppe. Demander à des volontaires de choisir une situation et de dire quelle serait la meilleure façon de réagir.

Voici des exemples de situations courantes :



Si quelqu'un vous suivait? que feriez-vous?
Si une personne que vous connaissiez regardait des photos d'enfants nus, que feriez-vous?
Si une personne vous envoyait un courrier électronique à caractère sexuel, que feriez-vous?
Si une personne parlait de votre corps d'une manière qui vous rend mal à l'aise, que feriez-vous?
Si une personne vous touchait d'une manière qui vous rend mal à l'aise, que feriez-vous?

Note :

Suivre les lignes directrices de l'école ou de la division scolaire en ce qui concerne les sujets délicats.

Non, c'est non

- Demander aux élèves, en équipes, de faire un jeu de rôle portant sur une situation où ils doivent réagir de façon assurée :

Voici des exemples de scénario :



Une personne te demande de monter dans sa voiture.
Une personne veut entrer chez toi.
Un adulte te dit de regarder un site pornographique dans Internet.
Une personne t'envoie un courrier électronique ou un message de nature sexuelle dans un site de bavardage.

Note :

Consulter le site Web *Mauvais traitements à l'égard des enfants* de Santé Canada.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Les endroits où s'adresser

- Demander aux élèves de discuter des personnes (endroits) qui peuvent les aider s'ils se trouvent dans une situation difficile (un conseiller, un médecin, un parent, un grand-parent, un sage, une tante, un oncle, un ami de confiance, un travailleur social). Rappeler aux élèves que s'ils ne réussissent pas à obtenir une aide de la première personne à qui ils se sont adressés, ils doivent en parler à une autre personne.

Note :

Parler à une personne de confiance est un moyen efficace de se protéger et de protéger les autres du danger.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Si...

- Noter sur une liste de vérification si l'élève est capable de décrire ou non une stratégie pour faire face à des situations qui pourraient devenir dangereuses et de démontrer comment l'appliquer.

Observation : Non, c'est non

- Demander aux élèves d'évaluer le jeu de rôle des autres équipes en tenant compte des éléments suivants :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
Le jeu de rôle était efficace.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie était réaliste.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les élèves ont montré qu'ils ont réagi d'une façon sérieuse et responsable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Remarques pour l'enseignant

Lignes directrices pour l'utilisation d'Internet :

Note pour les élèves

- Ne jamais répondre à des messages ou à des déclarations au tableau d'affichage qui ont une connotation sexuelle, qui sont obscènes ou menaçants.
- Ne jamais donner son adresse de courrier électronique à un inconnu.
- Ne jamais donner de renseignements personnels dans un site de bavardage.

Note pour les parents

- Donner des lignes directrices claires sur l'utilisation d'Internet.
- Bloquer l'accès à certains sites.
- Placer l'ordinateur bien en vue, par exemple dans le salon.
- Avoir une communication ouverte avec les enfants.
- Consulter les suggestions de *Jouer sans se faire jouer* ou *La sécurité sur l'Internet*

Remarques pour l'enseignant (suite)

Lignes directrices à suivre pour se protéger dans la rue :

- Se rendre immédiatement dans un endroit sûr si une personne les suit (p. ex. parent-secours).
- Ne jamais s'approcher d'un inconnu au volant d'un véhicule même si ce dernier prétend chercher une adresse ou un animal perdu.
- S'éloigner rapidement d'une personne qui insiste pour les amener quelque part sans la permission de leurs parents en criant : « *Vous n'êtes pas mon parent, allez-vous en!* »
- Toujours indiquer à un parent l'endroit où ils se trouvent. Sortir seul le moins souvent possible.
- Ne pas afficher leur nom sur un objet où un étranger pourrait le lire (p. ex. un sac à dos, des espadrilles, un sac ou une boîte à dîner, une veste de sport). Quelqu'un pourrait les appeler en faisant croire qu'il les connaît.

Certains élèves pourraient se sentir mal à l'aise dans les activités qui les encouragent à s'exprimer sur le sujet de l'exploitation sexuelle. Ne pas les forcer à participer. Donner à ces élèves le choix d'écrire à ce sujet dans leur journal. Lorsqu'il est question de situations personnelles, demander aux élèves de ne pas dévoiler l'identité des gens. S'il est nécessaire de discuter davantage d'un événement en particulier, il faudrait le faire en privé dans un cadre confidentiel.

Agresseurs sexuels :

Rappeler aux élèves que parfois l'auteur de mauvais traitements est une personne connue de la victime. Parfois les personnes qu'on connaît et les personnes auxquelles on tient font des gestes ou ont des paroles déplacées. Il est donc important d'apprendre à se protéger.

Les agresseurs sexuels sont souvent connus des enfants (p. ex. un voisin, un parent, un ami) et sont à bien des égards « normaux ». Les stratégies employées par les agresseurs sont variées. Les agresseurs peuvent, par exemple :

- inciter l'enfant à leur démontrer son affection (p. ex. caresses) ou à se soumettre à leurs avances;
- récompenser l'enfant de différentes manières lorsqu'il participe et respecte la loi du silence;
- menacer l'enfant (p. ex. chantages) lorsque ce dernier essaie de résister.

L'exploitation sexuelle cause le désarroi, la peur, la culpabilité et l'insécurité chez la victime. Renforcer le fait que la victime n'est en aucune sorte responsable des mauvais traitements sexuels subis, et qu'il est acceptable d'en parler.

L'agression sexuelle des jeunes, une prévention : parlons-en, veux-tu (les 9-12 ans) aborde la question des bons et des mauvais touchers et la façon de réagir aux mauvais touchers. Les stratégies présentées sont :

- Ton corps t'appartient. Prends-en soin.
- Personne ne peut te toucher sans ton accord.
- Fais-toi confiance. Si tu sens que ce n'est pas correct, tu as raison.
- Parle à quelqu'un en qui tu as confiance; parles-en jusqu'à ce que tu sois écouté.
- Ce n'est pas ta faute si c'est arrivé.

Cette série d'émissions est disponible à l'adresse suivante : Les Entreprises Radio-Canada, C.P. 6440 Station « A », Montréal (Québec) H3C 3L4.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



L'agression sexuelle des jeunes, une prévention : parlons-en, veux-tu? (les 9-12 ans) [enregistrement vidéo], réalisé par Michel F. Gélinas, Société Radio-Canada, Montréal, 1985, 1 vidéocassette, 24 min. (DREF BTFS/V6287)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

GERVAIS, Jean. *L'étrange voisin de Dominique*, Montréal, Boréal, 1988. (DREF 362.768 G385e)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

Mon corps, c'est mon corps [enregistrement vidéo], réalisé par Moira Simpson, Vancouver, Office national du film, 1984, 2 vidéocassettes, 44 min et 28 min. (DREF BLEV/V8108 + G)

RÉSEAU ÉDUCATION-MÉDIAS. *Jouer sans se faire jouer*, [En ligne], 1996, <http://www.media-awareness.ca/fr/cpigs/guide.htm>, (décembre 2002).

ROBERT, Jocelyne, et autres. *Ma sexualité de 9 à 12 ans*, Montréal, Éditions de l'homme, 1986, (DREF 612.6007 R641m v.3)

ROBERT, Jocelyne. *Te laisse pas faire! : les abus sexuels expliqués aux enfants*, Montréal, Éditions de l'homme, 2000. (DREF 362.767 R641t)

SANTÉ CANADA. *Mauvais traitements à l'égard des enfants*, [En ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/cfv.html, (décembre 2002).

SOCIÉTÉ D'ASSURANCE PUBLIQUE DU MANITOBA. *Club de la route pour enfants*, Direction de la garde de jour pour enfants du ministère des Services à la famille et du Logement, Manitoba Child Care Association, Winnipeg.

SOCIÉTÉ D'ASSURANCE PUBLIQUE DU MANITOBA. *La sécurité routière à l'école* – Guide d'activités aligné sur le programme manitobain d'éducation physique et d'éducation à la santé, cinquième année, Éducation Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, 2002.

TIBO, Gilles. *La petite fille qui ne souriait plus*, Saint-Lambert, Soulières, 2001. (DREF C848.014 T554pe)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.5.B.6b *L'élève sera apte à :*

Donner des signes caractéristiques de mauvais traitements dans les rapports qu'entretiennent les gens entre eux (p. ex. menaces, harcèlement, duplicité, torts physiques ou affectifs, douleur ou malaise).

Suggestions pour l'enseignement

Que faire?

- Demander aux élèves de nommer les signes et les effets de mauvais traitements.
- Faire un tableau à deux colonnes qui permet d'associer à chaque forme de mauvais traitement un sentiment (ou un effet) :

Mauvais traitements	Sentiments /Effets

Note :

Voir *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, site Web de Jeunesse, J'écoute.

Sentiments

- À la suite d'un film comme *La danse des brutes*, demander aux élèves d'explorer tous les sentiments associés aux mauvais traitements à l'aide de la stratégie « Pense-trouve un partenaire-discute » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.13).
- Placer les élèves en équipes de deux. Demander à chaque équipe de présenter un de ces sentiments dans une saynète. Faire reconnaître le sentiment par le reste de la classe.

Expression

- Demander aux élèves de créer une affiche, une saynète ou une bande dessinée pour faire ressortir les ressemblances et les différences entre une relation où il y a des mauvais traitements et une relation saine. Voir le « Cadre de renseignements », p. 6.52 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Que faire?

- Noter si les élèves sont capables de nommer ou non les signes de mauvais traitements et de nommer les effets des mauvais traitements.

Remarques pour l'enseignant

Pour obtenir le film d'animation *La danse des brutes* ou un des autres films de la série *Animapaix* (sur la résolution de conflits), composer le 1 800 267-7710 ou visiter le site Web de l'Office national du film.

Expliquer aux élèves que s'ils ne sentent pas que c'est correct, il y a de bonnes chances que cela ne le soit pas. Les encourager à :

- se fier à leur intuition;
- en cas de doute, parler à un adulte en qui ils ont confiance.

Consulter le site Web de l'Office national du film : *Finie l'intimidation!*

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Agir à l'école contre la violence et le sexisme [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre H. Tremblay et Richard Martin, Montréal, Hôpital Rivière-des-Prairies, 1998, une vidéocassette, 41 min. (DREF 44041/V8024).

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *L'intimidation à l'école*, [En ligne], 2002, <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/enfants/intimidat.html>, (décembre 2002).

La danse des brutes [enregistrement vidéo], réalisé par Janet Perlman, Montréal, Office national du film, Paris, Unicef, Ottawa, Ministère de la Justice, 2000, 1 vidéocassette, 16 min. (DREF 54019/V8879+ G)

DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. *L'intimidation et la victimisation chez les enfants d'âge scolaire au Canada*, [En ligne], <http://www.hrhc-drhc.gc.ca/sp-ps/arb-dgra/publications/research/abw-98-28f.shtml>, (décembre 2002).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

OFFICE NATIONAL DU FILM. *Finie l'intimidation!*, [En ligne], 2002, <http://www.onf.ca/finielintimidation/>, (décembre 2002).

SANTÉ CANADA. *Mauvais traitements à l'égard des enfants*, [En ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/cfv.html, (décembre 2002).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.5.A.1 *L'élève sera apte à :*



Adhérer à des règles et à des pratiques établies pour assurer la sécurité des participants, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel, lors d'activités physiques spécifiques (p. ex. règles du franc-jeu, marche à suivre dans les vestiaires ou pour la distribution du matériel, partage de l'espace).

Suggestions pour l'enseignement

Lignes directrices sur la sécurité

- Demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les règles, les pratiques établies et les comportements souhaités pour assurer la sécurité des participants lors d'activités physiques spécifiques et de les noter sur un grand tableau d'affichage, en tenant compte du lieu et du type d'activité et du matériel utilisé.
Exemples :
 - Règles et procédures dans les vestiaires;
 - Règles et lignes directrices du mur d'escalade;
 - Procédures de répartition et d'utilisation des terrains;
 - Utilisation sécuritaire de l'équipement (ballon, raquette, bâtons de hockey en salle, bâtons de baseball, etc.);
 - Utilisation de l'équipement extérieur (poteaux de ballon-captif, structures de jeu);
 - Signalement des blessures ou des malaises, du (risque de) bris d'équipement à l'enseignant.
- S'assurer que les élèves respectent les règles de sécurité et adhèrent aux pratiques établies tout au long de l'année. Au besoin, retirer un élève du jeu ou de l'activité pour le faire réfléchir aux conséquences de sa conduite et lui demander de rédiger un paragraphe dans son carnet d'apprentissage sur la nécessité de respecter les pratiques établies en matière de sécurité.
- Demander aux élèves de mettre les règles de sécurité en pratique lors d'activités physiques spécifiques.

Remarques pour l'enseignant

Présenter, utiliser, expliquer et renforcer le vocabulaire lié à la participation sécuritaire à une activité et à la manipulation prudente de l'équipement du gymnase.

Compte tenu de la portée et de la variété des résultats d'apprentissage relatifs à la sécurité, les activités qui s'y rapportent et qui se trouvent dans tous les résultats d'apprentissage généraux seront organisées tout au long de l'année.

Des renseignements importants sur la sécurité sont présentés dans les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Créer un environnement d'apprentissage sûr en s'assurant des points suivants :

- L'activité convient à l'âge physique de l'élève, ainsi qu'à sa condition physique et psychologique.
- L'enseignement se fait progressivement pour en assurer la sécurité.
- Les élèves se sont fait expliquer précisément comment manipuler et utiliser l'équipement.
- L'équipement est en bon état et disposé de façon à éviter les accidents.
- Les élèves sont adéquatement supervisés.
- Les dangers liés aux installations ou au terrain de jeu ont été définis ou éliminés.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, l'Association, 1997.

BELLUARD, Laurent. *L'escalade*, Toulouse, Éditions Milan, 2001. (DREF 796.522 B449e)

SEIDENTOP, Daryl. *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Montréal, Gaëtan Morin, 1993.



Résultat d'apprentissage général n° 4

GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES





Tableau synthèse de Gestion personnelle et relations humaines

L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.

Lettre	Domaine	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
A	Développement personnel	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conscience et estime de soi 2. Établissement d'objectifs 3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes 	<p><i>L'élève doit :</i></p> <p>4.1 Manifester une attitude positive à l'égard de l'apprentissage, de sa croissance et de sa santé.</p> <p>4.2 Être sensible aux besoins et aux capacités des autres.</p> <p>4.3 Faire preuve d'un bon sens des responsabilités dans son travail et ses jeux.</p> <p>4.4 Manifester le désir de jouer franc-jeu et de travailler en collaboration avec les autres.</p> <p>4.5 Faire preuve d'une attitude positive à l'égard du changement.</p> <p>4.6 Aimer participer et apprendre.</p>
	Relations humaines	<ol style="list-style-type: none"> 1. Responsabilités sociales 2. Rapports 3. Résolution de conflits 4. Stratégies d'évitement et de refus 	
	Développement affectif	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentiments et émotions 2. Facteurs de stress 3. Effets du stress 4. Stratégies de gestion du stress 	
A	Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines	<ol style="list-style-type: none"> 1. Établissement d'objectifs et planification 2. Prise de décisions et résolution de problèmes 3. Habiletés interpersonnelles 4. Habiletés de résolution de conflits 5. Habiletés de gestion du stress 	



Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 4 — Gestion personnelle et relations humaines

		<i>Sous-domaines</i>										
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
<i>Connaissances</i>	<i>Domaine A</i>	<input type="checkbox"/>										
	1. Conscience et estime de soi	<input type="checkbox"/>										
	2. Établissement d'objectifs	✿	<input type="checkbox"/>									
	3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes	<input type="checkbox"/>										
	<i>Domaine B</i>	<input type="checkbox"/>										
	1. Responsabilités sociales	<input type="checkbox"/>										
	2. Rapports	<input type="checkbox"/>										
	3. Résolution de conflits	✿	<input type="checkbox"/>									
	4. Stratégies d'évitement et de refus	<input type="checkbox"/>										
	<i>Domaine C</i>	<input type="checkbox"/>										
	1. Sentiments et émotions	<input type="checkbox"/>										
	2. Facteurs de stress	<input type="checkbox"/>										
3. Effets du stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Stratégies de gestion du stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
<i>Habiletés</i>	<i>Domaine A</i>	✿	<input type="checkbox"/>	➡	➡	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	➡	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1. Établissement d'objectifs et planification	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	➡	➡	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	➡	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2. Prise de décisions et résolution de problèmes	<input type="checkbox"/>										
	3. Habiletés interpersonnelles	<input type="checkbox"/>										
	4. Habiletés de résolution de conflits	<input type="checkbox"/>										
5. Habiletés de gestion du stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

✿ éveil acquisition ou développement ➡ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.1 L'élève doit être apte à :

Indiquer comment les autres peuvent influencer sur son image de soi et sur les sentiments qu'il éprouve envers soi (p. ex. les compliments, la reconnaissance des réussites et les encouragements bâtissent la confiance, tandis que les moqueries et les insultes ont l'effet contraire).

Suggestions pour l'enseignement

Des hauts et des bas

- Demander aux élèves de produire une définition simple de l'image de soi. Il s'agit de la façon dont on se perçoit et de l'image mentale que l'on a de soi.
- Indiquer sur un tableau la relation entre certaines situations et les sentiments qu'on éprouve.

Situations	Conséquences
<i>Un camarade se moque de moi pendant la récréation...</i>	<i>Je me sens humiliée.</i>

- Discuter de la façon dont les autres peuvent influencer sur l'image de soi et sur les sentiments que l'on éprouve envers soi (p. ex. les compliments et l'encouragement raffermissent la confiance tandis que les moqueries et les insultes l'ébranlent).

Note :

Voir « L'encouragement et les sentiments » et « Des qualificatifs pour soi et les autres », p. 107 et 115 dans *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*.

Peser ses mots

- Demander aux élèves de faire un remue-méninges des commentaires positifs ou négatifs qu'ils pourraient entendre de la part d'autres personnes. Ils devront indiquer la réaction de quelqu'un qui entend les commentaires négatifs suivants :
 - *Tu es tellement stupide.*
 - *Tu ne peux rien faire comme il faut.*
 - *Tu te penses drôle!*
- Demander aux élèves d'indiquer la réaction de quelqu'un qui entend les commentaires positifs suivants :
 - *Excellent travail!*
 - *Tu es tellement brillante!*
 - *Tu es mon meilleur ami.*
- Inviter les élèves à réfléchir en équipe aux questions suivantes :
 - *Pensez-vous que la moquerie est justifiée?*
 - *Pensez-vous que cette moquerie reflète la vérité? Si non, qu'est-ce qu'elle reflète? (p. ex. la méchanceté, la jalousie du moqueur)*
 - *Quel effet un compliment a-t-il sur vous?*
 - *De quelles façons pouvez-vous encourager les autres à faire mieux?*
- À partir d'un film ou d'une lecture, faire ressortir comment la perception de différents personnages influe positivement ou négativement sur le héros ou sur un autre personnage.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Poser des questions du genre :
 - *Comment le personnage se sent-il lorsqu'on se moque de lui? qu'on l'insulte? qu'on l'encourage?*
 - *De quelles manières réagit-il?*
 - *De quelles façons les autres personnages auraient-ils pu agir pour éviter cette réaction?*
- Voir « Les sentiments », p. 45 dans *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*.

Notes :

Les préjugés ou les stéréotypes sont souvent à l'origine des moqueries, des taquineries ou du harcèlement. Voir *Qu'est-ce qu'un préjugé?* dans le site Web de Jeunesse, J'écoute. Discuter de l'effet des préjugés sur l'image de soi.

Liens curriculaires :

FL1 : RAS CO4; FL2 : RAS CÉ2.

Renforcements

- Discuter de la façon dont on peut améliorer l'image de soi :
 - Se fixer des objectifs réalistes;
 - Admettre ses erreurs;
 - Garder l'esprit ouvert;
 - Partager;
 - Traiter les autres avec respect;
 - Accepter les compliments;
 - Rire;
 - Essayer de nouvelles choses.
- Discuter de la façon dont on peut aider les autres à améliorer leur image de soi :
 - Leur faire des compliments;
 - Accepter leurs erreurs;
 - Garder l'esprit ouvert;
 - Les encourager.

Notes :

Les comportements qui améliorent l'image de soi sont des « renforcements », car ils nous permettent d'éprouver de meilleurs sentiments à l'égard de nous-mêmes. Demander aux élèves de chercher consciencieusement à encourager les autres et à travailler en vue d'améliorer leur image de soi. Mettre à la disposition des élèves un « bocal de renforcements », les inviter à y déposer des billets d'encouragement. À la fin de chaque semaine, vider le bocal et lire les exemples à la classe. S'assurer que chaque élève reçoit des renforcements et en donne au moins un. À l'aide d'une liste de vérification, faire un suivi pour s'assurer que tous les élèves participent à cette activité.

Voir « Développement personnel », p. 3 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Consulter les activités « Fenêtre de Johari » et « Offrir et recevoir des félicitations », p. 23 et 36 dans *Le développement de la personne*.

Consulter « Donner et recevoir », p. 36 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.



Suggestions pour l'évaluation

Observation ou appréciation : Image de soi et sentiments que l'on éprouve envers soi

- Présenter l'histoire ci-dessous aux élèves. Puis leur demander de faire une analogie entre l'histoire de Manuel et l'entrée des données dans un ordinateur.

Les amis de Manuel lui ont tellement souvent répété qu'il était maladroit qu'aujourd'hui, il en est persuadé. D'ailleurs, il lui arrive fréquemment de trébucher ou d'échapper des objets.

Manuel est un mordu des avions. Au centre communautaire de son quartier, un groupe de jeunes se rencontrent une fois par semaine pour fabriquer des modèles réduits d'avion. Il aimerait en faire partie, mais il hésite, il a peur de n'être pas à la hauteur de la situation. Finalement il décide d'en faire l'essai pendant quelques semaines. L'instructeur est très encourageant et lui répète souvent qu'il est habile et doué. Manuel est très heureux et fier. Il regagne peu à peu confiance en lui. À sa grande surprise, il n'est plus aussi maladroit et gauche qu'avant.

Proposer aux élèves d'inscrire, dans la colonne de droite, l'étape de l'histoire de Manuel qui correspond à chaque étape de l'entrée des données.

Entrée des données	Histoire de Manuel
Saisir les données à l'aide du clavier.	
Afficher les données à l'écran.	
Imprimer les données.	
Supprimer et changer les données.	
Afficher les nouvelles données.	
Imprimer les nouvelles données.	

Remarques pour l'enseignant

Certains élèves pourraient avoir une mauvaise opinion d'eux-mêmes suite à un événement récent ou parce qu'ils ont entendu des commentaires négatifs à leur égard pendant des années. Il y a des élèves qui ont de bons et de mauvais moments, tandis que d'autres se portent toujours à merveille ou sont toujours découragés. Il faut donner suffisamment de temps aux élèves pour s'exprimer dans leur journal ou en public avec leurs amis. Voir « Développement personnel », p. 5 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans.*



S'assurer que les élèves comprennent bien les trois composants suivants du respect (voir C.4.5.B.1a) :

- Le respect de soi;
- Le respect des autres;
- Le respect de la propriété.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.4248 B383p)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

DUCLOS, Germain. *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.418 D838e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

TROTTIER, Lucille. *Le développement de la personne*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1991. (DREF 155.20712 T858d)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.2a L'élève doit être apte à :

Indiquer comment un groupe peut se fixer des objectifs (p. ex. par consensus, de manière arbitraire ou en laissant les membres prendre l'initiative chacun leur tour) **dans le contexte de l'apprentissage coopératif et de la constitution d'une équipe.**

Suggestions pour l'enseignement

À nous de décider

- Expliquer que le travail de groupe ou d'équipe est parfois nécessaire pour atteindre un objectif (p. ex. équipes sportives, groupes jeunesse, comité d'élèves).
- Former des groupes d'élèves qui devront se charger d'organiser les fêtes de l'année (Action de grâce, Halloween, jour du Souvenir, Noël, Saint-Valentin, Festival du Voyageur, etc.). Ils doivent s'entendre sur cinq objectifs, par ordre de priorité, par rapport à ce qu'ils feront pour organiser l'événement. Puis ils doivent décider de quelle façon ils vont s'y prendre pour atteindre leurs objectifs.
- Discuter de la façon dont ils prennent les décisions et de la démarche qu'ils ont suivie pour déterminer qui s'occupera de chaque tâche.
- Faire une liste des façons les plus efficaces de coopérer pour atteindre leur objectif.

Objectivation

- Mettre les élèves en groupes pour qu'ils réalisent une tâche de courte durée, par exemple :
 - Trouver les idées principales d'un texte;
 - Trouver une définition et l'illustrer;
 - Résoudre un problème.
- Suite à l'activité, demander aux groupes d'expliquer comment ils se sont fixés des objectifs afin de réaliser la tâche.
- Poser les questions suivantes en vue d'une discussion :
 - *Y avait-il un meneur?*
 - *Avez-vous travaillé ensemble?*
 - *Avez-vous partagé les responsabilités?*
 - *Avez-vous discuté des problèmes?*
 - *Avez-vous exprimé vos idées librement?*
 - *Avez-vous voté? Pourquoi?*
 - *Avez-vous fait votre part pour fixer un objectif?*
 - *Avez-vous compris l'objectif?*
 - *Avez-vous adopté (ou suivi) des règles de fonctionnement?*
- Représenter à l'aide d'un organigramme les règles de bon fonctionnement établies par les groupes dans le but d'atteindre leurs objectifs (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.50).

Notes :

Voir « Le consensus », « Fortune à partager », et « Création de groupe », p. 48, 50 et 57 dans *Le développement de la personne*.

Voir « Je me mets en action avec les autres », p. 80-82 dans *Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans*.

Voir « Passons au vote! », p. 9 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves de remplir le tableau ci-dessous à la suite d'un travail de groupe :

Comment ai-je réagi à...	☹	☺	😊
une bonne idée?			
une interruption?			
un comportement perturbateur?			
une difficulté?			
une frustration?			
un point de vue différent?			
une critique?			

- Proposer aux élèves d'inscrire ce qu'ils souhaiteraient faire pour améliorer leurs réactions aux éléments sus-mentionnés :

Ce que je pourrais faire pour améliorer ma réaction à : _____

- Demander aux élèves de réfléchir aux éléments du tableau suivant et de cocher les comportements qui les décrivent le mieux :

Comportements	☹	☺	😊
Je respecte les autres.			
J'écoute de façon active.			
Je suis ouvert(e) et flexible.			
Je participe à l'élaboration de règles de fonctionnement.			
Je respecte les règles proposées par l'équipe.			
Je m'engage et je participe de façon constructive.			
Je comprends les sentiments des autres.			
Je me comporte de manière acceptable.			
Je fais des compromis.			
J'attends mon tour.			
J'exprime mes idées.			
Le projet m'appartient. (J'ai apporté ma contribution au projet.)			



Voir l'annexe 33 : Travail de groupe – Grilles d'objectivation.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Au gymnase

- Demander aux élèves de se fixer des objectifs d'équipe et de réaliser une tâche, par exemple inventer un jeu collectif ou préparer un atelier. Faire suivre d'une discussion sur les différentes manières de coopérer pour atteindre un objectif commun.
- Demander aux élèves de s'évaluer en tant qu'équipe et en tant que membre d'une équipe, en suivant un modèle comme celui de *Apprenons ensemble*, p. 105-108.

Note :

Voir *La coopération au fil des jours*, p. 189. Utiliser la stratégie « Les jetons de conversation », p. 77 du même ouvrage pour encourager la participation de tous les membres.

Socles et statuts

- Voir le RAS H.4.5.A.3.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : À nous de décider et Objectivation

- Demander à chaque groupe de discuter à tour de rôle avec le reste de la classe de la démarche qu'il a suivie pour fixer les objectifs. Inviter chacun des groupes à présenter une liste des méthodes qu'il a utilisées et à rédiger une courte description de chacune.
- Demander aux élèves de comparer les démarches entre elles et de discuter des démarches qui sont les plus efficaces.
- Noter si le groupe est capable de préciser au moins 3 moyens de fixer des objectifs dans le contexte de l'apprentissage coopératif et de la constitution d'une équipe.

Remarques pour l'enseignant

Processus pour fixer des objectifs de groupe

- faire des remue-méninges;
- discuter des avantages et des inconvénients;
- arriver à un consensus;
- établir et faire une liste des étapes à suivre;
- identifier les rôles et les responsabilités de chacun;
- établir un échéancier;
- évaluer les résultats.

Rôles suggérés pour membres d'un petit groupe coopératif

- Facilitateur : s'assure que chacun des membres travaille et que chacun a la chance de s'exprimer.
- Chronométrateur : contrôle le temps pour respecter les échéanciers.
- Gérant : rassemble le matériel nécessaire.
- Secrétaire : prend des notes lors des discussions.
- Rapporteur : présente un rapport au grand groupe.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Pour en savoir plus sur l'approche coopérative, consulter *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes et activités*, *Apprenons ensemble : apprentissage en groupes restreints* ou *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip C. *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes et activités*, Montréal, La Chenelière, 1996. (DREF 371.395 A161a)

ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

CLARKE, Judy, et autres. *Apprenons ensemble : apprentissage en groupes restreints*, Montréal, La Chenelière, 1992. (DREF 371.395 C598a)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, La Chenelière, 1997. (DREF 371.36 M381c)

TROTTIER, Lucille. *Le développement de la personne*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1991. (DREF 155.20712 T858d)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.2b L'élève doit être apte à :

Montrer l'importance de faire preuve de maîtrise de soi et d'assumer la responsabilité de ses propres actes (p. ex. attirer le respect des autres, se réaliser, améliorer sa qualité de vie, être un participant actif, faire preuve d'un bon esprit d'équipe) **pour arriver à s'épanouir.**

Suggestions pour l'enseignement

Les deux côtés de la médaille

- Demander à la classe de faire une liste des caractéristiques d'une personne qui assume la responsabilité de ses actes (honnête, fiable, attire le respect des autres, veut s'améliorer, est une participante active, a un bon esprit d'équipe, agit selon ses convictions et défend ses valeurs). Inscrire les réponses dans la première colonne d'un tableau à deux colonnes.
- Demander aux élèves de donner les caractéristiques d'une personne irresponsable (ne peut admettre qu'elle s'est trompée, malhonnête, ne défend pas ses convictions). Inscrire les réponses dans la deuxième colonne du tableau.
- Réfléchir à la question : *Quelles caractéristiques aimeriez-vous voir chez vos amis? Pourquoi?*

Image de réussite

- Faire un organigramme (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.51) des caractéristiques personnelles d'une personne (ou d'un personnage de roman) qui connaît le succès. Demander aux élèves de développer, seul ou avec toute la classe, un grand schéma conceptuel de ces caractéristiques. Comparer ce schéma au tableau de l'activité précédente.

Conte philosophique

- Présenter l'histoire ci-dessous. Faire suivre d'une discussion.

Salvatore est un petit garçon au tempérament impulsif. Pour l'aider à maîtriser sa colère, son père lui propose de planter un clou dans une planche de bois chaque fois qu'il perd son calme. Le premier jour, le garçon plante 8 clous. Le deuxième jour, il en plante 6. Par la suite, comme il apprend à se dominer, le nombre de clous plantés diminue graduellement jusqu'au jour où il ne perd plus son calme du tout. Il en parle à son père, qui l'invite alors à retirer un clou de la planche chaque fois qu'il réussit à se maîtriser pendant toute une journée. Les jours passent. L'enfant, fier de lui, va trouver son père pour lui dire qu'il a réussi à arracher tous les clous. Ce dernier prend alors son fils par la main et le conduit jusqu'à la remise où se trouve la planche. Il le félicite pour sa grande volonté, mais lui montre les trous laissés par les clous. Il lui explique alors que la planche ne sera plus jamais la même et que les paroles blessantes, au même titre que les clous, laissent des marques.

Au gymnase

- Discuter des caractéristiques d'une personne qui fait preuve d'un bon esprit sportif.
- Demander aux élèves de sélectionner parmi ses camarades de classe un élève qui fait preuve d'un bon esprit sportif. Distribuer l'annexe 34.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Échelle : 1 - souvent 2 - la plupart du temps 3 - toujours

Caractéristiques	1	2	3
Il attire le respect des autres.			
Il est responsable.			
Il cherche à améliorer sa qualité de vie.			
Il est un participant actif.			
Il fait preuve d'un bon esprit d'équipe.			
Il est un bon modèle pour la classe.			
Il prend plaisir à faire du sport.			
Total des points accumulés :			



Voir l'annexe 34 : Esprit sportif – Tableaux.

Le bon exemple

- Choisir dans la communauté sportive canadienne une ou un athlète modèle. Faire une recherche sur cette personne et donner un exemple de chacune des caractéristiques qui font d'elle un modèle pour les jeunes.

Note :

Consulter « Personnalités (Athlètes) » dans *Carrefour Jeunesse*, site Web des Affaires indiennes et du Nord Canada pour d'autres suggestions.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Se sentir responsable de ses propres actes

- Demander aux élèves de rédiger dans leur journal un paragraphe sur les sujets suivants :
 - *Ce que je veux améliorer pour connaître le succès...*
 - *La personne que je veux devenir...*
- Noter sur une fiche anecdotique si l'élève sait que les habiletés interpersonnelles et sociales contribuent à une plus grande réussite personnelle.

Remarques pour l'enseignant

Pendant le cours d'éducation physique, le respect de soi se traduit de diverses façons :

- L'élève est capable d'évaluer ses aptitudes de façon réaliste;
- L'élève n'a pas peur de faire des erreurs.

Le respect des autres s'exprime de façons diverses :

- L'élève est conscient des aptitudes des autres et les accepte;
- L'élève accepte les autres dans leur différence;
- L'élève encourage et complimente les autres;
- L'élève n'exclut personne.



La notion de respect de soi est liée à l'affirmation de soi (droits et responsabilités personnelles) tandis que celle du respect des autres est liée aux besoins de la collectivité (droits et responsabilités sociales). Dans les deux cas, on touche à la question des valeurs personnelles et sociales. Les valeurs individuelles peuvent être en harmonie avec les valeurs communes, les compléter ou, au contraire, être en conflit avec elles. Ces dernières sont pourtant essentielles pour que la société soit cohésive. On doit donc s'efforcer d'aider l'élève à s'affirmer et à s'épanouir à l'intérieur des limites établies par les normes et les valeurs sociales. Il est important de développer chez l'enfant le respect de l'espace privé et de l'espace public.

Consulter les sections « Loisirs » et « Vie active pour la vie » dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Carrefour Jeunesse : Personnalités*, [En ligne], 2001, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/3000_f.html, (décembre 2002).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.4248 B383p)

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

DUCLOS, Germain. *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.418 D838e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 4, 8, 9 et 27, Montréal, Actualisation, 1985. (DREF 150.195 P181t)

La prise de bonnes décisions [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1983, 1 vidéocassette, 38 min. (DREF JLHD/V4255)

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)

TROTTIER, Lucille. *Le développement de la personne*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1991. (DREF 155.20712 T858d)





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.3 L'élève doit être apte à :

Reconnaître son influence (p. ex. objectifs personnels, émotions) **et celle des autres** (p. ex. attentes de sa famille, de ses professeurs et de ses amis, valeurs et croyances véhiculées au foyer, à l'église, dans le contexte culturel, par la communauté et par la société en général) **dans l'établissement de ses priorités et dans ses prises de décisions en vue d'assumer pleinement ses responsabilités** (p ex. assurer sa réussite scolaire, choisir de bonnes activités de loisir).

Suggestions pour l'enseignement

D'où vient le vent?

- Expliquer aux élèves qu'il est normal de faire des choix ou de prendre des décisions en fonction de facteurs personnels et sociaux. Leur demander de nommer les choses, les personnes, les événements ou les facteurs qui peuvent les influencer, par exemple :
 - les goûts;
 - le niveau de motivation ou d'intérêt;
 - l'ambition;
 - les désirs;
 - les qualités qu'on possède;
 - les aptitudes qu'on possède;
 - les moyens dont on dispose;
 - le soutien de la famille;
 - l'opinion des parents ou des frères et sœurs;
 - le milieu dans lequel on vit;
 - les amis;
 - les messages véhiculés par les médias;
 - un prêtre, un sage, un pasteur, un conseiller;
 - la réussite (ou l'échec) d'une personne qu'on connaît bien;
 - un encouragement.
- Inviter les élèves à évaluer ces facteurs selon qu'ils leur permettent d'établir des priorités et de prendre des décisions responsables ou non.
- Discuter de comment on peut se soustraire à une mauvaise influence ou y résister, c'est-à-dire une influence qui ne permet pas de s'épanouir et d'être responsable.

Notes :

Expliquer aux élèves que parfois, pour réaliser ses objectifs, il faut faire face à de gros obstacles (p. ex. un handicap). Montrer, à partir d'une lecture comme *Guillaume*, qu'il est possible de réussir et de prendre des décisions judicieuses en dépit des difficultés rencontrées.

Voir *La théorie du choix*.

Mes responsabilités

- Expliquer aux élèves qu'on assume ses responsabilités :
 - pour combler ses propres besoins;
 - en fonction des « images de qualité » qu'on se fait (voir *La théorie du choix*);
 - en fonction des comportements qu'on a adoptés;
 - par rapport aux besoins des autres;
 - en faisant des choix (qui ne devraient pas être au détriment des autres).



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Poser des questions pour amener les élèves à réfléchir sur les notions de besoin et de vouloir.
 - Quels sont les besoins fondamentaux de l'être humain? (p. ex. être aimé)
 - Qu'est-ce qu'il peut vouloir? (p. ex. avoir des amis)
 - Voir *La théorie du choix*.

Mon héros, mon héroïne

- Demander aux élèves de faire une recherche et de décrire un Canadien ou une Canadienne (célèbre ou connu) dont les qualités ou les ambitions personnelles ou sociales lui ont permis d'établir des priorités et de prendre des décisions judicieuses, par exemple :
 - une scientifique;
 - un écrivain;
 - une athlète manitobaine;
 - une femme d'affaires;
 - un artiste.
- Inviter les élèves à présenter cette personne en classe ou lors d'une exposition. Poser des questions du genre :
 - *Selon vous, quelles sont les plus grandes qualités de cette personne?*
 - *Pensez-vous qu'il ou elle a réalisé ses ambitions, ses rêves, ses objectifs? De quelles manières?*
 - *Quelle qualité admirez-vous le plus chez cette personne? Pourquoi?*
 - *Quelle est votre plus belle qualité?*
 - *Comment votre qualité pourrait-elle vous aider à atteindre vos objectifs ou à prendre des décisions?*
- Suggérer aux élèves de rédiger dans leur journal un paragraphe qui décrit comment ils vont utiliser une de leurs qualités pour prendre une décision ou établir une priorité dans un avenir proche.

Notes :

Consulter « Personnalités » dans le site Web des Affaires indiennes et du Nord Canada pour d'autres suggestions. Voir le « Carnet d'apprentissage », un exemple de journal, p. 6.61 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

Vie active

- Voir « Culture », p. 11-12 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Reconnaître son influence et celle des autres

- Demander aux élèves d'écrire dans leur journal, un court texte sur la personne qui les a influencés le plus dans leur vie ou au sujet d'un facteur qui exerce une grande influence sur leurs décisions.
- Noter sur une fiche anecdotique si l'élève est capable ou non de faire le lien entre ce qui l'influence et la réalisation de ses priorités et objectifs personnels



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observation : Reconnaître son influence et celle des autres

- Demander aux élèves de remplir un tableau à trois colonnes (voir l'annexe 34) et d'y énumérer les facteurs personnels (individuels, familiaux) ou sociaux (cercles d'amis, culture, société) qui les influencent lorsqu'ils établissent des priorités et prennent des décisions :

Priorités/décisions	Facteurs personnels	Facteurs sociaux
<i>Je veux faire du ski alpin. (priorité)</i>	<i>esprit compétitif; intérêt pour les sports individuels; appui de ma famille; moyens financiers</i>	<i>Ma meilleure amie fait partie d'une équipe de ski alpin.</i>
<i>Je ne fume pas. (décision)</i>	<i>personne ne fume dans ma famille; la fumée me fait tousser</i>	<i>Mes amis ne fument pas; l'école vient de faire une campagne anti-tabac.</i>

- Noter si les élèves sont capables ou non de cerner les facteurs personnels ou sociaux qui influencent leurs priorités ou leurs décisions.



Voir l'annexe 34 : Esprit sportif – Tableaux.

Remarques pour l'enseignant

La notion de respect de soi est liée à l'affirmation de soi (droits et responsabilités personnelles) tandis que celle du respect des autres est liée aux besoins de la collectivité (droits et responsabilités sociales). Dans les deux cas, on touche à la question des valeurs personnelles et sociales. Les valeurs individuelles peuvent être en harmonie avec les valeurs communes, les compléter ou, au contraire, être en conflit avec elles. Ces dernières sont pourtant essentielles pour que la société soit cohésive. On doit donc s'efforcer d'aider l'élève à s'affirmer et à s'épanouir à l'intérieur des limites établies par les normes et les valeurs sociales. Il est important de développer chez l'enfant le respect de l'espace privé et de l'espace public.

Consulter les renseignements sur l'influence de la famille, des personnes significatives, de la communauté et des médias dans *Consolidation du sentiment d'identité* dans le site Web Grandir en santé au Canada.

Les valeurs généralement acceptées par la société comprennent : la sincérité, l'équité, le sens de la responsabilité, la justice, le respect, la considération et la fidélité. Voir le *Cadre*, p. 23.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Carrefour Jeunesse : Personnalités*, [En ligne], 2001, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/3000_f.html, (décembre 2002).

AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Femmes autochtones : relever les défis*, [En ligne], 2001, http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/wmn/index_f.html, (décembre 2002).



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

DARVEAU, Paul, et Rolland VIAU. *La motivation des enfants : le rôle des parents*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 1997, « L'École en mouvement ». (DREF 370.154 D227m)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/Mc Graw-Hill, 1997. (DREF 153.83 G549t)

GRANDIR EN SANTÉ AU CANADA. *Transition à l'adolescence : Consolidation du sentiment d'identité*, [En ligne], <http://www.growinghealthykids.com/francais/transitions/adolescence/home/index.html>, (décembre 2002).

GRAVEL, François. *Guillaume*, Québec, Amérique Jeunesse, collection Gulliver, 1995.

La prise de bonnes décisions [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1983, 1 vidéocassette, 38 min. (DREF JLHD/V4255)

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.1a *L'élève doit être apte à :*

Décrire des comportements (p. ex. écouter les autres sans les interrompre, éviter de se moquer d'eux, s'exprimer et se comporter de manière à n'exclure personne) **qui dénotent le respect des droits des autres et qui ménagent leur susceptibilité.**

Suggestions pour l'enseignement

Respect de soi et des autres

- Définir le sens de l'expression « ménager les susceptibilités » (voir **Remarques pour l'enseignant**).
- À l'occasion d'activités physiques (au gymnase, dans les activités parascolaires, dans la cour de récréation) ou de classe, faire observer et décrire les comportements :
 - qui dénotent le respect des droits des autres (p. ex. accepter tout le monde dans le jeu);
 - qui ménagent les susceptibilités (p. ex. n'abaisser personne, par exemple lorsqu'un élève sort de la classe pour recevoir de l'aide supplémentaire).
- Encourager les élèves à emprunter de tels comportements en classe, dans le travail d'équipe ou au gymnase, pendant la pratique de divers sports.
- Inviter les élèves à suggérer de nouvelles façons de former des équipes, en tenant compte, par exemple, de la couleur des vêtements portés plutôt que du niveau de performance.
- Inviter les élèves à créer des jeux ou des activités qui permettent de mieux prendre en considération les besoins des autres.

Notes :

Voir « Le tour de parole » et « Les jetons de conversation », p. 76-77 dans *La coopération au fil des jours*.

À partir d'un film comme *Tu mérites d'être en sécurité*, discuter des manières qu'on peut ménager les susceptibilités et avoir des comportements qui dénotent le respect des droits des autres.

Voir « Discutons si tu veux! », p. 5 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Comportements souhaitables

- Demander aux élèves de nommer des exemples de comportements respectueux comme :
 - tenir la porte ouverte pour quelqu'un;
 - ramasser quelque chose qu'une personne a laissé tomber;
 - écouter attentivement sans interrompre la personne qui parle.
- Faire un remue-méninges des comportements qui dénotent le respect des droits des autres et qui ménagent les susceptibilités. S'assurer que les « marques de respect » sont authentiques.
- Inviter les élèves à remplir un billet (voir l'annexe 35) chaque fois qu'ils observent un camarade faisant preuve de respect. Mettre une boîte en évidence dans la classe, à cet effet.
- Reconnaître les gestes posés.

Le respect, ça me connaît !

Comportement observé : _____

Personne qui a adopté ce comportement : _____



Suggestions pour l'enseignement (suite)



Voir l'annexe 35 : Le respect – Tableaux.

Note :

Consulter *Agir à l'école contre la violence et le sexisme* et *Pacte 4 à 7 : Un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 54.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : On se respecte

- À la suite d'une activité de gymnase ou de classe, demander aux élèves ou aux équipes de remplir une fiche d'autoévaluation (voir l'annexe 35) :

Marques de respect	✓	✗	Commentaires
J'écoute les autres sans les interrompre.			
J'évite de me moquer des autres.			
Je me comporte de manière à n'exclure personne.			
J'accepte tout le monde dans le groupe ou le jeu.			
Je suis sensible aux émotions et aux sentiments des autres.			



Voir l'annexe 35 : Le respect – Tableaux.

Remarques pour l'enseignant

L'expression « ménager les susceptibilités » signifie qu'il faut être sensible aux sentiments et aux émotions des autres et qu'il faut tenir compte de leur point de vue. Faire comprendre que chaque être humain est unique dans sa façon de réagir.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Agir à l'école contre la violence et le sexisme [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre H. Tremblay et autres, Montréal, Hôpital Rivière-des-Prairies, 1998, 1 vidéocassette, 41 min. (DREF 44041/V8024).

ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, La Chenelière, 1997. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.1b *L'élève doit être apte à :*

Reconnaître le rôle de divers événements et activités (p. ex. jeux, sports, soirées dansantes, autres activités sociales, événements culturels) **pour mieux connaître et mieux comprendre des gens de sa culture et d'autres cultures.**

Suggestions pour l'enseignement

Rôle de diverses activités et de divers événements

- À la suite d'activités physiques ou de loisirs qui ont un caractère culturel (p. ex. crosse, danse traditionnelle, « tinikling », jeux des Voyageurs), demander aux élèves d'entreprendre une recherche sur l'origine de l'activité, du loisir ou du jeu, et sur la place qu'ils occupent dans la culture en question.
- Demander aux élèves de comparer les sports (les activités sociales ou les événements culturels) de deux ou de plusieurs cultures, et de dire en quoi ils se ressemblent et en quoi ils diffèrent.
- Discuter des caractéristiques qui font qu'une culture est unique (p. ex. les fêtes religieuses, la nourriture, l'habillement).
- Demander aux élèves de se concentrer sur les activités et les événements qui aident à découvrir la culture (p. ex. jeux, sports, soirées dansantes, autres activités sociales et événements culturels).
- Mettre les élèves par deux pour étudier une culture et leur demander de présenter à la classe trois activités ou événements qui s'y rapportent. Par exemple, si l'élève devait donner une leçon sur la culture autochtone, il pourrait montrer à la classe un exemple de la danse du cerceau, parler de l'importance du pow-wow comme événement culturel et expliquer une cérémonie à caractère religieux ou spirituel. Voir la stratégie « Pense, trouve un partenaire, discute », p. 6.13 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

Note :

Consulter la trousse *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique* pour d'autres suggestions sur les activités physiques de différentes cultures.

À la découverte

- Assister à une fête multiculturelle organisée par une autre classe ou une autre école. Demander aux élèves de se préparer à l'avance en faisant une recherche sur un ou plusieurs des aspects des cultures qui y seront représentées. Les élèves pourraient vouloir contribuer à la fête en apportant un mets typique de leur culture.
- Demander aux élèves d'écrire au sujet de cette expérience dans leur journal ou de créer une affiche qui évoque les éléments importants de cette culture.

Variante :

Inviter les élèves à organiser une fête multiculturelle à l'école. Leur demander de décrire leur expérience dans leur journal ou de fabriquer une affiche publicitaire qui évoque les éléments importants de leur culture.

- À partir d'un livre comme *Des enfants comme moi*, célébrer la diversité culturelle qui existe au Manitoba.
- Demander aux élèves de faire une enquête auprès d'une personne ou d'un groupe dont la culture est différente de la leur. Le questionnaire pourrait comprendre des questions semblables à celles-ci.
 - *Quels jeux traditionnels pratiquez-vous?*
 - *Quel est votre sport favori? Pourquoi?*
 - *Comment se joue-t-il?*
 - *Quels sont les événements culturels importants de l'année?*
 - *Avez-vous des fêtes religieuses? Lesquelles? Quelle est la plus grande?*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- *Quels sont les aliments les plus communs dans la cuisine traditionnelle?*
 - *Pourriez-vous me décrire un repas typique de famille? de fête?*
 - *Que se passe-t-il lors d'une cérémonie?*
- Demander aux élèves de présenter à la classe le résultat de leur enquête. La présentation peut être accompagnée de démonstrations (p. ex. danse, jeu), d'illustrations (p. ex. habillement) ou d'objets (p. ex. objets de nature religieuse, aliments, mets).

Qui suis-je?

- Dresser une liste d'activités et d'événements se rapportant à diverses cultures. Donner des indices, un à la fois, et voir qui peut deviner le nom de la culture qui correspond aux indices donnés. Les indices peuvent venir de l'enseignant ou des élèves.

Débuts de phrases suggérés comme indices :

- On aime jouer ...
 - Parfois on ...
 - La famille ...
 - Il est très important pour cette culture de ...
 - Autrefois, on vivait ...
 - Le plat préféré est ...
 - Une cérémonie à laquelle on assiste est ...
- Faire une enquête pour déterminer combien il y a de cultures ou d'ethnies différentes au Manitoba. Faire une recherche plus détaillée pour en savoir plus à propos de l'une d'entre elles.

Au gymnase

- Voir « Culture », p. 7 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Activité spéciale

- Demander aux groupes d'élèves de créer ou de reproduire un jeu, une cérémonie, un chant, un sport, une danse, une œuvre d'art ou un événement culturel se rapportant à une des nombreuses cultures du Manitoba. Voir Arts plast. : RAS 3.4.2 et 3.4.9.
- Présenter l'activité ou l'événement au reste de la classe et dire en quoi il contribue à l'épanouissement de cette culture au Manitoba.

Variante :

Faire étudier les chansons folkloriques de certaines cultures (signification, images, symbolisme).

Voir FL1 : RAS CO4; FL2 : RAS CO3.

Notes :

Faire attention aux stéréotypes culturels et raciaux (p. ex. les Franco-Manitobains sont tous des mangeurs de fèves au lard).

Voir **Les stéréotypes** du RAS C.5.5.E.3a.

Consulter « *Qu'est-ce qu'un préjugé?* ».

Demander aux élèves de réfléchir à l'influence des stéréotypes sur leur façon de penser ou d'agir.

Exemples de stéréotypes	Comment ils influencent notre façon de penser ou d'agir



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Questionnaire

- Demander aux élèves d'écrire un paragraphe dans leur journal sur les sujets suivants :
 - Une activité ou un événement important d'une autre culture;
 - Les ressemblances entre deux ou plusieurs cultures;
 - Les différences dans la façon de célébrer certaines fêtes ou certains événements;
 - L'aspect le plus important qu'ils ont appris au sujet d'une autre culture;
 - L'aspect qu'ils ont le plus aimé à propos d'une autre culture.
- Noter si l'élève est capable ou non de voir le rôle que jouent ces événements et ces activités dans cette culture (p. ex. se rassembler pour célébrer et s'amuser; spiritualité; sentiment d'appartenance et d'acceptation).

Remarques pour l'enseignant

Encourager les familles à faire connaître des activités traditionnelles qui ont trait à leur culture d'origine.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BARKER, Edith. *Jeux et fêtes aux couleurs du monde*, Paris, Éditions Fleurus, 1989. (DREF 394 B255j)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e année, programme d'études*, Winnipeg, le Bureau, 1989. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

CANTIN, Albert. *Les traditions... c'est magique!*, St. Catharines (Ontario), E & T FTS, 1996. (DREF 392 C231t)

CONSEIL DES ÉCOLES SÉPARÉES CATHOLIQUES DU DISTRICT DE NIPISSING. *Vivons notre culture*, Vanier (Ontario), Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1990. (DREF 306 C755v)

COPSEY, Sue, et autres. *Des enfants comme moi*, Paris, Gallimard, UNICEF, 1995. (DREF 305.23 C785d)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études, document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études, document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



GARCIA, Joëlle, et Patrice CAYRÉ. *La différence*, Paris, Magnard, 1997. (DREF 305.8/F477d)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne],
<http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

MAJOR, Henriette. *Si tous les gens du monde*, Montréal, Études vivantes, 1983-1984. (DREF 306 M234s)

SCHEMENAUER, Elma. *Des communautés canadiennes intéressantes*, Montréal, Guérin, 1991.
(DREF 305.00971 S323d)

SECRÉTARIAT DES AFFAIRES MULTICULTURELLES. *Multiculturalisme*, Manitoba, 1990.
(DREF M.-M. 320.471 C581)

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.2a *L'élève doit être apte à :*

Décrire des comportements verbaux et non verbaux qui facilitent la communication en vue d'entretenir de bonnes relations (p. ex. bien écouter, ne pas divulguer des secrets, sourire) **ou des comportements qui nuisent à celles-ci** (p. ex. trahir la confiance des autres, se moquer d'eux, ne pas les écouter, les interrompre quand ils parlent, faire des gestes inappropriés).

Suggestions pour l'enseignement

Comportements verbaux et non verbaux

- Demander aux élèves de produire un tableau de comportements verbaux et non verbaux qui facilitent la communication et un tableau de comportements nuisibles, et d'exécuter deux saynètes, l'une pour démontrer les comportements verbaux et l'autre pour démontrer les comportements non verbaux qui facilitent la communication.
- Faire exécuter deux autres saynètes sur les comportements qui nuisent à la communication.
- Demander aux élèves d'observer les réactions des participants et de l'auditoire tout au long de l'activité et en discuter après les saynètes (p. ex. proposer d'autres façons de faciliter la communication).

Notes :

Consulter *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 60.

Voir « Le tour de parole » et « Les jetons de conversation », p. 76-77 dans *La coopération au fil des jours*.

Voir les suggestions d'évaluation des **Remarques pour l'enseignant** du RAS C.4.5.A.2a.

Voir le cadre « ÉPIER », p. 6.57 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

Voir « Discutons si tu veux! », p. 5 dans *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Comportements verbaux et non verbaux

- Pendant la présentation des saynètes des autres équipes, inviter les élèves à noter, dans un tableau semblable à celui présenté ci-dessous, des comportements qui facilitent la communication ou lui nuisent.

Saynète	Comportements qui facilitent la communication		Comportements qui nuisent à la communication	
	verbaux	non verbaux	verbaux	non verbaux

- Noter si les élèves sont capables ou non de mettre en évidence au moins 5 comportements (verbaux ou non verbaux) qui contribuent à bâtir des relations positives.



Remarques pour l'enseignant

Voir les suggestions relatives au film *Tu mérites d'être en sécurité* dans les **Remarques pour l'enseignant** du RAS C.4.5.B.1a.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip C. *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes et activités*, Montréal, La Chenelière, 1996. (DREF 371.395 A161a)

ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductibles*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.42 48 B383p)

BUSHNELL, Lucienne, et Ina MOTOI. *La contamination de la violence : programme d'une semaine de sensibilisation à la non-violence pour les étudiant-e-s de trois niveaux (6 à 9 ans, 10 à 13 ans et 14 à 17 ans)*, Toronto (Ontario), Éditions Femmes Racines, Réseau des femmes du Sud de l'Ontario, 1991. (DREF 303.6 B979c)

CLARKE, Judy, et autres. *Apprenons ensemble : apprentissage en groupes restreints*, Montréal, La Chenelière, 1992. (DREF 371.395 C598a)

DOUCETTE, Betty, Wiseman et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

DUCLOS, Germain. *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.418 D838e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, La Chenelière, 1997. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.2b L'élève doit être apte à :

Reconnaître des qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié (p. ex. honnêteté, souci d'aider l'autre, fiabilité, loyauté, équité).

Suggestions pour l'enseignement

Un nouvel élève vient d'arriver

- Discuter des qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié (p. ex. honnêteté, souci d'aider l'autre, fiabilité, loyauté, équité). Demander aux élèves d'imaginer qu'un nouvel élève vient d'arriver à leur école. L'élève ne connaît personne et a l'air assez nerveux. Discuter des difficultés qu'il rencontre. Poser des questions du genre :
 - *Quels aspects de la vie scolaire peuvent paraître difficiles au nouvel élève?*
 - *De quelles manières le nouvel élève peut-il s'aider (p. ex. être ouvert; s'affirmer et participer; être honnête)?*
 - *Pouvez-vous suggérer une liste de 5 qualités dont le nouvel élève aura besoin s'il veut établir des liens d'amitié avec les autres?*
 - *La liste est-elle réaliste, juste?*
 - *Que pourriez-vous faire pour aider ce nouvel élève à acquérir ces qualités?*
- Demander aux groupes d'élèves de faire un jeu de rôle qui montre comment établir des liens d'amitié et faire en sorte que quelqu'un se sente accepté.

Amitié

- À partir d'un roman comme *Bruno et moi*, discuter des qualités qui permettent d'entretenir une bonne amitié.
- Discuter des caractéristiques d'une mauvaise amitié.

Au gymnase

- Discuter du profil de l'élève qui est un bon ami au gymnase. Poser des questions du genre :
 - *De quelles manières traite-t-il les autres?*
 - *Quelle est la chose que vous appréciez le plus à son propos? Pourquoi?*
 - *Comment vous sentez-vous en sa présence?*
- Au moment de jeux compétitifs au gymnase, demander aux élèves de nommer, de mettre en pratique et de renforcer des moyens positifs de communiquer (qu'il s'agisse des joueurs ou des spectateurs) : remarques encourageantes, respect de l'étiquette, gestes bien choisis.
- Inciter les élèves à observer, à nommer, à mettre en pratique et à renforcer des comportements positifs dans les situations de compétition, en particulier l'utilisation des règles du franc-jeu. Présenter l'affiche de l'annexe 36.

Note :

Voir « Culture », p. 11 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.



Voir l'annexe 36 : Franc-jeu – Affiche.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Un nouvel élève vient d'arriver

- Observer et noter si les élèves sont capables ou non d'énumérer ou de démontrer au moins 4 qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié.

Observation : Qualités importantes chez un ami

- Inviter les élèves à écrire un court paragraphe dans lequel ils parlent de leur meilleur ami. Les encourager à mentionner les qualités qu'ils admirent chez leur ami et le lien qui existe entre eux.

Observation : Qualités importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié

- Observer et noter dans l'annexe 35 si l'élève sait reconnaître les qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié lors d'une situation de classe ou de jeu :

Mes qualités	Élève		Enseignant		Commentaires (p. ex. améliorations souhaitées)
	Oui ✓	Non X	Oui ✓	Non X	
Je suis serviable.					
Je suis loyal(e).					
Je suis honnête.					
Je suis respectueux(se).					
Je suis fiable.					
Je suis sensible.					
Je suis habile à résoudre des conflits.					
Je suis juste.					

- Rencontrer les élèves si l'écart entre leur évaluation et celle de l'enseignant est trop important.



Voir l'annexe 35 : Le respect – Tableaux.

Remarques pour l'enseignant

Caractéristiques de liens d'amitié durables :

- Confiance;
- Disponibilité (p. ex. aider les autres);
- Réciprocité;
- Communication efficace;
- Loyauté;
- Honnêteté;
- Respect;
- Acceptation;
- Camaraderie;
- Empathie;
- Écoute active;
- Sensibilité aux autres;
- Habiletés de résolution de conflits.



Remarques pour l'enseignant (suite)

L'apprentissage coopératif, l'autodiscipline, le conseil de coopération (voir *Le conseil de coopération*) et la pédagogie du projet collectif (voir *Vivre la pédagogie du projet collectif*) sont parmi les nombreux outils à la disposition des enseignants pour renforcer le développement d'habiletés interpersonnelles. Consulter les ressources disponibles dans le domaine.

La pédagogie différenciée met l'accent sur l'unicité des élèves, leur rythme et leur style d'apprentissage et sur la richesse de leur contribution au projet entrepris.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ACHAMBEAULT, Jean, et Roch CHOUINARD. *Vers une gestion éducative de la classe*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1996.

L'Amitié [enregistrement vidéo], réalisé par Claude Lafortune et Gérard Chapelaine, Montréal, Audivec Inc, Société Radio-Canada, 1986, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF BSVQ/V5419)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BERNARD, Irène, et autres. *Acti-vie 2 : Vive l'amitié!*, Scarborough (Ontario), Prentice-Hall, 1998. (DREF M.-M. 448.242 A188 02-2)

COLLECTIF MORISSETTE-PÉRUSSET. *Vivre la pédagogie du projet collectif*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2000, « Chenelière/Didactique Apprentissage ». (DREF 371.36 V863)

Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits [enregistrement vidéo], réalisé par la Centrale de l'enseignement du Québec, Sainte-Foy, 1993, 1 vidéocassette, 27 min. (DREF KBKH/V8751 +G)

DOTTERWEICH, Kass P. *Un temps pour l'amitié*, Paris, Éditions du Cerf, 1996. (DREF 158.25 D725u)

LIENHARDT, Jean-Michel. *Bruno et moi*, Saint-Laurent, P. Tisseyre, 1995. (DREF C848.914 L719b)

MICHALUK, John, et Vicki MULLIGAN. *Jeunes du Canada en bonne santé 2*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1992. (DREF 613.0432 J58 5e)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3a L'élève doit être apte à :

Indiquer des composantes de la gestion de la colère (p. ex. déclencheurs, signes révélateurs, colère réprimée) **et des stratégies permettant de garder la maîtrise de soi dans divers contextes** (p. ex. être conscient de la situation, prendre du recul, évaluer les choix en présence et leurs conséquences, prendre une décision et agir).

Suggestions pour l'enseignement

Quelle colère!

- Demander aux élèves de donner des exemples de situations qui peuvent causer la colère (l'élément déclencheur).
- Inviter les élèves à décrire les signes de la colère chez eux, par exemple :
 - Les pensées;
 - Les actions;
 - Les manifestations corporelles.
- Demander aux élèves de comparer la réaction de deux élèves à une même situation (qui peut provoquer la colère). Leur montrer que la colère est une réaction engendrée par une perception très subjective de la situation.
- Demander aux élèves d'examiner et de répertorier les différentes manifestations de la colère dans quelques bandes dessinées (p. ex. dans les séries de *Tintin*, *Calvin et Hobbes*, *Astérix le Gaulois* ou *Lucky Luke*).
- Poser des questions du genre :
 - *Les personnages de bandes dessinées sont-ils souvent fâchés? Pourquoi?*
 - *Ont-ils raison?*
 - *De quelles façons pourraient-ils maîtriser leur colère? s'exprimer efficacement?*
 - *De quelles façons réagissez-vous pour maîtriser votre colère?* (Présenter l'affiche 37 sur la gestion de la colère.)
- Demander aux élèves de créer en équipes une bande dessinée qui illustre les stratégies que certains de ces personnages célèbres pourraient utiliser pour mieux maîtriser leur colère dans certaines situations.
Variante :
Trouver le personnage de bande dessinée le plus coléreux. Expliquer pourquoi. Donner des exemples.
- Imaginer qu'un de ces personnages coléreux vienne en visite à l'école. *Que pourriez-vous faire pour l'aider à maîtriser sa colère et à s'intégrer à l'école?*
- Demander aux élèves de faire une recherche sur les expressions de la langue relatives à la colère et de les illustrer, par exemple :
 - La moutarde lui monte au nez;
 - La colère est mauvaise conseillère;
 - Être rouge (ou blême) de colère;
 - Trépigner de colère;
 - Retenir sa colère;
 - Être hors de soi;
 - Serrer les poings;
 - Prendre la mouche;
 - Passer sa colère sur quelqu'un.
- Demander aux élèves de trouver dans les bandes dessinées des scènes ou des images qui semblent bien illustrer les expressions ci-dessus. Voir FL1 : RAS CO3; FL2 : RAS PO3.

Note :

Consulter *La théorie du choix*.

 Voir l'annexe 37 : Gestion de la colère – Affiche.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Je me contrôle

- Inciter les élèves à comparer les manières d'exprimer la colère dans les œuvres fictives (personnages de romans, de bandes dessinées, de films, de peintures, de jeux vidéo, de feuilletons télévisés) et dans la vie à l'aide d'un cadre de comparaison (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.52).
- Poser des questions du genre :
 - *Le personnage (en colère) de la bande dessinée se comporte-t-il comme vous? Pourquoi?*
 - *La colère est-elle traitée différemment dans les œuvres d'art (à la télévision, au cinéma)? Pourquoi?*
 - *Pouvez-vous nommer des effets (visuels, de style) utilisés pour faire ressortir la colère d'un personnage fictif?*
 - *Si vous exprimiez votre colère comme les personnages d'œuvres d'art, quelles en seraient les conséquences pour vous et les autres?*
- À partir d'une situation réelle ou fictive, discuter des stratégies permettant de garder la maîtrise de soi : être conscient de la situation, prendre du recul, se détendre, faire des exercices respiratoires, évaluer les choix en fonction de leurs conséquences, prendre une décision, s'affirmer, négocier et faire des compromis, agir.
- Présenter l'affiche 37 sur la gestion de la colère.
- Discuter de la façon de maîtriser sa colère dans divers contextes (p. ex. parents, amis, enseignants, membres de la communauté).

Lien curriculaire :

Faire le lien avec le RAS C.4.5.B.3b sur les idées fausses véhiculées par les médias. Amener l'élève à comprendre que certaines manières de se comporter sont tout simplement inacceptables dans la vie.



Voir l'annexe 37 : Gestion de la colère – Affiche.

Cela me regarde

- Demander aux élèves de travailler par deux pour écrire un scénario au sujet de la colère. Leur demander de déposer les scénarios dans une boîte.

Voici des exemples de scénarios :



Tes parents ne te permettent pas d'aller à une fête.
Un bon ami a changé ses plans pour passer du temps avec un autre que toi.
Un camarade de la classe a pris quelque chose qui t'appartient sans ton autorisation et refuse de te le rendre.
Tu as reçu une mauvaise note, mais tu penses vraiment que ton travail est excellent.

- Inviter chaque équipe à choisir un scénario de la boîte. Lui demander de préparer son jeu de rôle à partir du plan de résolution de conflits de l'annexe 38. Inviter chaque équipe à présenter le jeu de rôle à la classe. Présenter aux élèves la liste des stratégies de gestion de la colère (voir l'annexe 37). Inviter chaque équipe à en choisir une pour leur saynète.



Voir les annexes 37 et 38 : Gestion de la colère – Affiche et Résolution de conflits – Plan.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Cela me regarde

- Noter si les équipes sont capables d'indiquer une stratégie de gestion de la colère et de l'employer de façon appropriée dans un jeu de rôle.

Remarques pour l'enseignant

Consulter *Jeunes du Canada en bonne santé 2*, p. 34-39.

Présenter Le film *Sacrée télé* de l'ONF. Il s'agit d'une satire de la violence à la télévision. Pour commander la vidéocassette, visiter la collection du site Web de l'ONF ou composer le 1 800 267-7710.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CHABOT, Daniel. *Cultivez votre intelligence émotionnelle*, Outremont, Quebecor, 1998. (DREF 152.4 C428c).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF 153.83 G549t)

GOSCINNY, René, et Albert UDERZO. *Astérix en Corse*, Montréal, Dargaud, 1973. (DREF 848.9 G676 A9)

GOSCINNY, René, et MORRIS. *7 histoires de Lucky Luke*, Paris, Montréal, Dargaud, 1992. (DREF 848.9 M875s)

HERGÉ, pseud. de Georges RÉMI. *L'affaire Tournesol*, Tournai, Casterman, 1966. (DREF 848.9 H545 A7)

MICHALUK, John, et Vicki MULLIGAN. *Jeunes du Canada en bonne santé 2*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1992. (DREF 613.0432 J58 5e)

OFFICE NATIONAL DU FILM. *Collections*, [En ligne], 2002, <http://www.onf.ca/f>, (décembre 2002).

ROBA. *60 gags de Boule et Bill : vol. 2*, Montréal, Dupuis, 1977. (DREF 848.9 R628s v.2)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *La violence*, Montréal, École active, 1998. (DREF 303.6 S215v)

WATTERSON, Bill. *En avant, tête de thon*, Paris, Presses Pocket, 1993. (DREF 818.54 W346e)





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3b *L'élève doit être apte à :*

Indiquer des idées fausses véhiculées par les médias qui peuvent causer ou nourrir des conflits (p. ex. représentation favorable de la violence et préjugés sur les ethnies, les sexes et les races).

Suggestions pour l'enseignement

Médias à la une

- Demander aux élèves de noter dans leur journal au cours d'une lecture (p. ex. journal, livre) ou lorsqu'ils regardent la télévision (documentaire, film, nouvelles, message publicitaire) des exemples d'idées fausses qui pourraient causer des conflits.
- Demander aux élèves de classer les exemples selon qu'il s'agit de préjugés sur les ethnies, les sexes, les races, l'apparence physique, l'habillement (ou autre).

Prendre position

- Demander aux élèves d'établir une liste de ce qu'ils peuvent faire au sujet des choses qu'ils désapprouvent dans les médias (p. ex. les scènes violentes, la vulgarité, le manque de respect, la discrimination raciale).
- Faire une liste des mesures positives qu'ils peuvent prendre pour exprimer leur insatisfaction (p. ex. ne pas regarder l'émission, écrire une lettre à la rédaction d'un journal, transmettre un courriel).
- Envoyer une lettre de protestation à la rédaction du journal local au sujet d'une idée fausse qui a paru récemment. Voir FL1 : RAS É3; FL2 : RAS PÉ4.

Note :

Voir *Sacrée télé* dans les **Remarques pour l'enseignant**.

Au gymnase

- Demander aux élèves de faire une recherche sur les idées fausses (p. ex. messages écrits, visuels, sonores ou sous-entendus) véhiculées par les médias au sujet de la représentation des filles (voir le site Web de l'ACAFS) ou des groupes minoritaires dans les sports (au Canada ou ailleurs) et d'indiquer comment cette représentation peut causer ou nourrir des conflits.
- Voir « Culture », p. 11 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Idées fausses	Conflits
<i>Les filles sont moins « fortes » que les garçons.</i>	<i>Une équipe de garçons avance cet argument pour empêcher une fille de participer à leur jeu.</i>

- Demander aux élèves de suggérer une ou deux façons de corriger cette perception erronée.

Variante :

Inviter les élèves à chercher dans les médias des exemples de représentations équitables des filles (ou de groupes minoritaires) dans les sports. Dire en quoi ces représentations ont un effet positif et aident à corriger les idées fausses qu'on peut avoir sur ces personnes ou ces groupes.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Médias à la une

- Noter, d'après les réponses inscrites dans leur journal, si les élèves ont pu ou non dresser une liste des idées fausses véhiculées par les médias.

Observation : Médias à la une

- Présenter un extrait d'une émission de télé. Demander aux élèves de relever les préjugés véhiculés. Noter d'après leurs réponses s'ils peuvent ou non relever des idées fausses.

Remarques pour l'enseignant

Consulter *Clippe mais clippe égal* et *Les stéréotypes dans les vidéoclips : unité intégrée pour la 7^e année : unité modèle* pour d'autres renseignements à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFA), [En ligne], 2002, <http://www.caaws.ca/francais/index.htm>, (décembre 2002).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

Clippe mais clippe égal [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre Buist et Hélène Sarrasin, Québec, ministère de l'Éducation, ministère de la Sécurité publique, 1990, 1 vidéocassette, 25 min. (DREF JKNE /V8547 + G)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *Le racisme*, Montréal, École active, 1997. (DREF 305.8 S215r)

Les stéréotypes dans les vidéoclips : unité intégrée pour la 7^e année : unité modèle [enregistrement vidéo], réalisé par le Ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi, Saskatchewan, Regina, 1994. (DREF 42741/V8171)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3c L'élève doit être apte à :

Manifester une bonne compréhension des étapes du processus de résolution de conflits (c.-à-d. identifier le but, les contraintes, les limites et les solutions; choisir la meilleure solution; en évaluer l'efficacité) **et des stratégies de résolution de conflits** (p. ex. admettre ses erreurs, demander pardon s'il le faut, se calmer lorsqu'on est fâché, décrire verbalement ce qui s'est passé, voir les choses sous un autre angle, manifester de l'empathie) **pour résoudre des désaccords et désamorcer des conflits.**

Suggestions pour l'enseignement

Étape par étape

- Expliquer aux élèves les étapes du processus de résolution de conflits.
 - Préciser le but :
Dire ce qui est arrivé.
Dire comment on se sent et pourquoi.
S'assurer qu'on comprend le point de vue de l'autre.
 - Déterminer les contraintes, les limites et les solutions :
Dire ce qu'on peut soi-même faire pour résoudre le problème.
Dire si on est d'accord ou pas avec la solution proposée par l'autre (les autres).
 - Choisir la meilleure solution :
Décider ensemble quelle sera la meilleure solution.
 - Évaluer l'efficacité :
Le problème est-il résolu?
- Demander aux groupes d'élèves de créer un jeu de rôle qui montre la façon appropriée de recourir au processus de résolution de conflits. Distribuer l'annexe 38 à cet effet.



Voir l'annexe 38 : Résolution de conflits – Plan.

Note :

Voir *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 167.

Le désamorçage

- Présenter un ou plusieurs scénarios de conflits et demander aux élèves de nommer au moins trois stratégies qu'ils peuvent employer pour les désamorcer (p. ex. admettre ses erreurs, demander pardon s'il y a lieu, se calmer lorsqu'on est fâché, décrire verbalement ce qui s'est passé, voir les choses sous un autre angle, manifester de l'empathie).

Voici des exemples de scénarios de conflits :



François accuse Josée de lui avoir emprunté ses crayons de couleur sans lui demander la permission. Il pense aussi qu'elle s'en est trop servie et qu'elle devrait lui en acheter des nouveaux.

Renée, Simon et Arthur pratiquent leur lancer au gymnase. Renée est fâchée de voir qu'Arthur l'ignore et passe toujours le ballon à Simon. Elle pense que c'est injuste et se met en colère.

André a trahi le secret que son ami Fabien lui avait confié. Pour se venger, Fabien trahit un des secrets d'André. Les deux garçons s'accusent mutuellement.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variante :

À partir d'une situation de conflit fictive (roman, bande dessinée, film), demander aux élèves d'exécuter les étapes de résolution de conflits.

Habiletés de communication

- Expliquer aux élèves que les conflits sont parfois causés ou aggravés par les problèmes de communication (p. ex. ne pas dire ce qu'on pense, faire une erreur d'interprétation, ne pas s'affirmer, ne pas écouter activement) et qu'il est important de savoir communiquer.
- Présenter les habiletés de communication suivantes :
 - Savoir écouter;
 - Faire attention aux messages verbaux ou non verbaux que l'on donne;
 - Exprimer son opinion calmement, honnêtement et ouvertement;
 - Faire des critiques constructives;
 - Respecter les différences;
 - Faire des compromis;
 - S'affirmer (voir l'annexe 39).
- Distribuer des exercices de mise en pratique de ces habiletés dans des jeux de rôle.
- Inviter les élèves à remplir un tableau de compliments et de critiques constructives que l'on peut faire pour éviter ou désamorcer un conflit :

Compliments	Critiques constructives
<i>Bravo!</i>	<i>J'ai aimé la façon dont tu as fait...</i>
<i>Bel effort!</i>	<i>Si tu faisais... tu pourrais...</i>
<i>Excellente suggestion!</i>	<i>As-tu pensé à faire...</i>



Voir l'annexe 39 : Affirmation de soi – Affiche.

Affirmation de soi

- Demander aux élèves de travailler par deux. Leur donner des scénarios de situations dans lesquelles d'autres personnes essaient de les intimider ou de les confronter et leur demander d'employer les stratégies d'affirmation de soi (voir l'annexe 32) :
 - Dire non d'une voix ferme;
 - Regarder la personne dans les yeux;
 - Rester calme;
 - Parler à la première personne (message « Je »);
 - Répéter le même message;
 - Changer de sujet au besoin;
 - S'éloigner.

 Ce cahier est à moi. Tu l'as volé dans mon pupitre.
C'est ma place. Tu dois aller t'asseoir ailleurs.
Tu ne peux pas travailler avec nous. Notre équipe est déjà complète.
Il faut que tu m'aides à retrouver mon chien. Il s'est perdu au parc, et si tu ne m'aides pas, il va probablement mourir.
Pourquoi ne prends-tu pas une cigarette? Tu es la seule à ne pas fumer. On n'aime pas ça.



Suggestions pour l'enseignement (suite)



Voir l'annexe 32 : Message « Je » – Feuille de renseignements.

Point de vue

- Proposer aux élèves d'aborder divers points de vue. Par exemple, à l'occasion de l'étude du système digestif (voir Sc. nat. : RAS 5-1-06), demander aux élèves d'adopter le point de vue du système digestif et d'exprimer leurs sentiments face à un enfant qui mange beaucoup de sucreries.
- Inviter les élèves à présenter le point de vue sous forme d'une lettre, d'un dépliant, d'un plaidoyer, d'un poème. Amener les élèves à employer un vocabulaire approprié et des stratégies de résolution de conflits.
- Stratégies utiles :
 - Résumer le point de vue de chaque protagoniste;
 - Reformuler ce que l'autre a dit;
 - Questionner pour éclaircir;
 - Encourager l'expression des sentiments et des opinions des deux parties;
 - Se servir du message « Je »;
 - Se mettre à la place des autres;
 - Comprendre ce que les autres ressentent;
 - Employer des mots ou des expressions qui démontrent une ouverture;
 - *Comment vous sentez-vous lorsque ...*
 - *De quelles autres manières pourrait-on ...*
 - *Selon vous, ...*
 - *Si je comprends bien, ...*
 - *Dis-moi si je me trompe quand je dis que ...*
 - *J'ai l'impression que ...*

Note :

La technique du point de vue peut être enseignée à partir de la version « revue et corrigée » de certains contes folkloriques, qui présentent un tout autre point de vue sur l'histoire originale. Voir *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Manifester une bonne compréhension

- Inviter les élèves à apporter des solutions au conflit ci-dessous. Les encourager à mentionner certaines étapes de la résolution de conflit et à proposer des stratégies qui y sont liées.

Viviane veut aller voir un film au cinéma avec ses amies, mais ses parents refusent parce qu'ils trouvent qu'elle est trop jeune. Viviane claque la porte et va bouder dans sa chambre.

1	L'élève a une connaissance insuffisante des étapes du processus de résolution de conflits et il a de la difficulté à décrire une stratégie de résolution de conflits.
2	L'élève a une connaissance de base des étapes du processus de résolution de conflits et il est capable de décrire une ou deux stratégies.
3	L'élève est capable de comprendre parfaitement les étapes du processus de résolution de conflits et il est capable de bien décrire les stratégies.



Remarques pour l'enseignant

Il est utile de demander aux élèves de noter ce avec quoi ils sont d'accord durant la résolution de conflits. Noter les points d'accord (sorte de contrat), ce qui encouragera les élèves à respecter la décision commune.

Encourager les élèves à pratiquer des techniques de relaxation comme écouter de la musique, s'allonger et pratiquer la rêverie dirigée, faire une activité physique ou une lecture lorsqu'ils en sentent le besoin. Prévoir un coin de détente ou de relaxation dans la classe.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Apprendre à dire non [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1984, 1 vidéocassette, 23 min. (DREF JLHB/V4249)

Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits [enregistrement vidéo], réalisé par la Centrale de l'enseignement du Québec, Sainte-Foy, 1993, 1 vidéocassette, 27 min. (DREF KBKH/V8751 +G)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

Prévention et résolution des conflits [enregistrement vidéo], réalisé par Jacques Lalande, Conseil de l'éducation de Prescott Russell, Hawkesbury (Ontario), Actualisation, 1994, « Le cercle magique », une vidéocassette, 70 min. (DREF JYWE/V8717 + G)

SCHNEIDER, Monika, et Ralph Paul SCHNEIDER. *MéditAction : méditer pour se concentrer, se détendre, stimuler son imagination et développer son intuition*, Mont-Royal (Québec), Modulo, 1999, « Boîtes d'énergies douces ». (DREF M.-M. 372.8 S359m)

SCHNEIDER, Monika, et Ralph Paul SCHNEIDER. *Mimusique : acquérir le sens du rythme, bouger et se détendre au son de la musique*, Mont-Royal (Québec), Modulo, 1999, « Boîtes d'énergies douces ». (DREF M.-M. 372.86 S359m)

SCIESZKA, Jon, et autres. *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*, Paris, Nathan, 1991. (DREF 818.54 S416v)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.4 L'élève doit être apte à :

Indiquer des stratégies permettant de prévenir ou d'éviter des situations embarrassantes ou dangereuses et montrer l'utilité ou la pertinence de ces stratégies (p. ex. avoir recours au processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes, dire non d'une voix ferme, s'en aller ou garder ses distances, utiliser des méthodes de résolution de conflits).

Suggestions pour l'enseignement

Prévention de problèmes

- Expliquer à l'aide d'exemples la différence qu'il y a entre une situation « embarrassante » et une situation « dangereuse ».
- Inviter les élèves à nommer des exemples de situations qui peuvent être embarrassantes et de situations qui peuvent présenter un danger.
- Demander aux élèves de présenter ou d'illustrer des stratégies qui pourraient aider à prévenir ou à éviter ce genre de situations (p. ex. la prise de décisions, la résolution de problèmes, l'affirmation de soi, la résolution de conflits) et d'évaluer les avantages et les inconvénients de chacune.

Voici des exemples de situations :



- | |
|--|
| Un élève plus âgé te demande si tu veux acheter de la drogue. |
| Un conducteur te fait signe de t'approcher pour obtenir une direction. |
| Un ami te demande de voler quelque chose pour lui. |
| Des élèves veulent que tu te battes avec quelqu'un. |
| Un camarade cache tes habits au vestiaire. |
| Une amie trahit un de tes secrets. |

- Présenter les étapes de résolution de problèmes aux élèves :
 - Reconnaître et énoncer le problème;
 - Chercher plusieurs solutions possibles;
 - Évaluer les solutions (en se servant de critères);
 - Faire le meilleur choix;
 - Adapter au besoin.
- Distribuer l'exercice de l'annexe 40.



Voir l'annexe 40 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Note :

Voir *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 167.

Affirmation de soi

- Voir le RAS C.4.5.B.3c.
- Inviter les élèves à participer à des jeux de rôle à partir d'un film comme *Apprendre à dire non*.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Au gymnase

- Proposer aux élèves d'appliquer le modèle DECIDE de prise de décisions à une situation dangereuse ou embarrassante qui pourrait survenir pendant une activité physique ou un jeu (p. ex. dangers associés à une mauvaise utilisation de l'équipement, harcèlement au vestiaire) à l'aide de l'annexe 40. Voir **Remarques pour l'enseignant**.



Voir l'annexe 40 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Prévention de problèmes

- Proposer aux élèves la lecture de la situation fictive ci-dessous. Leur demander d'indiquer quelle stratégie ils emploieraient s'ils étaient dans une situation pareille et de justifier leur choix.

Votre ami et vous allez au dépanneur et vous voyez des bonbons que vous aimez particulièrement.

Malheureusement, vous n'avez pas assez d'argent pour les acheter. Votre ami vous encourage à en prendre sans payer. Il justifie le vol en disant : « Ça coûte seulement 2,19 \$. Les dépanneurs font beaucoup d'argent. »

Vous ne voulez pas voler les bonbons.

- *Qu'est-ce que vous disez?*
- *Qu'est-ce que vous faites?*

Remarques pour l'enseignant

Il existe de nombreux modèles de résolution de problèmes et de prise de décisions. Voici le modèle DECIDE décrit à la page 123 dans le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*.

Définir la problématique.

Explorer le sujet en quête de solutions.

Contrôler les solutions en tenant compte des critères suivants : connaissance en matière de santé et valeurs de la famille, de l'Église, de l'école et de la communauté.

Isoler les meilleures solutions.

Décider et agir.

Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires.

Critères (de résolution de problèmes) :

Les critères d'évaluation permettent de faire un meilleur choix. Une façon très simple de faire comprendre le concept de critère aux élèves est de leur dire qu'il faut se poser des questions avant de faire le choix final. En général, on se limite à 4 ou 5 critères. En voici quelques exemples :

- *Est-ce sans danger?*
- *Ai-je la permission du groupe, du professeur, de mes parents, etc.?*
- *Ai-je les renseignements exacts et pertinents?*
- *Ai-je pensé aux conséquences de mon acte (à court et à long terme)?*
- *Est-ce conforme à mes valeurs, à celles de ma famille, de mon école, de ma communauté?*



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Apprendre à dire non [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1984, 1 vidéocassette, 23 min. (DREF JLHB/V4249)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *L'intimidation à l'école*, [En ligne], 2002, <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/enfants/intimidat.html>, (décembre 2002).

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

Écoute ton cœur : Moi, je m'affirme! [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-Être social, Ottawa, 1993, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JYVC/V8697 + G)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4, cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 200 MaS4)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Outils pour la vie*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/resources/violence.asp>, (janvier 2003).

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 22 et 23, Montréal, Actualisation, 1985. (DREF 150.195 P181t)

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)

Une analyse de l'image de soi : Qui suis-je? [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1984, une vidéocassette, 24 min. (DREF JLHA/V4247)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.1 L'élève doit être apte à :

Utiliser le processus d'établissement d'objectifs pour suivre le progrès d'un groupe par rapport à un objectif collectif (p. ex. réalisation d'un projet en groupe, spectacle gymnique, course à pied par équipe).

Suggestions pour l'enseignement

Carte routière

- Expliquer aux élèves qu'il est parfois nécessaire de se servir d'une carte routière pour savoir où se rendre. Les points de repère qui figurent sur la carte guident l'utilisateur et lui permettent d'arriver à destination. Il en est de même lorsqu'on a un objectif collectif à réaliser. Grâce à un processus d'établissement d'objectifs (la carte routière), il est plus facile de suivre les progrès de son équipe et de réussir.
- Présenter un modèle d'établissement d'objectifs, comme le modèle C.P.E. suivant :
 - **Choix** : choisir ce qu'on veut faire, visualiser le produit fini avant de commencer (p. ex. monter un spectacle gymnique);
 - **Plan** : élaborer un tableau de planification qui précise les éléments suivants :
 - la suite ou la séquence d'actions nécessaires à la réalisation de l'objectif,
 - le rôle des participants,
 - les moyens ou les ressources,
 - les dates à respecter (échéances),
 - la vérification (p. ex. mettre une ✓ chaque fois qu'une étape a été franchie);
 - **Évaluation** : évaluer ce qui a ou n'a pas marché au fur et à mesure et faire les ajustements nécessaires (p. ex. besoin d'aide technique).
- S'assurer que chaque membre du groupe a un rôle à remplir (p. ex. secrétaire, porte-parole).
- À l'aide du modèle C.P.E., inviter les élèves à parcourir les étapes de réalisation d'un objectif collectif (p. ex. un projet d'apprentissage coopératif, un spectacle, un jeu ou un sport).
- Proposer l'utilisation d'un tableau de planification comme celui-ci (voir l'annexe 41) :

Étapes	Participants	Moyens ou ressources	Dates (échéances)	Vérification



Voir l'annexe 41 : Établissement d'objectifs – Tableaux.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Distribuer aux élèves la feuille de route ci-dessous (voir l'annexe 41) qui leur servira de guide à différentes étapes du processus :

Feuille de route	Oui	Non	Commentaires
<ul style="list-style-type: none"> ■ Comment le groupe progresse-t-il en fonction de son objectif? <ul style="list-style-type: none"> • L'objectif est-il clairement défini? • Les étapes sont-elle indiquées? • L'objectif a-t-il été révisé? Pourquoi? ■ Le plan contient les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> • les actions; • le rôle de chaque participant; • les moyens ou les ressources utilisées; • les dates à respecter (échéances); • les vérifications nécessaires. 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<hr/>

 Voir l'annexe 41 : Établissement d'objectifs – Tableaux.

Socles et statues

- Utiliser le modèle C.P.E. pour réaliser l'activité du RAS H.5.4.A.3.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Carte routière

- Dès que le groupe a atteint son objectif, lui demander d'évaluer son travail à l'aide des critères suivants :

Carte routière	Oui	Non	Commentaires
Notre objectif est clairement défini.			
Nous avons énuméré les étapes prévues pour atteindre l'objectif.			
Nous avons réglé les problèmes qui ont surgi.			
Nous avons révisé l'objectif en cours de route.			

- Demander à l'élève de faire une autoévaluation de son travail à l'aide de l'annexe 41. Il note ses commentaires dans son journal.

 Voir l'annexe 41 : Établissement d'objectifs – Tableaux.



Remarques pour l'enseignant

Un objectif personnel ou collectif devrait être

- mesurable;
- réaliste;
- clair.

Pour atteindre cet objectif, il faut

- déterminer l'échéancier (décomposer l'objectif à atteindre en diverses étapes et fixer des dates butoirs pour chacune d'elles);
- dresser une liste des personnes, des endroits et des choses qui pourraient contribuer à l'atteinte de cet objectif (p. ex. parent, leader spirituel, entraîneur; club, centre d'accueil, centre d'entraînement).

Consulter « Vie active pour la vie », p. 2 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

GLASSER, Carleen. *Mon monde de qualité*, Montréal, McGraw-Hill/Chenelière, 1997. (DREF 372.83 G549m)





Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.2 L'élève doit être apte à :

Établir des priorités conformes à un mode de vie sain et actif physiquement, lors de la recherche d'une solution, et faire ainsi preuve d'un bon jugement dans la prise de décisions.

Suggestions pour l'enseignement

Un par jour

- Demander à chaque élève d'établir un plan pour demeurer actif et pour faire des choix de vie sains pour chaque jour du mois. Demander à chaque élève d'inscrire l'activité physique ou le choix de vie sain dans son calendrier (électronique) ou agenda.

Variante :

Demander à la classe d'élaborer une liste de suggestions collective et de choisir chaque jour une des priorités ou un des objectifs de cette liste. Intégrer l'activité physique à la leçon.

- Demander aux élèves de suggérer des choix de vie sains et actifs physiquement comme solutions à différents problèmes. Par exemple, pour combattre la fatigue, on peut faire de l'activité physique journalière, faire une marche vigoureuse au grand air, manger de la nourriture saine ou avoir des heures de sommeil plus régulières. Distribuer l'exercice de résolution de problèmes de l'annexe 42.

Problèmes possibles	Choix de vie sains et actifs physiquement
Je me sens toujours fatigué(e).	
Je me trouve gros(se).	
Je ne suis pas bon(ne) au soccer.	
Mon amie m'invite à fumer au parc après l'école.	
Je n'ai pas beaucoup d'amis.	
Je n'aime pas les sports compétitifs.	
Mes amis veulent m'entraîner à faire des bêtises.	

- Demander aux élèves d'établir des priorités dans le domaine de l'alimentation et du maintien d'un corps en bonne santé.



Voir l'annexe 42 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Notes :

Voir « Vie active », et « Santé », p. 1 et 16 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable* :

2^e programme : pour les 9 à 11 ans.

Voir « Bougez! », p. 57 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Voir Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-04, 5-1-13 et 5-1-14.

Passeport pour la vie

- Proposer aux élèves de fabriquer des passeports. Ils inscrivent sur chaque page une nouvelle priorité, conforme à un mode de vie sain et actif physiquement, en guise de solution à un problème. Par exemple, la priorité « Sauter à la corde pendant 10 minutes tous les lundis, mercredis et vendredis » pourrait être une des solutions au problème : « Je me trouve gros ou grosse ». Faire tamponner les pages au fur et à mesure que les élèves réalisent leurs objectifs.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Encourager les élèves à partager leurs succès avec les autres et à s'entraider.
- Revoir les étapes du processus de prise de décisions (le modèle DECIDE, p. 197) du RAS C.4.5.B.4.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Un par jour

- Ramasser l'annexe 42 et évaluer si les élèves sont capables ou non de nommer des choix de vie sains et actifs physiquement comme solutions à différents problèmes.



Voir l'annexe 42 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Demander à une entreprise de faire un don de calendriers pour que les élèves puissent y noter leurs objectifs (p. ex. celui du *Guide d'activité physique canadien pour une vie saine active*, le calendrier des producteurs laitiers, des producteurs d'œufs, des producteurs de pâtes, des banques). S'assurer que l'organisme appuie des habitudes de vie saines.

La trousse *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans* offre de nombreuses suggestions pour aider les jeunes à mener une vie active et saine, et à développer une image et une estime de soi positives. Consulter en particulier les sections « Santé » et « Développement personnel ».

Exemples de choix de vie sains :

- Manger de 5 à 10 portions de légumes et de fruits par jour.
- Boire de 6 à 10 verres d'eau par jour.
- Porter un casque protecteur lors de l'activité physique telle que la bicyclette.
- Dormir de 8 à 10 heures par jour.
- Limiter le montant de sucre dans son régime alimentaire.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine et Cahier d'accompagnement*, [En ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/main.html>, (décembre 2002).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.3 *L'élève doit être apte à :*

Employer ses habiletés interpersonnelles (p. ex. écouter attentivement, résumer l'information donnée, préciser ses opinions, éviter d'abaisser les autres, se montrer encourageant, jouer franc-jeu, chercher à intégrer tout le monde, éviter les comportements agressifs, résister aux influences négatives) **pour s'entendre avec les autres lorsqu'il faut prendre collectivement des décisions dans le cadre d'activités scolaires.**

Suggestions pour l'enseignement

Habiletés interpersonnelles

- Demander aux élèves de mettre en pratique et de déployer des habiletés interpersonnelles (voir **Remarques pour l'enseignant**) lorsqu'il faut prendre collectivement des décisions lors des cours d'éducation physique ou des activités de groupe en classe. Voir « Aptitudes », et « Culture », p. 9 et 11 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.
- Faire suivre d'une discussion sur la nécessité de développer des habiletés interpersonnelles pour prendre collectivement des décisions. Poser des questions du genre :
 - *Quelles conditions sont nécessaires à un bon travail d'équipe?*
 - *Quelle est l'habileté interpersonnelle qui vous semble le plus utile en tant qu'équipe? Pourquoi?*
 - *Quelle est l'habileté que vous maîtrisez le mieux ou le moins au sein d'une équipe? Pourquoi?*

Notes :

Voir les modèles d'évaluation de travail d'équipe du RAS C.4.5.A.2a (**Remarques pour l'enseignant**).

Voir « Discutons si tu veux! », p. 5 dans *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Au gymnase

- Encourager les élèves à participer à un jeu collectif compétitif, puis à un jeu collectif coopératif. Leur proposer de comparer les habiletés interpersonnelles observées pendant chaque jeu à l'aide d'un cadre de comparaison (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.52).
- Voir « Loisirs », p. 9 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Socles et statues

- Mettre les élèves en équipes de sept ou huit. Leur demander de réaliser collectivement diverses figures aux appuis variés (au sol ou sur un ou plusieurs partenaires). Les équipes devront s'entendre sur le type (ou les variations) de figures et d'équilibres à réaliser (p. ex. posture renversée, contact au sol, contrastes, équilibre stable pendant 5 secondes, etc.).
Variante :
Les élèves forment ensemble une grande statue (en largeur, hauteur ou longueur).
- Mener une discussion sur l'utilisation des habiletés interpersonnelles qui permettent de bien s'entendre avec les autres pour réaliser l'activité.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Notes :

Encourager les élèves à se répartir les rôles et à discuter des difficultés ou des choix avant de réaliser l'activité.
Encourager les élèves à essayer différents contrastes comme : serré/écarté, rond/pointu, grand/petit, etc., et à utiliser un accompagnement musical.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Habiletés interpersonnelles

- Demander aux élèves d'autoévaluer leurs habiletés interpersonnelles tout au long de l'année durant les activités de groupe ou les projets. Inviter les élèves à expliquer ou à commenter certains critères qu'ils n'ont pas maîtrisés. Distribuer l'annexe 42 ou utiliser le tableau d'autoévaluation suivant :

Critères d'évaluation	Élève		Enseignant		Commentaires
	Oui	Non	Oui	Non	
J'ai écouté attentivement mes pairs.					
J'ai résumé l'information donnée.					
J'ai précisé mes opinions.					
J'ai évité d'abaisser les autres.					
Je me suis montré(e) encourageant(e).					
J'ai joué franc-jeu.					
J'ai cherché à intégrer tout le monde.					
J'ai évité les comportements agressifs.					
J'ai résisté aux influences négatives.					
J'ai accompli la tâche qui m'a été assignée.					

- Noter si les élèves ont recours aux habiletés interpersonnelles pour s'entendre avec les autres, notamment :
 - lors d'un jeu ou d'un sport collectif;
 - lors d'une activité d'apprentissage;
 - lors de la planification d'une activité de classe (p. ex. spectacle, excursion, etc.).



Voir l'annexe 42 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Présenter l'affiche à l'annexe 43 sur l'écoute active et en profiter pour revoir le franc-jeu et l'affirmation de soi aux annexes 36 et 39.



Voir les annexes 36, 39 et 43 : Franc-jeu, Affirmation de soi et Écoute active – Affiches

Consulter « Développement personnel », p. 7 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans.*



Remarques pour l'enseignant (suite)

Selon Gerard Egan et Françoise Forest, pour écouter attentivement, l'élève doit être en mesure :

- d'observer et de lire les comportements non verbaux;
- d'écouter et de comprendre les messages verbaux;
- d'écouter dans le contexte de sa vie quotidienne.

Pour d'autres renseignements, consulter *Communication dans la relation d'aide*, p. 86.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario). l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

EGAN, Gerard, et Françoise FOREST. *Communication dans la relation d'aide*, Montréal, Les Éditions HRW Ltée, 1987.

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF 153.83 G549t)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.4 L'élève doit être apte à :

Montrer comment, dans diverses situations typiques de conflits, (p. ex. désaccord avec un ami ou un camarade de classe) **on peut trouver une issue favorable pour toutes les personnes concernées** (p. ex. en faisant un compromis, en se montrant accommodant, en réalisant un consensus, en reconnaissant que le pouvoir de décider appartient à une personne en particulier, en cherchant à comprendre le fond du problème, en mettant en lumière les retombées positives à longue échéance).

Suggestions pour l'enseignement

Issue de secours

- Faire un remue-ménages de toutes les façons possibles de trouver une issue favorable à un conflit. Poser des questions pour faciliter la discussion :
 - *Comment réglez-vous les conflits à la maison, entre amis?*
 - *Comment vous y prenez-vous pour trouver une issue favorable?*
 - *Quelle est la meilleure façon, selon vous, de résoudre ce genre de conflit?*
- Distribuer l'exercice de l'annexe 44.

Situations conflictuelles	Stratégies possibles	Nature de la résolution
<i>querelle familiale</i>	<i>réunion de famille</i>	<i>consensus</i>



Voir l'annexe 44 : Résolution de conflits – Feuille de travail.

Conflit familial

- Inviter les élèves à lire le scénario suivant :

Christine et Sophie sont des sœurs âgées de 10 et 12 ans respectivement. Elles partagent une chambre qui n'est pas très grande. Sophie laisse traîner ses affaires partout. Elle prend tellement de place et a tellement de choses que Christine n'a pas l'impression qu'il s'agit de sa chambre. Christine aime avoir de l'ordre et Sophie est tout à fait le contraire. Aucune autre chambre à coucher n'est libre dans la maison.

Voici deux dénouements courants :

- *Un jour après l'école, Sophie se déshabille et laisse ses vêtements sur le sol. Christine n'en peut plus. Elles se disputent. Sophie lui dit que c'est autant sa chambre que la sienne.*
 - *Un jour après l'école, Sophie se déshabille et laisse ses vêtements sur le sol. Christine n'en peut plus, mais elle décide de ne rien dire ou faire. Elle sait que sa sœur ne changera jamais. Elle préfère donc accepter le désordre de sa sœur plutôt que de déclencher une autre dispute.*
- Demander aux élèves de choisir l'énoncé qui décrit le mieux chacune des situations.
 - Sophie gagne. – Christine perd.
 - Christine gagne. – Sophie perd.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Christine perd. – Sophie perd.
 - Christine gagne. – Sophie gagne.
- Proposer aux élèves d'écrire une fin où les deux sœurs sortent gagnantes.

Cercle de la parole

- Demander aux élèves de faire connaître à leurs camarades une stratégie qui leur a paru efficace pour résoudre un conflit dans un « Cercle de la parole » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5).

Note :

Voir « L'art du compromis », dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le cercle de la parole

- Présenter un extrait d'un film ou d'une histoire, puis demander aux élèves de montrer divers moyens de trouver une issue favorable à un conflit.

Remarques pour l'enseignant

Définitions :

Compromis : Arrangement dans lequel on se fait des concessions mutuelles afin de s'entendre.

Consensus : Accord entre personnes sur une solution ou une décision commune.

Issue favorable (gagne-gagne) : Situation conflictuelle qui prend fin grâce à une entente ou à un résultat qui satisfait tous les intervenants.

S'accomoder : S'adapter ou s'ajuster à une situation ou aux idées et aux plans d'un autre; implique souvent un compromis afin de s'entendre.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

RACICOT-DROUIN, Hélène. *Comment vois-tu les autres*, Saint-Hubert, Un monde différent, 1986.



Résultat d'apprentissage général n° 5

HABITUDES DE VIE SAINES



Tableau synthèse des Habitudes de vie saines

L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, à l'activité physique, à la nutrition, au tabagisme, à l'alcoolisme, à la toxicomanie et à la sexualité.

Lettre	Domaine	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
Connaissances	A	Habitudes personnelles liées à la santé	L'élève doit : 5.1 Comprendre l'importance des bienfaits qui résultent de saines habitudes de vie, notamment en ce qui concerne la santé physique. 5.2 Comprendre l'importance des décisions quotidiennes dans le maintien d'une bonne santé. 5.3 Comprendre qu'il faut être responsable et fidèle pour entretenir de bonnes relations avec les autres.
	B	Activité physique	
	C	Nutrition	
	D	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	
	E	Sexualité	
Habiletés	A	Application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines	

5. Habitudes de vie saines



Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 5 — Habitudes de vie saines

		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
Connaissances	Sous-domaines											
	Domaine A											
	1. Habitudes personnelles liées à la santé	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	2. Prévention des maladies	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	3. Hygiène dentaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	Domaine B											
	1. Bienfaits de l'activité physique	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	2. Formes d'activité physique	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	3. Incidence des technologies sur l'activité physique	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	Domaine C											
	1. Principes d'une saine alimentation	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	2. Aliments solides et boissons pour les gens actifs	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
Domaine D												
1. Substances bénéfiques et substances nocives	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et de la drogue	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Facteurs influant sur la consommation du tabac, de l'alcool et de la drogue			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Domaine E												
1. Croissance et développement	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Facteurs psychologiques			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Facteurs sociaux	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Problèmes de santé							<input type="checkbox"/>					
Habiletés												
Sous-domaines												
Domaine A												
1. Habitudes personnelles liées à la santé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Activité physique	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Choix pour une alimentation saine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. Sexualité			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.A.3 L'élève sera apte à :

Décrire sommairement les soins d'hygiène dentaire personnelle et les soins fournis par les spécialistes (p. ex. nettoyage, obturations, traitements radiculaires, application de fluorure, appareillages orthodontiques, extractions) **pour prévenir l'accumulation de plaque dentaire, la mauvaise haleine, la carie dentaire et les maladies dentaires.**

Suggestions pour l'enseignement

Comment prendre soin de mes dents

- Expliquer aux élèves qu'il y a différentes façons de prendre soin de leurs dents :
 - Se brosser les dents régulièrement après chaque repas;
 - Utiliser de la soie dentaire;
 - Manger des aliments nutritifs (p. ex. des fruits et légumes crus);
 - Faire des visites régulières chez le dentiste (nettoyage, application de fluorure);
 - Recevoir des soins particuliers (obturations, traitements radiculaires, appareillages orthodontiques, extractions).
- Inviter un spécialiste des soins dentaires pour parler aux élèves des types de soins qu'il dispense.
- Demander à un élève de faire une démonstration de la manière correcte de se brosser les dents ou d'utiliser la soie dentaire.
- À partir d'un film comme *Sébastien doit porter des broches*, discuter de l'importance de prendre soin de ses dents et de consulter un spécialiste dans le cas de traitements d'orthodontie (p. ex. problèmes causés par le chevauchement ou la malposition des dents).
- Demander aux élèves de nommer au moins 10 aliments qui favorisent la santé des dents et 10 aliments qui ne la favorisent pas et d'expliquer pourquoi.
- Demander aux élèves de décrire dans un court paragraphe les dommages causés par le sucre.

Soins dentaires

- Demander aux élèves de faire une recherche sur les soins d'hygiène dentaire personnelle ou les soins fournis par les spécialistes (p. ex. nettoyage, obturations, traitements radiculaires, application de fluorure, appareillages orthodontiques, extractions), d'expliquer la procédure à la classe et de discuter comment celle-ci prévient l'accumulation de plaque dentaire, la mauvaise haleine, la carie ou les maladies dentaires (voir *Vos dents*).
- À l'aide d'un organigramme (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.14), représenter les causes possibles des problèmes suivants : accumulation de la plaque dentaire, mauvaise haleine, carie, maladie dentaire.
- Lister différentes manières de les éviter.
- Mettre les élèves en équipes et leur faire préparer une campagne de sensibilisation (p. ex. affiches, brochures) sur la façon de soigner les maladies dentaires (p. ex. pratiques d'hygiène dentaire, soins spécialisés).

Notes :

Consulter *Oh! Les bonnes dents : rire, parler, manger, croquer la vie* et *Vos dents* pour d'autres renseignements sur les soins fournis par les spécialistes.

Utiliser la maquette *La dent = The tooth* pour les démonstrations.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Soins dentaires

- Distribuer l'exercice d'appariement de l'annexe 45 et l'évaluer.



Voir l'annexe 45 : Soins dentaires – Exercice d'appariement.

Remarques pour l'enseignant

Pour d'autres renseignements sur les soins offerts par les spécialistes dans le domaine de la santé dentaire, consulter *Vos dents*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



La dent = The tooth, maquette, Québec, La Didactèque Le Gardeur, 1998. (DREF M.-M. 611.314 D414)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9/M278s)

Hygiène dentaire [enregistrement vidéo], réalisé par Multimédia audiovisuel, Montréal, Encyclopaedia Britannica Education Corporation, Chicago, 1985, 1 vidéocassette, 8 min. (DREF BMRV/V5809)

KANDELMAN, Daniel. *Vos dents*, Montréal, Les éditions de l'homme, 1987. (DREF 617.6 K16v)

SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA. *La santé dentaire : guide pédagogique de la maternelle à la fin du secondaire*, Ottawa, ministre des Approvisionnements et Services Canada, 1981. (DREF 617.6 C212s)

Sébastien doit porter des broches [enregistrement vidéo], réalisé par Denys St-Denis et Micheline Gretin, Coll. Le club des 100 watts, Montréal, Radio-Québec, 1988, 1 vidéocassette, 27 min. (DREF 42918/V4722)

WINNICKI, Marc, et Anne VIDAL. *Oh! Les bonnes dents : rire, parler, manger, croquer la vie*, Paris, Hatier, 1987. (DREF 617.6 W776o)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.D.1 L'élève sera apte à :

Distinguer entre des substances médicales et des substances non médicales et indiquer leurs usages appropriés (p. ex. médicaments délivrés sur ordonnance d'un médecin pour traiter une maladie plutôt que drogues obtenues illégalement; vitamines comme supplément alimentaire; inhalateurs ou aérosols-doseurs pour les asthmatiques, appareils d'auto-injection *EpiPen* contre les réactions allergiques; médicaments vendus sans ordonnance qui doivent être consommés pour des raisons de santé plutôt que pour tenter d'améliorer la performance sportive).

Suggestions pour l'enseignement

Usages appropriés

- Inviter les élèves à définir ce qu'est une substance médicale (p. ex. une substance recommandée par un médecin pour prévenir ou guérir un problème médical ou améliorer la qualité de vie d'un malade atteint d'une maladie chronique) et faire un remue-méninges des substances qui pourraient être classées dans cette catégorie.
- Discuter de substances médicales qui sont utilisées à mauvais escient, par exemple les stéroïdes anabolisants, les vitamines, les inhalateurs pour les asthmatiques, la créatine, etc.
- Aborder le fait que la consommation ou l'inhalation de certaines substances non médicales (p. ex. les produits chimiques qui servent au nettoyage, au décapage ou à l'entretien, les produits dérivés du pétrole comme l'essence, la drogue) peuvent procurer un sentiment de bien-être passager, mais que leur usage est très nocif pour la santé.
- Inviter un sage des Premières nations à parler de la consommation de tabac et du rôle que celui-ci joue dans la culture autochtone.

Note :

Voir « Substances inhalées » et « Drogues et sports », section 2.4.7 et 2.4.9 dans *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*

Voir Sc. nat. (5^e) : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-03.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Substances médicales et non médicales

- Noter sur une liste de vérification (voir l'annexe 46) si l'élève est capable ou non d'énumérer au moins 2 substances médicales et 2 substances non médicales et d'indiquer un usage approprié pour chacune d'elles.



Voir l'annexe 46 : Substances médicales et non médicales – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Les substances médicales sont disponibles sur ordonnance médicale (délivrée par un médecin) ou en vente libre (p. ex. comprimés ou sirops contre la fièvre ou la toux), d'où la nécessité d'être prudent et d'en faire un usage approprié.

Discuter des questions suivantes :

- les risques associés au partage des médicaments;
- les substances médicales spécifiques à certaines cultures;
- les risques associés au mélange de substances;
- les dangers que représente l'usage de médicaments périmés;
- les moyens appropriés de disposer des médicaments périmés;
- les risques de prendre le mauvais médicament (erreur d'étiquetage);
- les risques de prendre une dose qui ne convient pas (p. ex. surdose);
- les risques d'accoutumance;
- les risques de se laisser influencer;
- les risques associés à la publicité;
- le manque de législation ou de réglementation (p. ex. certains produits peuvent contenir des substances illégales ou dangereuses qui ne sont pas inscrites sur l'étiquette).

Avertissement : Il y a des enfants qui ont des réactions aux aliments (p. ex. réactions aux additifs chimiques) ou des allergies alimentaires (p. ex. réactions aux protéines de certains aliments), dont certaines peuvent être mortelles (noix, arachides, fruits de mer, etc.). Suivre les consignes de l'école et le protocole de traitement prescrit par le médecin, obtenir l'autorisation des parents d'administrer l'épinéphrine (adrénaline) en cas d'urgence et prendre toutes les précautions nécessaires (p. ex. s'assurer qu'il n'y a pas de risque de contamination ou que l'enfant allergique a une trousse d'auto-injection d'épinéphrine non périmée). Pour d'autres renseignements sur le sujet, consulter les ressources suivantes :

- Divers sites Web, en particulier *L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants; L'allergie alimentaire et ses imitateurs; Allergie alimentaire et digestive; L'anaphylaxie : prévention et traitement.*

- L'association d'information sur l'allergie et l'asthme :

30, av. Eglinton Ouest

Bureau 750

Mississauga (Ontario) L5R 3E7

Téléphone : (905) 712-2242

Télécopieur : (905) 712-2245

- La fondation canadienne Medic Alert :

250 Ferrand Drive

Bureau 301

Don Mills (Ontario) M3C 2T9

Téléphone : (416) 696-0267

Télécopieur : (416) 696-0156

- Food Allergy Network, qui a produit une trousse pédagogique et un film vidéo (disponibles seulement en anglais) à l'intention des écoles sur le soin des élèves souffrant d'allergies alimentaires et d'anaphylaxie :

4744 Holly Avenue

Fairfax VA 22030-5647

Téléphone : (703) 691-3179

Télécopieur : (703) 691-2713



Remarques pour l'enseignant (suite)

Quelques conseils à suivre en cas d'allergies alimentaires :

- Être très prudent avec les aliments du même type que celui qui cause l'allergie;
- Lire les étiquettes des produits alimentaires (et non alimentaires);
- Signaler toute allergie alimentaire;
- Être muni d'une trousse d'épinéphrine (EpiPen) non périmée en cas de réaction grave;
- Apporter ses propres aliments de la maison lorsqu'il y a une fête;
- S'abstenir de toucher ou de goûter les aliments des autres;
- Se laver les mains;
- Veiller à ne pas toucher par des mains contaminées (beurre d'arachide) l'enfant allergique (p. ex. yeux, bouche), sa nourriture ou les objets qu'il peut toucher (p. ex. dossier de chaise, poignée de porte);
- Être conscient des risques de contamination;
- Éviter les aliments vendus en vrac, sans emballage (souvent vendus au poids) ou sans étiquette (p. ex. pain dans une boulangerie) pour minimiser les risques de contamination;
- Informer les parents des cas d'allergies et demander la coopération des parents de l'élève allergique (obtenir leur autorisation d'administrer l'épinéphrine en cas d'urgence, par exemple);
- S'informer sur le sujet : savoir, par exemple, que le terme « protéine végétale hydrolysée » indique la présence d'arachide dans un aliment ou que l'arachide peut entrer dans la composition de nombreux aliments tels que la crème glacée, les boissons, les soupes, la charcuterie et même la bière (pour la faire mousser);
- Suivre les consignes de l'école et le protocole de traitement prescrit par le médecin en ce qui concerne la sécurité des élèves dans le domaine des allergies alimentaires.

Consulter les suggestions d'activités éducatives de la trousse *Programme pédiatrique d'enseignement sur l'asthme*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants, [En ligne], <http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, (décembre 2002).

CARON, ANDRÉ. *Allergie alimentaire et digestive*. [En ligne], <http://www.allerg.qc.ca/allalimetdig.htm>, (décembre 2002).

CARON, ANDRÉ. *L'anaphylaxie*, [En ligne], <http://www.allerg.qc.ca/anaphylacaron.htm>, (décembre 2002).

CHAGNON, Josée, et autres. *Programme pédiatrique d'enseignement sur l'asthme*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1998. (DREF 616.238 C433)

CLOUTIER-MARCHAND, FRANCINE. *L'allergie alimentaire et ses imitateurs*, [En ligne], <http://www.allerg.qc.ca/allalimmdque.htm>, (décembre 2002).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. [En ligne], *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (décembre 2002).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, Winnipeg, la Fondation.

La pharmacie de M. Tremblay [enregistrement vidéo], réalisé par Guy Parent, Ottawa, Carleton Productions, 198?, 1 vidéocassette, 12 min. (DREF BUGP/V8182 + G)

SANTÉ CANADA. *L'anaphylaxie : Guide à l'intention des commissions et conseils scolaires*, [En ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/lanaphylaxie/f_anna.html, (décembre 2002).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.D.2 L'élève sera apte à :

Décrire des effets de la consommation de diverses substances (p. ex. alcool, tabac, drogues illicites) **sur des systèmes du corps humain** (p. ex. effets de l'alcool sur le cerveau, le foie et le système nerveux; effets du tabac et de la fumée sur les systèmes circulatoire et respiratoire; les drogues illicites altèrent le comportement, ont des effets nocifs sur l'organisme et peuvent même causer la mort).

Suggestions pour l'enseignement

À l'aide!

- Former des équipes de 3 ou 4 élèves. Leur demander d'effectuer une recherche sur la consommation d'une substance comme l'alcool, le tabac ou une drogue illicite et sur les effets de cette dernière sur les systèmes du corps humain en se servant du modèle « Sommaire de concepts » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.74). Les inviter à présenter cette recherche à la classe ou lors d'une exposition.
- À partir d'un film comme *Savoir décider*, poser des questions pour faire ressortir les conséquences de la consommation de certaines substances.
- À partir d'un film comme *La prise de décisions : vous pouvez apprendre*, discuter des étapes de prise de décisions relatives à la consommation de diverses substances.
- Proposer aux élèves de créer des dépliants qui mettent le public en garde contre la consommation de certaines substances en faisant ressortir les conséquences auxquelles les s'exposent en faisant un mauvais choix.
- Voir FL1 : CO8, É1, É3; FL2 : PÉ1, PÉ4, PO4.
- Voir Sc. nat. : Le maintien d'un corps en santé, RAS 5-1-13 et 5-1-15.
- Voir les suggestions d'activités proposées dans le site Web *Tiens-toi debout!*

Tout le monde y gagne!

- Voir les suggestions d'activités de la trousse *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, section 2.4.1 : « L'alcool – en bref... »; section 2.4.2 : « Jeunes à risque et toxicomanie », Act. 2; section 2.4.4 : « La cigarette », Act. 1 à 4; section 2.4.5 : « Marijuana », Act. 1; section « Substances inhalées ».

Note :

Voir « L'air que je respire », p. 101 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : À l'aide!

- Noter sur une grille d'observation si la présentation de l'élève contient ou non les éléments suivants :
 - La description d'au moins un effet de la consommation de diverses substances sur un ou plusieurs systèmes du corps humain;
 - L'effet de diverses substances sur le comportement.

Remarques pour l'enseignant

Consulter les suggestions d'activités ou de questionnaires du programme *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, du Centre de toxicomanie et de santé mentale, et du site Web *Tiens-toi debout! : une trousse pédagogique sur l'alcool*.

Les lunettes « drunkbuster » (*Fatal Vision Impairment Goggles*) permettent de simuler les effets de l'alcool ou d'autres drogues sur la coordination et la perception. Elles peuvent être empruntées

- à la Division de la sécurité routière, Société d'assurance publique du Manitoba :
 - de Winnipeg : 985-7199
 - de l'extérieur de Winnipeg : 1 888 767-7640
- à la Fondation manitobaine de lutte contre les dépendances :
 - (204) 944-6279
- et à MADD (organisme *Mothers Against Drunk Drivers*) :
 - (204) 944-6321

Il est possible de commander des modules d'enseignement en français sur les risques associés à la consommation du tabac voir le site Web de l'association pulmonaire de l'Ontario (The Ontario Lung Association).

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION PULMONAIRE DE L'ONTARIO (THE ONTARIO LUNG ASSOCIATION). *Lungs Are For Life*, [En ligne], 2002, <http://www.on.lung.ca>, (décembre 2002).

CENTRE DE TOXICOMANIE ET DE SANTÉ MENTALE. *Le party virtuel*, [En ligne], <http://www.virtual-party.org>, (décembre 2002).

CHAGNON, Josée, et autres. *Programme pédiatrique d'enseignement sur l'asthme*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1998. (DREF 616.238 C433)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *Sur la route. L'alcool au volant*, [En ligne], 2002, <http://www.safety-council.org>, (décembre 2002).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Division du Bureau de l'éducation française, Winnipeg, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, Winnipeg, la Fondation.



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. [En ligne], *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (décembre 2002).

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)

Savoir décider [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-Être social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMML/V8560 +G)

Les secrets du corps humain [cédérom], France, Ubi Soft, 1996. (DREF CD-ROM 611 S446)

SOCIÉTÉ D'ASSURANCE PUBLIQUE DU MANITOBA. *Conduite avec facultés affaiblies*, [En ligne], 2002, http://www.mpi.mb.ca/francais/fr_rd_safety/fr_bighree/fr_id_impairment_sources.html, (décembre 2002).

Tiens-toi debout! : une trousse pédagogique sur l'alcool, [En ligne], <http://www.rescol.ca/alcool/f/accueil/>, (décembre 2002).

VILLE D'OTTAWA. *La prévention du tabac chez les enfants et les adolescents*, [En ligne], 2002, http://ottawa.ca/city_services/yourhealth/healthylife/preventyoung_fr.shtml, (décembre 2002).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.D.3 L'élève sera apte à :

Cerner les influences des pairs, de la culture, des médias et de la société relativement à la consommation et à l'abus de certaines substances (p. ex. défis lancés par des copains, besoin de faire partie d'un groupe, annonces attirantes, télévision, vidéos, famille, culture, valeurs religieuses, influence des pairs dans un gang ou une autre sorte de groupe, alcoolisme ou tabagisme d'un membre de la famille).

Suggestions pour l'enseignement

Mes besoins

- Faire remarquer aux élèves que la prise de décisions se fait en fonction des besoins perçus par l'individu. Leur demander de nommer les besoins qu'ils ont qui peuvent les influencer dans leurs décisions relativement à la consommation et à l'abus de certaines substances. Par exemple, le besoin de faire partie d'un groupe (être aimé) pourrait mener à la consommation d'alcool.
- Discuter des façons de résister à certains types d'influences et de nommer des alternatives à la consommation et à l'abus de certaines substances pour combler ses besoins.

Note :

Voir *La théorie du choix*.

Recherche dans les médias

- Demander aux élèves d'apporter chacun trois annonces publicitaires ayant trait à la consommation et à l'abus de certaines substances. Les inviter à cacher entièrement le texte qui accompagne l'annonce avant de faire un sondage auprès de 5 personnes sur ce qu'elles pensent des annonces et du message que celles-ci cherchent à transmettre. Faire une liste des résultats de tous les sondages, discuter de l'information et la représenter sur un diagramme. Comparer les réponses des élèves avec le texte original qui figure sous la publicité.

Notes :

Voir Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-14 et 5-1-15.

Voir FL1 : RAS CO5; FL2 : RAS CO5.

Voir « La folie des médias », p. 123 et 131 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Quatre carrés d'influence

- Leur proposer d'indiquer le type de pression qu'exerce chaque catégorie en ce qui a trait à la consommation et à l'abus de substances et de décrire comment ils peuvent y résister.
- À partir de films comme *Influences*, *Bienvenue dans la gang*, *monsieur Chang* ou *Mal dans sa peau*, inviter les élèves à nommer différentes pressions qui s'exercent sur les jeunes et des façons d'y résister.

Note :

Voir *Les chemins de la santé : décisions concernant l'alcool et les autres drogues*, p. 4.29.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

L'influence des médias

- Demander aux élèves, en équipes, de nommer des situations au cours desquelles leurs camarades, la culture, les médias ou la société ont exercé une influence positive sur eux :

Camarades	Culture
Médias	Société

- Les inviter à expliquer pourquoi l'influence a été positive.

Je réfléchis

- Demander aux élèves d'écrire un paragraphe dans leur journal au sujet des situations qu'ils ont observées ou des expériences ayant trait aux pressions exercées pour consommer des substances.

Tout le monde y gagne!

- Voir « La cigarette », section 2.4.4, dans *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, « L'alcool », section 2.4.1, et « L'alcool au volant », section 2.4.3.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Cerner les influences

- Demander aux élèves de lire le scénario ci-dessous et de répondre à la question qui suit.
 - *Colette a 17 ans. Elle va à une fête et boit beaucoup de bière. Elle se saoule. Elle revient à la maison et est malade toute la nuit. Pourquoi pensez-vous que Colette a bu tant de bière à la fête? (Nommez trois raisons qui pourraient l'avoir influencée.)*

Remarques pour l'enseignant

Le film *Bonne répétition* montre aux élèves comment s'exercer à refuser des drogues illicites. Il serait bon de permettre aux élèves de faire des jeux de rôle pour mettre en pratique des stratégies de refus. Voir « Une situation risquée », p. 5.56 dans *Les chemins de la santé : décisions concernant l'alcool et les autres drogues*.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Selon *La prise de décisions : vous pouvez apprendre*, voici les étapes de la prise de décisions :

1. Définir le problème;
2. Faire un remue-méninges pour trouver des solutions au problème;
3. Faire une évaluation et un choix;
4. Passer à l'action;
5. Réévaluer la décision.

Voir aussi le modèle DECIDE du *Cadre*, p. 123.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION PULMONAIRE DE L'ONTARIO (THE ONTARIO LUNG ASSOCIATION). *Lungs Are For Life*, [En ligne], 2002, <http://www.on.lung.ca>, (décembre 2002).

Bienvenue dans la gang, monsieur Chang [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-Être Social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990. 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMTI/V8557 +G)

Bonne répétition [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-Être Social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMTJ/V8558 +G)

CENTRE DE TOXICOMANIE ET DE SANTÉ MENTALE. *Le party virtuel*, [En ligne], <http://www.virtual-party.org>, (décembre 2002).

CONDON, Judith, et François CARLIER. *Dangers du tabac*, Montréal, Saint-Loup, 1990. (DREF 613.85 C746d)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Mathématiques cinquième et sixième année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D.372.7 P964 5e-6e)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, Winnipeg, la Fondation.

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. [En ligne], *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (décembre 2002).

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF 153.83 G549t)

Influences [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-Être Social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMTH/V8556 +G)

Mal dans sa peau [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-Être Social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMTE/V8553 +G)

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)

SANDERS, Pete, et autres. *Pourquoi boire de l'alcool?*, Montréal, École active, 1989. (DREF 613.81 S215p)

SANDERS, Pete, et autres. *Pourquoi fumer?*, Montréal, École active, 1989. (DREF 613.85 S215p)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *Le tabagisme*, Montréal, École active, 1997. (DREF 613.85 S215t)

STROPLE, Mark J., Denise KOSS et Kenn WHITE. *Les chemins de la santé : décisions concernant l'alcool et les autres drogues, niveau élémentaire*, Winnipeg, Fondation canadienne de lutte contre l'alcoolisme, 1986. (DREF 613.8071 S243c 02)

Tiens-toi debout! : une trousse pédagogique sur l'alcool, [En ligne], <http://www.rescol.ca/alcool/f/accueil/>, (décembre 2002).

VILLE D'OTTAWA. *La prévention du tabac chez les enfants et les adolescents*, [En ligne], 2002, http://ottawa.ca/city_services/yourhealth/healthylife/preventyoung_fr.shtml, (décembre 2002).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.E.1a *L'élève sera apte à :*

Décrire la structure et la fonction du système reproducteur des êtres humains (p. ex. hypophyse, estrogène, testostérone, progestérone, menstruation et spermatogenèse, fécondation, relations sexuelles).

Note : Ce résultat d'apprentissage spécifique a été modifié et remplace l'énoncé qui figure dans le *Cadre*.

Suggestions pour l'enseignement

Fonctions vitales

- Utiliser une affiche comme celle des systèmes vitaux dans *Le corps humain*, p. 11 à 14, pour montrer aux élèves l'emplacement du système reproducteur. Présenter les diagrammes étiquetés des annexes 47, 48, 49 et 50.
- Inviter les élèves s'informer brièvement sur la structure et la fonction d'une composante du système reproducteur de l'être humain pour mieux comprendre son fonctionnement. (Voir la stratégie d'apprentissage coopératif *Jigsaw* dans le *Succès à la portée de tous les apprenants*, p. 5.11.) S'assurer que les élèves s'en tiennent à une définition sommaire. Le système reproducteur est au programme des sciences de la nature en secondaire 1. Proposer les termes ou sujets suivants :
 - Les ovaires et l'utérus (principaux organes génitaux féminins);
 - Les testicules et le pénis (principaux organes génitaux masculins);
 - Le cycle menstruel;
 - La fécondation;
 - La glande (hypophyse) et les hormones telles que l'estrogène, la testostérone et la progestérone.
 - La spermatogenèse (la production des spermatozoïde);
- Distribuer un cadre de note qui servira aux élèves pendant la présentation des résultats de leur courte recherche aux membres de leur groupe.
- À partir des définitions recueillies, créer une grille de mots croisés et la distribuer à la classe.

Notes :

Pour d'autres renseignements sur le système reproducteur, voir *De la reproduction à la naissance*.

Voir Sc. nat. (5^e) : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-12.

Voir *Jeunes du Canada : en bonne santé*, p. 72.

Voir les Définitions dans les **Remarques pour l'enseignant**.



Voir les annexes 47, 48, 49 et 50 : Systèmes reproducteurs de l'homme et de la femme – Diagrammes étiquetés.

Exploration

- Inviter un spécialiste de la santé à venir en classe pour répondre aux questions des élèves sur le système reproducteur.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Fonctions vitales

- Distribuer le questionnaire vrai ou faux de l'annexe 55 et noter si les élèves comprennent ou non les principales fonctions des diverses structures du système reproducteur.

Observation : Structures du système reproducteur

- Distribuer les annexes 51, 52, 53 et 54. Inviter les élèves à les étiqueter.



Voir les annexes 51, 52, 53, 54 et 55 : Systèmes reproducteurs – Diagrammes non étiquetés et Questionnaire vrai ou faux.

Remarques pour l'enseignant

Suivre les lignes directrices de l'école ou de la division scolaire en ce qui concerne les sujets délicats. Voir *Cadre*, p. 218. La participation des parents à l'apprentissage de leur enfant est souhaitable. Demander aux parents de participer ou de contribuer à l'apprentissage de leur enfant, en répondant, par exemple, à ses questions.

Définitions :

Une glande : c'est une petite poche formée de groupes de cellules qui fabriquent des substances chimiques essentielles au bon fonctionnement des différentes parties du corps. Le corps contient une très grande quantité de glandes. Les glandes endocrines, par exemple, produisent des hormones tandis que les glandes exocrines sécrètent des substances telles que la salive et la sueur.

L'hypophyse : est une glande endocrine aussi appelée glande pituitaire ou glande maîtresse. Elle se situe à la base du cerveau et sécrète plusieurs hormones dont l'hormone de croissance. Certaines hormones qu'elle fabrique sont envoyées à d'autres glandes (p. ex. de l'hypophyse à la glande thyroïde). L'hypophyse coordonne l'ensemble du système endocrinien et le relie au cerveau et au système nerveux (voir *Le corps humain*, p. 46).

L'œstrogène (estrogène) : cette hormone permet le développement des organes génitaux chez la femme (seins, menstruation, ovulation).

La progestérone : cette hormone intervient après l'ovulation et assure le maintien de la grossesse.

La testostérone : cette hormone permet la croissance des organes génitaux chez l'homme.

Le système ou l'appareil reproducteur : désigne l'ensemble des parties du corps servant à la reproduction.

La reproduction est la capacité d'un être vivant d'engendrer un nouvel organisme de la même espèce.

La menstruation : tous les primates ont un cycle menstruel. La femelle ovule une fois par mois, généralement au milieu du cycle. Lorsque l'ovule n'est pas fécondé, une certaine quantité de sang et d'autres tissus se détachent de l'utérus et s'écoulent par le vagin : c'est la menstruation ou les règles (menstrues). Voir *Le corps humain*, p. 54.

La spermatogenèse : c'est l'ensemble des processus qui aboutissent à la formation des cellules reproductrices sexuées, les gamètes mâles ou spermatozoïdes. Voir *Le corps humain*, p. 55.

La fécondation : les êtres vivants sont capables de se reproduire. Chez les humains, la fécondation devient possible à la puberté, une période de changements importants dans la vie. Il y a fécondation lorsqu'une cellule reproductrice femelle (l'ovule qui est produit par l'ovaire) et une cellule reproductrice mâle (le spermatozoïde qui est produit par les testicules) fusionnent en une cellule unique (le zygote), point de départ d'un nouvel être. Voir *Le corps humain*, p. 56.

Les relations sexuelles (ou rapports sexuels) : désignent habituellement l'union sexuelle de l'homme et de la femme (voir *Ma sexualité de 9 à 12 ans*, p. 59).

Pour des renseignements complémentaires, voir « La reproduction » dans le programme d'études en sciences de la nature au secondaire 1.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



À la découverte de la vie [cédérom], Chambéry, Génération 5, 1998. (DREF CD-ROM 570 A111)

DUFOUR, Mélanie. *Les mystères du corps humain*, [En ligne], 2001, <http://www3.sympatico.ca/nanou1/corps/home.htm>, (janvier 2003).

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, secondaire 1, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2001. (DREF P.D. 507.12 P964 Sec 1)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

FORD, Brian J., et Josette GONTIER. *Le corps humain*, Paris, Bordas, 1990. (DREF 612 F699c)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/>, (janvier 2003).

MILLS, Jennifer, Robert ZACOUR et Penney CLARK. *Jeunes du Canada en bonne santé 3*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1992. (DREF 613.0432 J58 6e)

PARKER, Steve, et Véronique DREYFUS. *Le corps humain*, Paris, Nathan, 1998. (DREF 612 P243c)

ROBERT, Jocelyne. *Ma sexualité de 9 à 12 ans*, Québec, Les éditions de l'homme, 1986. (DREF 612.6007 R641m v2)

ROBERT, Paul, et autres. *Le Nouveau Petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Montréal, Dicorobert, 1993. (DREF REF 443 N934)

ST-JACQUES, RENÉ. *Venez découvrir les mystères du corps humain*, [En ligne], <http://site.ifrance.com/corpsHumain/>, (décembre 2002).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Apprendre la santé sexuelle*, [En ligne], 1999, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/comportement/SanteSexuelle.htm>, (décembre 2002).

Système endocrinien [enregistrement vidéo], réalisé par Multimédia audiovisuel, Montréal, Encyclopaedia Britannica Educational Corporation, Chicago, 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF BMKB/V5620)

TWIST, Clint, et Philippe Chandelon. *De la reproduction à la naissance*, Saint-Lambert, Héritage, 1992. (DREF 591.16 T974d)

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

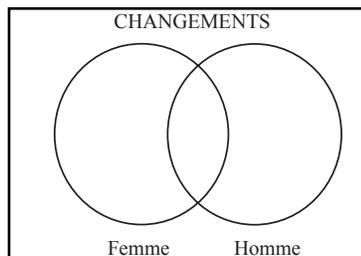
C.5.5.E.1b *L'élève sera apte à :*

Décrire des changements physiques associés à la puberté et des soins d'hygiène qui sont importants (p. ex. augmentation de la pilosité, changement de la forme du corps, production d'hormones, acné, odeurs corporelles, menstruations, érections, éjaculations, émissions, usage de produits d'hygiène personnelle).

Suggestions pour l'enseignement

Profil de la puberté

- Expliquer ce que signifie le mot *puberté* aux élèves (ensemble des changements qui marquent le début de l'adolescence).
- Leur demander de dresser une liste des changements physiques associés à la puberté, par exemple :
 - l'augmentation de la pilosité;
 - le changement de la forme du corps;
 - les hormones;
 - l'acné;
 - l'odeur corporelle;
 - les menstruations;
 - l'érection;
 - l'éjaculation;
 - les émissions;
 - l'utilisation de produits d'hygiène personnelle.
- À partir de la liste, discuter des changements qui surviennent chez les filles et les garçons. Distribuer la feuille de travail de l'annexe 56 et les inviter à tester leurs connaissances.
- Discuter de l'importance des soins d'hygiène personnelle (p. ex. l'utilisation de déodorant, de produits d'hygiène, la nécessité de se laver plus souvent, de changer de vêtements, de laver ses draps). Voir les **Suggestions pour l'enseignement** du RAS C.5.5.E.3c.
- À l'aide d'un diagramme de Venn, représenter les changements chez les adolescents (M), les changements chez les adolescentes (F) et les changements qui se produisent chez les deux sexes (T).



Note :

Voir Sc. nat. (5^e) : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-13.

- Demander aux élèves de remplir leur feuille de travail seuls et de discuter ensuite de leurs réponses avec un partenaire avant d'en discuter avec la classe.

Note :

Suivre les lignes directrices de l'école et la division scolaire en ce qui concerne les sujets délicats. Voir aussi l'annexe C, p. 217 du *Cadre*, et les sections Contenu délicat, p. 22, et Appendice A, p. 5 du présent document.

 Voir l'annexe 56 : La puberté – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Changements physiques et soins d'hygiène

- Demander aux élèves de nommer cinq changements que traverse un adolescent durant la puberté, cinq changements que traverse une adolescente et cinq changements qui se produisent chez les deux sexes. Noter sur une liste de vérification si les élèves qui sont capables ou non de nommer au moins 5 changements dans chaque catégorie.

Observation : Signes de puberté

- Créer une feuille d'évaluation semblable à l'exercice de vrai ou faux de l'annexe 56 et évaluer cette feuille.

Remarques pour l'enseignant

Veiller à suivre les lignes directrices de l'école et de la division scolaire en ce qui concerne les sujets délicats.

La puberté représente une période où le corps de l'adolescent et de l'adolescente se développe et devient fertile. Les changements à la puberté comprennent le développement physique, les changements affectifs et le développement sexuel.

Utiliser des ressources complémentaires comme les films, les ressources offertes par les services de la santé publique, les cédéroms, les romans pour initier les discussions.

Les principaux changements attribuables au développement physique ont rapport aux systèmes reproducteurs masculin et féminin et au développement des organes génitaux.

Les changements secondaires attribuables au développement physique sont les changements généraux qui se produisent chez l'adolescent et l'adolescente.

Les changements socio-affectifs sont liés aux relations interpersonnelles et aux émotions personnelles.

Il est important de faire comprendre à l'élève que les relations sexuelles requièrent de la responsabilité, de la maturité, le respect de soi et de l'autre et que certains facteurs peuvent influencer le comportement de la personne.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

À la découverte de la vie [cédérom], Chambéry, Génération 5, 1998. (DREF CD-ROM 570 A111)



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



JEUNESSE, J'ÉCOUTE. [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/>, (janvier 2003).

LAPORTE, Danielle, et SÉVIGNY, Lise. *Comment développer l'estime de soi de nos enfants : guide pratique à l'intention des parents d'enfants de 6 à 12 ans*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, Direction de l'enseignement, 1998. (DREF 649.1 L315c)

LARIVE, Didier, HAVAS INTERACTIVE, DORLING KINDERSLEY MULTIMEDIA. *Mon premier corps humain* [cédérom], Paris, Havas Interactive, Nathan, 1998. (DREF CD-ROM 612.003 M734)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Des informations-santé dignes de confiance*, [En ligne], <http://www.reseau-canadien-sante.ca/customtools/homef.html>, (décembre 2002).

ROBERT, Jocelyne. *Ma sexualité de 9 à 12 ans*, Québec, Les éditions de l'homme, 1986. (DREF 612.6007 R641m v2)

SANTÉ CANADA. *L'approche VITALITÉ – Guide des animateurs*, [En ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/vitality_approach_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine et Cahier d'accompagnement*, [En ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/main.html>, (décembre 2002).

SANTÉ CANADA. *Le guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [En ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/index.html>, (décembre 2002).

Les secrets du corps humain, France, Ubi Soft, 1996. (DREF CD-ROM 611 S446)

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Apprendre la santé sexuelle*, [En ligne], 1999, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/comportement/SanteSexuelle.htm>, (décembre 2002).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Le fluor et les dents saines*, [En ligne], 1999, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/santegenerale/fluordents.htm>, (décembre 2002).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Le lavage des mains des parents et des enfants*, [En ligne], 1999, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/santegenerale/LavageDesMains.htm>, (décembre 2002).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.E.1c *L'élève sera apte à :*

Décrire l'effet de l'hérédité (p. ex. chromosomes, ADN) **sur la croissance et sur les caractéristiques qui différencient une personne des autres** (p. ex. taille, couleur des yeux, structure des os, couleur des cheveux, morphologie, courbe de croissance personnelle, traits distinctifs, jumeaux monozygotes et dizygotes).

Suggestions pour l'enseignement

Déterminants de l'identité

- Demander aux élèves d'enrouler leur langue, c'est-à-dire de ramener les deux côtés de la langue de manière à ce qu'ils se rencontrent presque au bout de la langue. Demander à ceux qui arrivent à le faire de se ranger d'un côté de la salle et aux autres de se ranger du côté opposé. Expliquer que la capacité d'enrouler la langue est héréditaire.
- Discuter de l'effet de l'hérédité sur la croissance et sur les caractéristiques qui les différencient des autres personnes.
- Proposer aux élèves de remplir le sondage de l'annexe 57 en compagnie de leurs parents ou de leurs tuteurs. Agir avec tact. Certains élèves ne vivent peut-être pas avec leurs parents biologiques.



Voir l'annexe 57 : Hérédité – Sondage.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Journal

- Inviter les élèves à répondre à la question ci-dessous dans leur journal.
 - *Quels traits souhaiteriez-vous transmettre à vos enfants? (Nommez-en 5.)*

Remarques pour l'enseignant

Chaque personne a deux gènes qui déterminent chaque trait physique. Un gène vient de chaque parent. Comme chaque parent a hérité également de deux gènes de ses parents, il y a bien des combinaisons possibles. Chaque être humain est ainsi unique. Voir *Zoom sur la génétique*, p. 16.

Les êtres humains ont 23 paires de chromosomes; la mère fournit 23 chromosomes à l'ovule et le père, 23 au sperme. Un gène renferme l'information au sujet d'un trait comme la couleur des yeux.

Pour d'autres renseignements ou des illustrations, voir *Le corps humain*, p. 55, *Okapi*, n° 595, p. VII, et *Les débrouillards*, n° 181, p. 29.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BOSSET, Hélène. *Zoom sur la génétique*, Paris, Hachette jeunesse, 1999, (DREF 576.5 B745z).

Les débrouillards, n° 181, février 1999, Montréal, Agence Science-presse : Conseil de développement du loisir scientifique, 1992.

DORLING KINDERSLEY MULTIMEDIA et autres. *Encyclopédie du corps humain* [cédérom], Paris, Larousse, 1995. (DREF CD-ROM 612.003 E56)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, secondaire 1, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2001. (DREF P.D. 507.12 P964 Sec 1)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Mathématiques, cinquième et sixième années, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 372.7 P964 5e-6e)

FEKETE, Irène, et autres. *Le corps humain : anatomie et fonctionnement*, Paris, Éditions des Deux coqs d'or, 1986. (DREF 612 F311c)

MYTHOS SOFTWARE et autres. *Le corps humain : l'encyclopédie du corps humain en 3D*, Malakoff, TLC-Edusoft, 1997. (DREF CD-ROM 612.003 C822)

Okapi, n° 595, novembre 1996, Paris, Bayard Presse, 1996.

PARKER, Steve, et Véronique DREYFUS. *Le corps humain*, Paris, Nathan, 1998. (DREF 612 P243c)

ROBERT, Jacques-Michel. *Papa, dis-moi l'hérédité qu'est-ce que c'est?*, Paris, Éditions Orphrys, 1985. (DREF 575.1 R641p).

Les secrets du corps humain [cédérom], France, Ubi Soft, 1996. (DREF CD-ROM 611 S446)

Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.E.2 L'élève sera apte à :

Indiquer des changements socioaffectifs associés à la puberté (p. ex. attirance sexuelle, variations d'humeur, sentiments d'insécurité).

Suggestions pour l'enseignement

Liens curriculaires

- Voir le RAS C.5.5.E.1b.

La montagne russe

- Discuter des changements socioaffectifs associés à la puberté :
 - Les variations d'humeur;
 - Les sentiments d'insécurité;
 - Le besoin de se faire accepter par les autres;
 - Le besoin de se conformer à ses amis;
 - L'attirance sexuelle;
 - La prise de décisions personnelles.
- Faire un tableau comparatif à deux colonnes des changements socioaffectifs ressentis par les filles et les garçons.

Services disponibles

- Inviter un spécialiste de la santé ou de la sexualité à parler aux élèves de la puberté, particulièrement des services disponibles dans la communauté.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Les montagnes russes

- Proposer aux élèves de lire les deux scénarios ci-dessous.

L'école commence à 8 h 20. Justin se réveille à 7 h 50. Il reste au lit jusqu'à la dernière minute. Il arrive à l'école et se joint à son groupe d'amis. Un des garçons raconte une blague pas tellement drôle, mais Justin rit parce qu'il veut avoir l'air « cool » auprès de ses amis. À la récré, il joue au soccer. Depuis quelque temps, les filles jouent avec eux. Ça lui plaît. En retournant à la maison, il discute avec ses amis du film Le Seigneur des Anneaux. Selon Justin, le deuxième est meilleur que le premier. Il insiste. Son ami n'est pas d'accord. Une dispute éclate.

Julie arrive à l'école. Elle est de bonne humeur parce que son père lui a donné 1 \$ pour s'acheter un yogourt glacé à l'heure du dîner. En plus, elle porte de nouveaux vêtements « super cool ». Au moment même où elle entre dans l'école, des garçons se mettent à rire. Un des garçons venait de raconter une blague. Julie, croyant qu'ils riaient d'elle, court et se cache dans les toilettes. Elle est convaincue que les nouveaux vêtements que sa mère lui a achetés sont laids. Elle est triste parce que Justin, le garçon qu'elle trouve à son goût, faisait partie du groupe en question. Elle veut retourner se changer à la maison, mais il est trop tard; la cloche a sonné. À la récré, elle se sent obligée de jouer au soccer même si elle a mal à la cheville. Tous ses amis jouent. Pendant le jeu, Justin lui fait une passe et elle compte un but. Justin lui dit qu'elle est bonne. Elle est au septième ciel. Avant d'entrer dans la classe, elle s'arrête aux toilettes pour se mettre du baume à lèvres. Elle se sent belle.

- Inviter les élèves à répondre à la question suivante :
 - *Quels sont les comportements ou les signes que vous pourriez associer à la puberté? Nommez-en trois pour chacun des scénarios.*

Remarques pour l'enseignant

De nombreux changements socioaffectifs surviennent chez les adolescents et les adolescentes à la puberté. Il peut s'agir d'une période caractérisée par un surcroît de stress et un sentiment d'insécurité en raison des nombreux changements physiques que la personne subit. Les humeurs changent rapidement et de façon imprévisible. Parfois, les élèves passeront d'un comportement responsable à un comportement enfantin. Les relations avec les parents sont souvent tendues, car le jeune affirme son indépendance. Encourager les élèves à parler de ce qu'ils vivent avec un adulte ou avec des amis en qui ils ont confiance. La tenue d'un journal est également un outil d'expression utile.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CLOUTIER, Richard. *Psychologie de l'adolescence*, Chicoutimi, G. Morin, 1982. (DREF 155.5 C647p)

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

GALLIMARD, Pierre. *11 à 15 ans : mutations, conflits et découvertes de l'adolescence*, Éditions Privat, 1990. (DREF 155.5 G158o)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/>, (janvier 2003).

KEMP, Daniel. *Aider son enfant à vivre une adolescence douce*, Blainville, Québec, Les éditions E = MC², 1994. (DREF 155.5 K32a)

ROBERT, Jocelyne. *Ma sexualité de 9 à 12 ans*, Québec, Les éditions de l'homme, 1986. (DREF 612.6007 R641m v2).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine et Cahier d'accompagnement*, [En ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/main.html>, (décembre 2002).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Apprendre la santé sexuelle*, [En ligne], 1999, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/comportement/SanteSexuelle.htm>, (décembre 2002).

Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.E.3a *L'élève sera apte à :*

Indiquer les influences auxquelles on est soumis en ce qui concerne la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes (p. ex. famille, amis, modèles à émuler, religion, culture, médias, publicité, vidéos, tendances sociales, modes).

Suggestions pour l'enseignement

Les stéréotypes

- Amorcer une discussion à partir des questions suivantes :
 - *Qu'est-ce qui influence la façon dont vous vous habillez? Vos amis? Votre famille? Les médias? Vos chanteurs préférés?*
 - *Pensez-vous que cette influence a aussi un impact sur votre comportement avec les autres?*
 - *Votre origine ethnique fait-elle en sorte que vous adoptez certaines façons de faire qui sont différentes de vos amis? de la société dans laquelle vous vivez?*
 - *Pensez-vous que votre comportement avec les membres du sexe opposé est influencé par vos amis? votre famille? la télé? la religion que vous pratiquez?*
 - *Croyez-vous que les filles ont un rôle différent des garçons à jouer dans la société?*
- Demander à chacun des élèves de classer les influences auxquelles ils sont soumis dans leur vie selon leur ordre d'importance ou d'influence. Mettre la liste suivante au tableau : la famille, les amis, les chanteurs, les vedettes de cinéma ou les athlètes, la religion, la culture, les médias, la publicité, les vidéoclips, les tendances sociales, les modes.
- Faire une mise en commun. Respecter l'ordre de chacun.

Images parlantes

- Discuter du terme *stéréotype* par rapport aux images que véhiculent les médias au sujet des hommes et des femmes. Demander aux élèves d'arriver en classe avec le nom ou la photo d'une femme ou d'un homme stéréotypé. Faire une liste des caractéristiques qui en font un homme stéréotypé ou une femme stéréotypée.
- Le lendemain, demander aux élèves d'arriver en classe avec une photo ou un nom de femme ou d'homme qui est l'opposé de l'homme stéréotypé ou de la femme stéréotypée. Faire une liste des caractéristiques qui en font un homme non stéréotypé ou une femme non stéréotypée.

Devinette

- Découper au préalable, dans les revues ou les magazines de mode, des photos publicitaires (de préférence en noir et blanc) de mannequins hommes ou femmes, de type androgyne, vêtus de vêtements masculins (complet, veste et pantalon, etc.). Enlever la tête, les mains, les pieds pour ne laisser que le corps vêtu du dernier vêtement (masculin) à la mode. Coller les photos sur de grandes affiches et les exposer dans la classe ou le couloir. Demander aux élèves de deviner s'il s'agit d'hommes ou de femmes. Les réponses doivent être accompagnées d'une justification (p. ex. c'est un homme parce que son corps est droit, les femmes ont des hanches et des seins).
- Donner ensuite la réponse aux élèves pour chacune des photos affichées. Discuter des raisons pour lesquelles on peut être porté à faire des erreurs : techniques de photographie, apparence masculine ou androgyne du mannequin, choix du vêtement, etc.

Qui suis-je?

- Examiner avec les élèves le traitement de l'adolescence dans les médias ou l'industrie du cinéma : manifestations physiques, comportements, attitudes, valeurs, risques et discuter de l'influence (positive et négative) de cette représentation sur les élèves. Se servir d'un organigramme pour noter les résultats (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.50). Voir sc. nat. : RAS 5-1-14.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variante :

Inviter les élèves à examiner l'effet de la publicité qui s'adresse aux adolescents (p. ex. dans les domaines de la mode, de la nutrition, de l'industrie cosmétique) sur les élèves (p. ex. désir d'imiter ou de se vieillir, manque de respect ou de confiance en soi, rivalité).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Images parlantes

- Noter sur une liste de vérification si l'élève est capable ou non de nommer au moins 5 influences exercées sur la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes.

Remarques pour l'enseignant

Un stéréotype est une opinion toute faite, en l'occurrence au sujet de l'apparence ou du comportement d'un groupe de personnes.

Il est important de permettre aux élèves de former leur propre opinion au sujet du genre de messages que les médias véhiculent.

L'enseignant devrait s'assurer de traiter les sujets relatifs aux stéréotypes et aux préjugés avec délicatesse.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Clippe mais clippe égal [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre Buist et autres, Québec, ministère de l'Éducation, ministère de la Sécurité publique, 1990, 1 vidéocassette, 25 min. (DREF JKNE/V8547 + G)

COURTNEY, Alice E., et Thomas WHIPPLE. *Stéréotypes fondés sur le sexe dans la publicité : perspective canadienne*, Ottawa, Conseil consultatif canadien de la situation de la femme, 1978, (CV).

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

GALLIMARD, Pierre. *11 à 15 ans : mutations, conflits et découvertes de l'adolescence*, Toulouse, Éditions Privat, 1990. (DREF 155.5 G158o)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/resources/violence.asp>, (janvier 2003).

KEMP, Daniel. *Aider son enfant à vivre une adolescence douce*, Blainville, Québec, Les éditions E = MC², 1994. (DREF 155.5 K32a)

Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.E.3b *L'élève sera apte à :*

Indiquer influence des phénomènes sociaux et culturels sur la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes (c.-à-d. similitudes et différences telles que les rites et les traditions propres aux cultures).

Suggestions pour l'enseignement

Influences

- Discuter de l'influence des phénomènes sociaux et culturels sur la perception de la sexualité et des rôles assignés à chaque sexe.
- Demander aux élèves de faire en équipes de trois ou quatre une recherche sur deux ou trois aspects touchant la sexualité ou les rôles assignés à chacun des sexes dans des cultures différentes (p. ex. comment on célèbre un mariage; le rôle de la femme et de l'homme). Leur faire utiliser un cadre de comparaison pour noter les similitudes et les différences qu'il y a entre elles (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.105). Inviter chaque équipe à présenter sa recherche à la classe.

Note : Consulter *Qu'est-ce qu'un préjugé?*

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Influences

- Noter sur une liste de vérification si pendant la présentation chaque équipe indique clairement l'influence d'au moins un phénomène social ou culturel sur la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes.

Remarques pour l'enseignant

Le développement et le renforcement de l'estime de soi constituent une stratégie essentielle pour combattre les problèmes associés avec l'adolescence. Voir *Facteurs déterminants pour l'obtention de résultats positifs : consolidation du sentiment d'identité*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Clippe mais clippe égal [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre Buist et autres, Québec, ministère de l'Éducation, ministère de la Sécurité publique, 1990, 1 vidéocassette, 25 min. (DREF JKNE/V8547 + G)

COURTNEY, Alice E., et Thomas WHIPPLE. *Stéréotypes fondés sur le sexe dans la publicité : perspective canadienne*, Ottawa, Conseil consultatif canadien de la situation de la femme, 1978, (CV).

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995, (DREF 155.518 D843e).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997 (DREF 371.9 M278s).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



GALLIMARD, Pierre. *11 à 15 ans : mutations, conflits et découvertes de l'adolescence*, Toulouse, Éditions Privat, 1990 (DREF 155.5 G158o).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne],
<http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

KEMP, Daniel. *Aider son enfant à vivre une adolescence douce*, Blainville, Québec, Les éditions E = MC², 1994, (DREF 155.5 K32a).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.E.3c *L'élève sera apte à :*

Indiquer les responsabilités (p. ex. se changer après avoir fait de l'activité physique, se laver fréquemment, employer du déodorant et d'autres produits sanitaires, respecter le droit à l'intimité des autres dans certains lieux, ne pas étaler les affaires personnelles sur la place publique, ménager la susceptibilité des autres, respecter les différences, ne pas ridiculiser les autres) **qui accompagnent les changements physiques, sociaux et affectifs pendant la puberté** (p. ex. odeurs corporelles, menstruations, érections, émissions, influence des pairs, étiquette, sentiment d'insécurité).

Suggestions pour l'enseignement

Mes responsabilités

- Expliquer aux élèves qu'ils ont des responsabilités depuis leur jeune enfance dans le domaine de l'hygiène personnelle et de la santé. Demander aux élèves de nommer quelques-unes de ces responsabilités : se brosser les dents, s'habiller, mettre des vêtements propres, se laver, agir avec prudence.
- Expliquer que les responsabilités évoluent au cours de la croissance. Demander aux élèves de faire une liste des responsabilités personnelles associées aux changements physiques, sociaux et affectifs à la puberté :
 - Se changer après avoir fait de l'activité physique;
 - Se laver fréquemment;
 - Employer du déodorant et d'autres produits d'hygiène;
 - Respecter le droit à l'intimité des autres dans certains lieux;
 - Ne pas étaler ses affaires personnelles sur la place publique;
 - Ménager la susceptibilité des autres;
 - Respecter les différences;
 - Ne pas ridiculiser les autres.

Note :

Demander à un spécialiste de la santé de venir faire une présentation à la classe sur la question des responsabilités en matière d'hygiène à l'adolescence. Demander aux élèves de préparer des questions qu'ils pourront poser au spécialiste.

- Présenter de courts scénarios aux élèves. Leur proposer de recommander pour chacun des énoncés une ou des façons de réagir à la situation. Faire suivre d'une discussion avec toute la classe.

Voici des exemples de scénarios :

 Nicole vient juste de finir un match de hockey. (Conseil : Tu dois te changer et te laver.)
Ian se prépare pour aller à l'école.
Katia est bouleversée parce que son amie a trahi sa confiance.
Je trouve que Hitesh a l'air ridicule avec ses vieux habits.
Je pense que le maquillage de Haruko est exagéré.
Je crois que Mélanie ne se rend pas compte qu'elle a taché son pantalon à cause de ses règles.
Je rentre dans la salle de bain chercher un objet pendant que mon frère prend sa douche.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Comportements appropriés

- Inviter les élèves à répondre à trois des questions suivantes dans leur journal en tenant compte des comportements appropriés pendant la puberté.
 - *Pourquoi est-il important de se laver fréquemment à la puberté?*
 - *Pourquoi est-il nécessaire d'employer du déodorant?*
 - *Pourquoi est-il important de frapper à la porte avant d'entrer dans la chambre à coucher d'un adolescent ou d'une adolescente?*
 - *Pourquoi est-il important de ne pas se moquer de ses amies qui commencent à porter des soutiens-gorge?*

Remarques pour l'enseignant

Suivre les lignes directrices de l'école ou de la division scolaire en ce qui concerne les sujets délicats ou les sujets qui devraient être traités avec délicatesse.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



COURTNEY, Alice E., et Thomas WHIPPLE. *Stéréotypes fondés sur le sexe dans la publicité : perspective canadienne*, Ottawa, Conseil consultatif canadien de la situation de la femme, 1978, (CV).

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *L'approche VITALITÉ – Guide des animateurs*, [En ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hppb-dgpsa/onpp-bppn/vitality_approach_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Le guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [En ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/index.html>, (décembre 2002).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Apprendre la santé sexuelle*, [En ligne], 1999, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/comportement/SanteSexuelle.htm>, (décembre 2002).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.5.E.4a *L'élève sera apte à :*

Identifier des caractéristiques (p. ex. transmission lors des relations sexuelles ou par contact avec les fluides corporels; risques de mort) **et des effets du VIH et du sida sur le système immunitaire** (p. ex. élimine les défenses naturelles du corps humain).

Suggestions pour l'enseignement

Les faits

- Consulter les suggestions d'enseignement de *SIDA (Section de l'unité : Environnement et santé) 5^e et 6^e années*, p. 17.
- Expliquer ce que sont le VIH, le sida et le système immunitaire.
- Apporter en classe une variété de dépliants, de livres ou d'articles (appropriés au niveau de développement des élèves) au sujet du VIH et du sida. Mettre les élèves par quatre et leur demander d'élaborer une liste des caractéristiques du VIH et du sida à l'aide des différentes ressources. Fusionner les listes et présenter ensuite tous les renseignements à la classe sous forme d'organigramme (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.51).
- Faire la même activité à propos des effets du VIH et du sida sur le système immunitaire.

Notes :

- Le VIH est le nom qu'on donne au virus du sida (virus d'immunodéficience humaine). Ce virus attaque et détruit les cellules du système de défense du corps humain. Le VIH se transmet lors des relations sexuelles non protégées, par le sang (lors de transfusions sanguines, du partage de seringues, par le biais d'équipements servant à percer la peau ou à faire des tatouages, n'ayant pas été correctement désinfectés), par la femme enceinte à son bébé (dans l'utérus ou lors de l'allaitement). Une personne infectée peut n'avoir aucun symptôme pendant de nombreuses années; cependant, elle est porteuse du virus et peut le transmettre.
- Le système immunitaire sert à nous maintenir en bonne santé et à nous protéger contre les infections causées par les bactéries ou les virus (à la façon d'une clôture qui protège contre les intrus). Ce sont les cellules blanches du système immunitaire qui assurent la défense du corps humain et qui repoussent l'ennemi. Lorsqu'une personne a le VIH, son système immunitaire n'est plus capable de résister à l'invasion du virus. La personne atteinte devient très malade et peut mourir.

Je m'informe

- Inviter un spécialiste de la santé pour discuter des caractéristiques et des effets du VIH et du sida sur le système immunitaire. Demander aux élèves de préparer en équipes des questions qu'ils pourront lui poser, par exemple :
 - *Est-ce possible d'attraper le sida en touchant, en regardant ou en embrassant quelqu'un?*
 - *Peut-on guérir du sida?*
 - *Est-ce possible d'être infecté par une personne qui n'a pas l'air malade?*
- Dresser un tableau d'énoncés vrais et faux en ce qui concerne le sida.

Variante :

Inviter une personne atteinte du sida à parler aux élèves. Préparer des questions.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Je m'informe

- Noter sur une échelle d'appréciation si les élèves sont capables de reconnaître les affirmations qui sont vraies (V) parmi les suivantes (les donner dans le désordre) :

Échelle :	
1	L'élève a de la difficulté à reconnaître les caractéristiques du VIH et du sida et leurs effets sur le système immunitaire.
2	L'élève reconnaît certaines des caractéristiques du VIH et du sida et de leurs effets sur le système immunitaire.
3	L'élève reconnaît bien les caractéristiques du VIH et du sida et leurs effets sur le système immunitaire.

(Exemples d'affirmations vraies :)

- Le sida peut être transmis d'une personne à l'autre durant les relations sexuelles.
- Les femmes enceintes peuvent transmettre le virus du sida à leur fœtus.
- SIDA est l'acronyme de **syndrome d'immunodéficience acquise**.
- Le virus du sida affaiblit le système immunitaire.
- À l'heure actuelle, il n'y a aucun remède contre le sida.

(Exemples d'affirmations fausses :)

- On peut contracter le sida en s'asseyant sur un siège de toilette.
- Ce sont surtout les hommes qui sont atteints du sida.
- Le seul moyen de contracter le sida, c'est par des relations sexuelles.
- On peut se faire transmettre le sida en faisant don de son sang.
- En regardant une personne, on sait tout de suite si elle souffre du sida.

Pour d'autres suggestions d'énoncés, consulter *SIDA (Section de l'unité : Environnement et santé) 5^e et 6^e années*, p. 49.

Remarques pour l'enseignant

Suivre les lignes directrices de l'école et de la division scolaire en ce qui concerne les sujets délicats ou de nature délicate.

L'enseignant devrait s'assurer que les ressources mises à la disposition des élèves sont appropriées pour leur niveau de développement (voir les ressources de la DREF sur le sujet).

Il est important d'aider l'élève à saisir la différence entre une information scientifique exacte et les mythes véhiculés à propos de certaines maladies.

Rappeler aux élèves qu'aucune méthode contraceptive ne protège complètement contre le sida; les relations sexuelles comportent toujours des risques.

Consulter *Je me renseigne sur le SIDA : un programme d'apprentissage interactif à l'intention des enfants de 5^e et 6^e années : cahier de l'élève et guide de l'enseignant* et le *Manuel Info-SIDA à l'intention des éducateurs* pour d'autres renseignements sur le sujet.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE SANTÉ PUBLIQUE. *Je me renseigne sur le SIDA : un programme d'apprentissage interactif à l'intention des enfants de 5^e et 6^e années : cahier de l'élève et guide de l'enseignant*, Ottawa, l'Association, 1990. (DREF 616.9792 A849j)

ASSOCIATION CANADIENNE DE SANTÉ PUBLIQUE. *Manuel Info-SIDA à l'intention des éducateurs*, Ottawa, 1991. (DREF 616.9792 A849m)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *SIDA (Section de l'unité : Environnement et santé) 5^e et 6^e années*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1990. (DREF P.D. 372.372 S568 5e-6e)

FÉDÉRATION POUR LE PLANNING DES NAISSANCES DU CANADA. *Au-delà de l'essentiel : guide-ressources sur l'éducation en matière de santé sexuelle et reproductive*, Ottawa, la Fédération, 2001.

MERRIFIELD, Margaret, et autres. *Viens t'asseoir avec moi*, Saint-Lambert, Héritage, 1991. (DREF C818.54 M569v)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *Le sida*, Montréal, École active, 2000. (DREF 362.1 69792 S215s)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS, *Mieux comprendre : Le sida*, Montréal, École active, 2000. (DREF 362.1 S215s).

Le système immunitaire [enregistrement vidéo], réalisé par Laurier Bonin, Montréal, Coscient inc. : Radio-Québec, 1989, 1 vidéocassette, 26 min. (DREF JGNS/V8228 + G)

TOUGAS, Francine, et autres. *Bibi veut tout savoir sur le SIDA*, Montréal, Éditions Bibi et Geneviève, 1995. (DREF 616.9792 T722b)

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.5.A.4 L'élève sera apte à :

Appliquer des stratégies (c.-à-d. utiliser le modèle de prise de décisions, dire non, prendre ses distances, demander l'aide d'un adulte fiable) **en vue de prévenir ou d'éviter la consommation ou l'abus de certaines substances** (p. ex. tabac et alcool, drogues illicites, substances dopantes, substances qu'on inhale) **dans diverses situations types.**

Suggestions pour l'enseignement

Mais pourquoi?

- Demander aux élèves trois bonnes raisons de ne pas consommer certaines substances comme le tabac, l'alcool ou les drogues illicites.
- Montrer que, dans certaines situations, il est difficile de résister à la consommation ou à l'abus de ces substances. Poser des questions du genre :
 - *Comment se fait-il que certains jeunes consomment des substances néfastes?*
 - *Dans quelles situations est-il plus difficile de résister à la consommation ou à l'abus de certaines substances?*
 - *Quels sont les facteurs qui influencent ces jeunes?*
 - *Quels moyens pourraient-ils utiliser pour ne pas les consommer?*
- Dresser une liste de tous les facteurs qui peuvent influencer les jeunes à l'égard de la consommation de certaines substances.
- Discuter avec les élèves des manières dont la vraie amitié ou la participation active à un sport peut aider à résister aux situations dangereuses (sentiment d'appartenance, confiance en soi, acceptation, respect, satisfaction, succès).

Notes :

Revoir les notions présentées dans les RAS C.5.5.D.2 et C.5.5.D.3.

Encourager les élèves à visiter le site Web *Tiens-toi debout!*

Voir « Citez des faits » et « Comment cesser de fumer? », p. 135 et 143 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Stratégies critiques

- Revoir avec les élèves les étapes du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes (voir **Remarques pour l'enseignant**).
- Les faire appliquer à des situations relatives à la consommation ou à l'abus de certaines substances.
- Discuter avec les élèves des manières dont la vraie amitié ou la participation active à un sport peut aider à résister aux situations dangereuses (sentiment d'appartenance, confiance en soi, acceptation, respect, satisfaction, succès).
- Faire évaluer l'efficacité des stratégies en posant des questions telles que :
 - *Croyez-vous que cette façon de résoudre le problème marche vraiment?*
 - *Pourquoi?*
 - *Y aurait-il une autre façon de réagir à la situation?*
 - *Quels sont les avantages ou les inconvénients de choisir cette approche?*

Notes:

Voir *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans*, p. 76.

Consulter *Les chemins de la santé : décisions concernant l'alcool et les autres drogues* pour d'autres renseignements ou stratégies d'enseignement.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Tout le monde y gagne!

- Voir « L'alcool au volant », section 2.4.3, et « La cigarette », section 2.4.4, dans la trousse *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*.
- Discuter avec les élèves des manières dont la vraie amitié ou la participation active à un sport peut aider à résister aux situations dangereuses (sentiment d'appartenance, confiance en soi, acceptation, respect, satisfaction, succès).

Je compte sur moi

- Voir RAS C.4.3.A.2b et H.5.3.A.4.
- Demander aux élèves, en équipes, de démontrer l'application des stratégies (c.-à-d. prise de décisions; résolution de problèmes; dire non, s'affirmer, demander l'aide d'un adulte) en vue de prévenir ou d'éviter la consommation ou l'abus de certaines substances dans diverses situations.

Voici des exemples :

 Tu te sens malade à l'école et un ami t'encourage à prendre ses médicaments.
Un ami te dit que tu peux améliorer ta performance sportive de 60 % si tu prends des stéroïdes qui, selon lui, ne représentent aucun danger.
On t'offre de la drogue à une soirée où tu es la seule personne à ne pas être intoxiquée (enivrée).
La personne qui partage ton casier a rangé une bouteille d'alcool dans le casier.
Ton meilleur ami t'offre une cigarette.
Ton ami te dit d'inhaler de l'essence; il dit que tu vas « planer ».

- Dresser un tableau des conséquences sur la santé de la consommation ou de l'abus de certaines substances :

Substances	Conséquences

Note :

Voir les étapes de la résolution de problèmes dans *Comment développer l'estime de soi : guide de l'enseignant et matériel didactique*, p. 4.2.20.

Liens curriculaires

- Voir RAS C.4.3.A.3, C.4.3.B.2b, H.5.3.A.4 et C.3.3.B.5b : pour des stratégies d'affirmation de soi et de résolution de problèmes.
- Discuter avec les élèves des manières dont la vraie amitié ou la participation active à un sport peut aider à résister aux situations dangereuses (sentiment d'appartenance, confiance en soi, acceptation, respect, satisfaction, succès).

Je m'affirme!

- Demander aux élèves d'appliquer à des situations types ou à un scénario de film comme *La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs* ou *Savoir décider*, des stratégies d'affirmation de soi et d'évitement :

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Regarder la personne dans les yeux;
- Dire non d'une voix ferme;
- Rester calme;
- S'éloigner d'un danger;
- Demander la permission d'un adulte fiable;
- Se confier à une personne responsable.



Voir l'annexe 39 : Affirmation de soi – Affiche.

- Demander aux élèves de créer des pancartes, des dépliants, des pictogrammes qui illustrent des comportements responsables à adopter dans certaines situations, par rapport à la consommation de certaines substances (tabac, alcool, drogues illicites).
- Voir FL1 : RAS É3; FL2 : RAS PÉ1

Note :

Encourager les familles à discuter avec leurs enfants des stratégies que l'on peut appliquer dans des situations relatives à la consommation de tabac, d'alcool et de drogues illicites.

Vie active

- Discuter avec les élèves des manières dont la vraie amitié ou la participation active à un sport peut aider à résister aux situations dangereuses (sentiment d'appartenance, confiance en soi, acceptation, respect, satisfaction, succès).
- Demander aux élèves de nommer des formes d'activité physique qui contribuent à la santé et à l'estime de soi.
- Voir la section « Développement personnel » dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Je compte sur moi

- Pendant l'exercice **Je compte sur moi**, observer les élèves afin de déterminer si ces derniers savent appliquer diverses stratégies dans certaines situations types. Cocher sur une liste de vérification la liste des stratégies employées et porter une attention toute particulière aux étapes de la prise de décisions.

Remarques pour l'enseignant

La collection *Tes choix, ta santé* offre une série de films qui permettent aux jeunes, aux familles et aux écoles d'aborder la question des drogues.

Le film *Qui suis-je?* aborde la question de l'identité des jeunes. L'incertitude et l'inquiétude mènent parfois à la consommation de drogues comme le tabac.

Le film *Mal dans sa peau* examine les facteurs de risque de consommation de drogues.

Remarques pour l'enseignant (suite)

Étapes de prise de décisions :

- Énoncer le sujet sur lequel porte la décision;
- Faire un remue-méninges d'idées et retenir les cinq meilleures;
- Énoncer clairement 4 ou 5 critères d'évaluation;
- Évaluer les idées retenues en se servant des critères (p. ex. avantages/désavantages);
- Choisir la meilleure solution et la mettre en pratique;
- Au besoin, adapter en tenant compte des problèmes ou des imprévus.

Étapes du processus de résolution de problèmes :

- Définir la problématique :
 - Sentiments :
Quels sentiments éprouvez-vous (Faire ressortir les sentiments négatifs et positifs que l'on peut ressentir face à un problème.)
 - Faits :
Quels sont les faits? (J'ai le soutien de mes parents; je ne connais pas cette substance; le lieu me paraît isolé.)
 - Énoncé du problème :
Pour moi, c'est quoi, le problème? J'écris un énoncé clair du problème, par exemple « J'ai peur de perdre ma meilleure amie si je ne fais pas comme elle ».
- En quête de solution :
 - Une fois que le problème est cerné, l'élève fait un remue-méninges de toutes les solutions possibles (y compris les idées inhabituelles) pour le résoudre.
 - L'élève choisit une douzaine de solutions et retient les 5 meilleures.
- Évaluer les solutions :
 - L'élève est maintenant en mesure d'évaluer chaque solution. Il doit résister à la tentation de choisir la solution qui lui fait plaisir. Il doit plutôt utiliser des critères de sélection afin de s'assurer que la solution qu'il retiendra sera la plus efficace.
 - Une façon de faire comprendre le concept de critère aux élèves est de leur dire qu'il faut « se poser des questions » avant de faire le choix. En général, on se limite à 4 ou 5 critères (questions).
 - Est-ce sans danger?
 - Ai-je la permission de mes parents?
 - Ai-je les informations exactes et pertinentes?
 - Est-ce un bon choix pour ma santé? pour moi?
 - Est-ce une substance illicite?
 - Choisir la solution qui semble la meilleure d'après les critères ci-dessus.
- Décider, agir, adapter :
 - Décider : énoncer clairement la décision qui résulte du processus de résolution de problèmes.
 - Agir : faire un plan d'action (qui? quoi? quand? où? comment?).
 - Adapter : au besoin, faire des modifications ou des changements pour s'assurer que le meilleur choix possible est fait.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d/02)

ASSOCIATION PULMONAIRE DE L'ONTARIO (THE ONTARIO LUNG ASSOCIATION). *Lungs Are For Life*, [En ligne], 2002, <http://www.on.lung.ca>, (décembre 2002).

CONDON, Judith, et François CARLIER. *Dangers du tabac*, Tournai, Éditions Gamma, 1990. (DREF 613.85 C746d)

La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs [enregistrement vidéo], réalisé par le Sunburst Communications, 1988, 1 vidéocassette, 26 min. (DREF JPNL/V5743)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D.448FL2 P9645e)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, Winnipeg, la Fondation.

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. [En ligne], *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (décembre 2002).

KOSS, Denise, Kenn WHITE et autres. *Les chemins de la santé : décisions concernant l'alcool et les autres drogues*, Winnipeg, Fondation canadienne de lutte contre l'alcoolisme, 1986. (DREF 613.8071 S243c/01)

Mal dans sa peau [enregistrement vidéo], réalisé par Canada Santé et Bien-Être social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMTE/V8553 + G)

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 22 et 23, Montréal, Actualisation, 1985. (DREF 150.195 P181t)

Pas de quoi renifler [enregistrement vidéo], réalisé par la Fondation de la recherche sur la toxicomanie, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, 1985, 1 vidéocassette, 10 min. (DREF BXSQ/V8267 + G)

Qui suis-je? [enregistrement vidéo], réalisé par Canada Santé et Bien-Être social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMTE/V8554 + G)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



REASONER, Robert W. *Comment développer l'estime de soi : guide de l'enseignant et matériel didactique*, Edmonton, Psychometrics Canada, 1992. (DREF 155.518 R288c)

SANDERS, Pete, et autres. *Pourquoi boire de l'alcool?*, Montréal, École active, 1989, « Parlons-en ». (DREF 613.81 S215p)

SANDERS, Pete, et autres. *Pourquoi fumer?*, Montréal, École active, 1989, « Parlons-en ». (DREF 613.85 S215p).

SANDERS, Pete, et Steve Myers. *Mieux comprendre : Le tabagisme*, Montréal, Éditions école active, 1997. (DREF 613.85 S215t)

Savoir décider [enregistrement vidéo], réalisé par Canada Santé et Bien-Être social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JMTL/V8560 + G)

Tiens-toi debout! : une trousse pédagogique sur l'alcool, [En ligne], <http://www.rescol.ca/alcool/f/accueil/>, (décembre 2002).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.5.A.5 L'élève sera apte à :

Appliquer la méthode enseignée de prise de décisions dans des situations types relatives aux problèmes vécus lors de la puberté (p. ex. changements physiques, moqueries résultant des rythmes de développement différents, situation où il faut faire preuve de discrétion, respect de l'intimité des autres, activité sexuelle, manifestations d'affection).

Suggestions pour l'enseignement

La puberté

- Inviter les élèves à choisir un des problèmes ci-dessous. Leur demander de remplir la feuille de travail à l'annexe 40. Puis leur proposer, en petits groupes, de développer une saynète ou un jeu de rôle qui démontre l'application du processus de prise de décisions dans des situations types relatives aux problèmes vécus lors de la puberté :

Voici des exemples :



Tu es gêné(e) d'avoir à te changer devant tout le monde au vestiaire.
Tu veux laisser savoir à une personne que tu la trouves attirante.
Trois personnes dans ta classe te taquinent constamment au sujet de ta petite taille.
Ton amie te confie qu'elle se sent mal et qu'elle croit que c'est à cause de ses règles.

 Voir l'annexe 40 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Que faire?

- Préparer des cartes sur lesquelles figurent des sujets de problèmes vécus lors de la puberté, p. ex. :



Comment faire face aux changements physiques?
Comment faire face aux moqueries?
Que faire lorsqu'un camarade se change devant toi?
Que faire lorsque tu aimes un garçon (ou une fille)?
Que faire lorsque tu as besoin d'intimité?

- Demander aux élèves, en équipes, de tirer au sort une carte et d'y réfléchir. Inviter les élèves à présenter à la classe leurs suggestions. Animer une discussion à la suite de chaque présentation sur les meilleures façons de réagir aux problèmes vécus lors de la puberté, en tenant compte du processus de prise de décisions. Poser des questions du genre :
 - *Pensez-vous que c'est la meilleure façon de réagir à la situation?*
 - *De quelles autres façons pourrait-on réagir à cette situation?*
 - *Quels sont les critères d'évaluation importants?*
 - *Quels sont les avantages et les désavantages de ce choix?*

Suggestions pour l'évaluation

Observation : La puberté

- Évaluer la feuille de travail de l'annexe 40 que les élèves ont remplie en préparation pour leur saynète.



Voir l'annexe 40 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Les moqueries peuvent être assimilées à une forme de harcèlement. Il existe des liens entre le harcèlement et le développement de désordres alimentaires comme l'anorexie. Il est donc essentiel de développer une politique contre le harcèlement au niveau de la classe et de l'école. Les élèves devraient participer activement à respecter et à faire respecter les règlements qui s'y rapportent.

Consulter *Qu'est-ce qu'un préjugé?* et *Quels sont les signes de mauvais traitements?*

Voir le RAS C.4.5.B.4 pour un modèle de prise de décisions.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Agir à l'école contre la violence et le sexisme [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre H. Tremblay et autres, Montréal, Hôpital Rivière-des-Prairies, 1998, 1 vidéocassette, 41 min. (DREF 44041/V8024).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne],
<http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, [En ligne],
<http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).



ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

- Annexe 1 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements
- Annexe 2 : Suite de mouvements – Feuille de travail
- Annexe 3 : Articulations – Feuille de renseignements
- Annexe 4 : Articulations – Feuille d'exercices
- Annexe 5 : Flexion et rotation des articulations – Cartes d'activités
- Annexe 6 : Jeu préparatoire – Plan
- Annexe 7 : Positions d'équilibre statique individuelles – Cartes d'activités
- Annexe 8 : Positions d'équilibre statique à deux – Cartes d'activités
- Annexe 9 : Fonctions d'officiels – Grille d'observation
- Annexe 10 : Positions et mouvements fondamentaux – Feuille de travail
- Annexe 11 : Enchaînements de gymnastique – Liste de vérification
- Annexe 12 : Déterminants de la condition physique – Registre
- Annexe 13 : Déterminants de la condition physique – Affiche
- Annexe 14 : Déterminants de la condition physique – Feuille de travail
- Annexe 15 : Déterminants de la condition physique – Plan annuel
- Annexe 16 : Déterminants de la condition physique – Plan pour séance d'exercices
- Annexe 17 : Déterminants de la condition physique – Exercice d'appariement
- Annexe 18 : Effets bénéfiques du conditionnement physique – Fiches d'évaluation
- Annexe 19 : Fonctions du système cardiovasculaire – Exercice d'appariement
- Annexe 20 : Effets de l'activité aérobique – Feuille de travail
- Annexe 21 : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique – Feuille de travail
- Annexe 22 : Facteurs intrinsèques et extrinsèques – Feuille de travail
- Annexe 23 : Exécution correcte d'exercices – Grille d'évaluation par les pairs
- Annexe 24 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls
- Annexe 25 : Rythme cardiaque – Tableau de conversion
- Annexe 26 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur les zones cibles
- Annexe 27 : Rythme cardiaque – Feuille de travail
- Annexe 28 : Rythme cardiaque – Grille d'autoévaluation
- Annexe 29 : Déterminants de la condition physique – Registre des progrès personnels
- Annexe 30 : Étirements d'échauffement et de récupération – Grille d'évaluation
- Annexe 31 : Tenue vestimentaire – Sondage
- Annexe 32 : Message « Je » – Feuille de renseignements
- Annexe 33 : Travail de groupe – Grilles d'objectivation
- Annexe 34 : Esprit sportif – Tableaux
- Annexe 35 : Le respect – Tableaux
- Annexe 36 : Franc-jeu – Affiche
- Annexe 37 : Gestion de la colère – Affiche
- Annexe 38 : Résolution de conflits – Plan
- Annexe 39 : Affirmation de soi – Affiche
- Annexe 40 : Résolution de problèmes – Feuille de travail
- Annexe 41 : Établissement d'objectifs – Tableaux
- Annexe 42 : Résolution de problèmes – Feuille de travail
- Annexe 43 : Écoute active – Affiche



LISTE DES ANNEXES (suite)

- Annexe 44 : Résolution de conflits – Feuille de travail
- Annexe 45 : Soins dentaires – Exercice d'appariement
- Annexe 46 : Substances médicales et non médicales – Feuille de travail
- Annexe 47 : Système reproducteur de l'homme – Diagramme étiqueté
- Annexe 48 : Système reproducteur de la femme – Diagramme étiqueté A
- Annexe 49 : Système reproducteur de la femme – Diagramme étiqueté B
- Annexe 50 : Système reproducteur de la femme – Diagramme étiqueté C
- Annexe 51 : Système reproducteur de l'homme – Diagramme non étiqueté
- Annexe 52 : Système reproducteur de la femme – Diagramme non étiqueté (A)
- Annexe 53 : Système reproducteur de la femme – Diagramme non étiqueté (B)
- Annexe 54 : Système reproducteur de la femme – Diagramme non étiqueté (C)
- Annexe 55 : Système reproducteur – Questionnaire vrai ou faux
- Annexe 56 : La puberté – Feuille de travail
- Annexe 57 : Hérité – Sondage



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Voici certaines définitions qui t'aideront à mieux comprendre le concept d'équilibre.

Principes de biomécanique en rapport avec la stabilité :

Plus le centre de gravité est bas, plus la base d'appui est large, plus la ligne de gravité est près du point d'appui et plus la masse est importante, plus la stabilité est grande.

La **force de gravité** attire les objets vers le sol.

Le **centre de gravité** d'un objet est le point d'équilibre, point imaginaire où semble se concentrer la masse.

La **ligne de gravité** est la ligne imaginaire qui traverse verticalement le centre de gravité et se rend jusqu'au sol.

La **masse** est la résistance qu'oppose un objet à tout changement dans son mouvement linéaire et s'exprime habituellement en kilogrammes. Plus la masse est importante, plus la résistance au mouvement est grande.



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Crée un enchaînement de mouvements, seul(e) ou en équipe. Inclus chacune des composantes. Inscris le nom des mouvements que tu as choisis. Puis coche la boîte si tu respectes les consignes de la composante en question.

Composantes	Élève	Enseignant
Une position de départ (la tenir pendant 3 secondes) • _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux changements de hauteur (haut, moyen, bas) • _____ • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux changements de direction (vers l'avant, vers l'arrière, de côté) • _____ • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux changements de parcours (ligne droite, zigzag, courbe) • _____ • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une position finale (la tenir pendant 3 secondes) • _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Les muscles sont généralement disposés en paires, dont l'une des parties s'oppose à l'autre, c'est-à-dire en groupes antagonistes. Ce sont les muscles qui font bouger les articulations.

Les mouvements les plus communs des articulations sont les suivants :

1. La **flexion** qui diminue l'angle entre deux parties du corps.



2. L'**extension** qui augmente l'angle entre deux parties du corps.



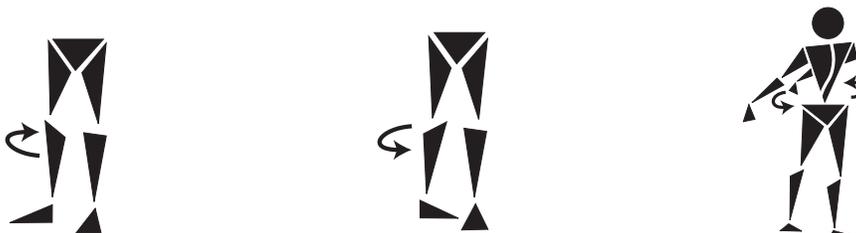
3. L'**abduction** qui éloigne une partie du corps de la ligne médiane du corps.



4. L'**adduction** rapproche une partie du corps de la ligne médiane du corps.



5. La **rotation** qui est le mouvement d'un membre autour de son axe.

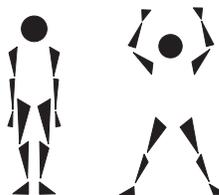


Feuille d'exercices

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Effectue dix répétitions des exercices suivants. Par la suite, détermine le mouvement que décrit chaque articulation (flexion, extension, abduction, adduction, rotation).

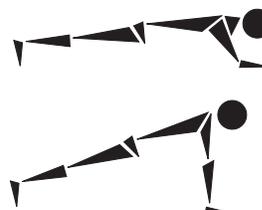
1. Sauts en étoiles (épaules ou jambes) _____



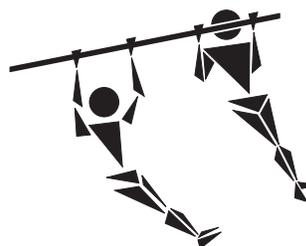
2. Redressements assis (tronc) _____



3. Pompes (bras) _____



4. Tractions à la barre (bras) _____



5. Pivots 90° sur un pied (jambe) _____



Cartes d'activités

Nom : _____ Date : _____

Cette annexe peut être utilisée pour diverses activités, dont l'activité des sculptures vivantes et le jeu « Jean dit ».

Modèle Jean dit : Flexion du genou droit



Flexion du coude droit	Flexion du genou droit	Flexion du coude gauche	Flexion du genou gauche	Flexion du coude droit et du coude gauche
Flexion du coude gauche et du genou droit	Flexion du genou droit et du coude droit	Flexion du genou gauche et du coude gauche	Flexion de la hanche droite	Flexion de la hanche gauche
Rotation de la hanche gauche	Rotation du bassin	Flexion du bassin	Flexion du coude droit, de la hanche gauche et du genou gauche	Flexion du coude gauche, de la hanche droite et du genou droit
Flexion de la hanche droite et du genou droit	Flexion de la hanche gauche et du genou gauche	Rotation de l'épaule gauche	Rotation de l'épaule droite	Rotation de la hanche droite



Plan

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Invente un jeu préparatoire et remplis les cases ci-dessous.

Nom du jeu	
Nombre de joueurs (individuel, à deux ou en équipe :	
Équipement nécessaire :	
But du jeu :	
Description et règles du jeu :	Diagramme :
_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	
Précautions à prendre en matière de sécurité :	

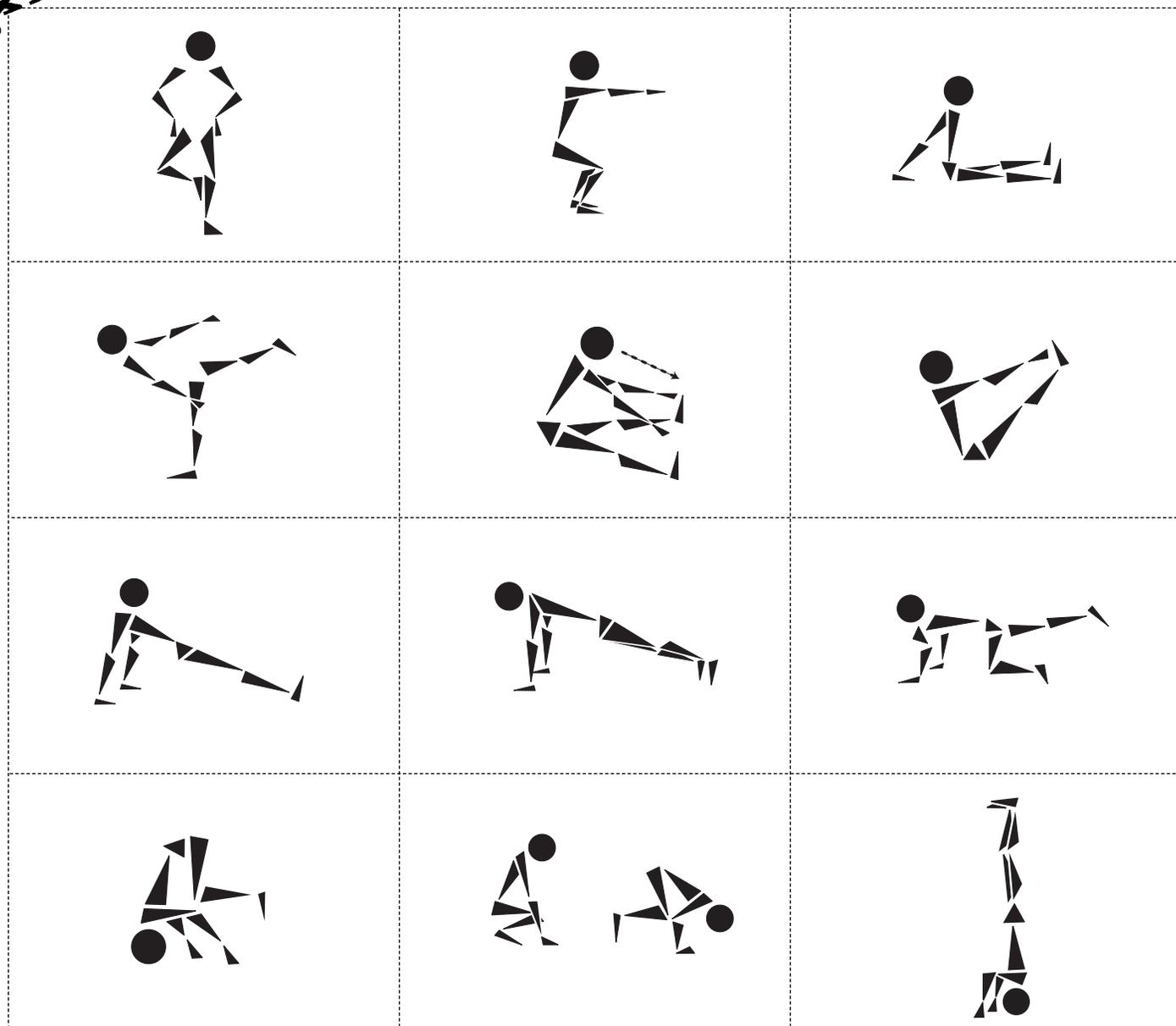
Notes :

- *Les participants sont-ils actifs pendant ce jeu? (Supprime les temps d'attente et d'élimination.)*
- *Ce jeu est-il coopératif?*
- *Ce jeu favorise-t-il le franc-jeu?*
- *Disposes-tu d'assez d'équipement pour permettre la participation de tous les élèves?*



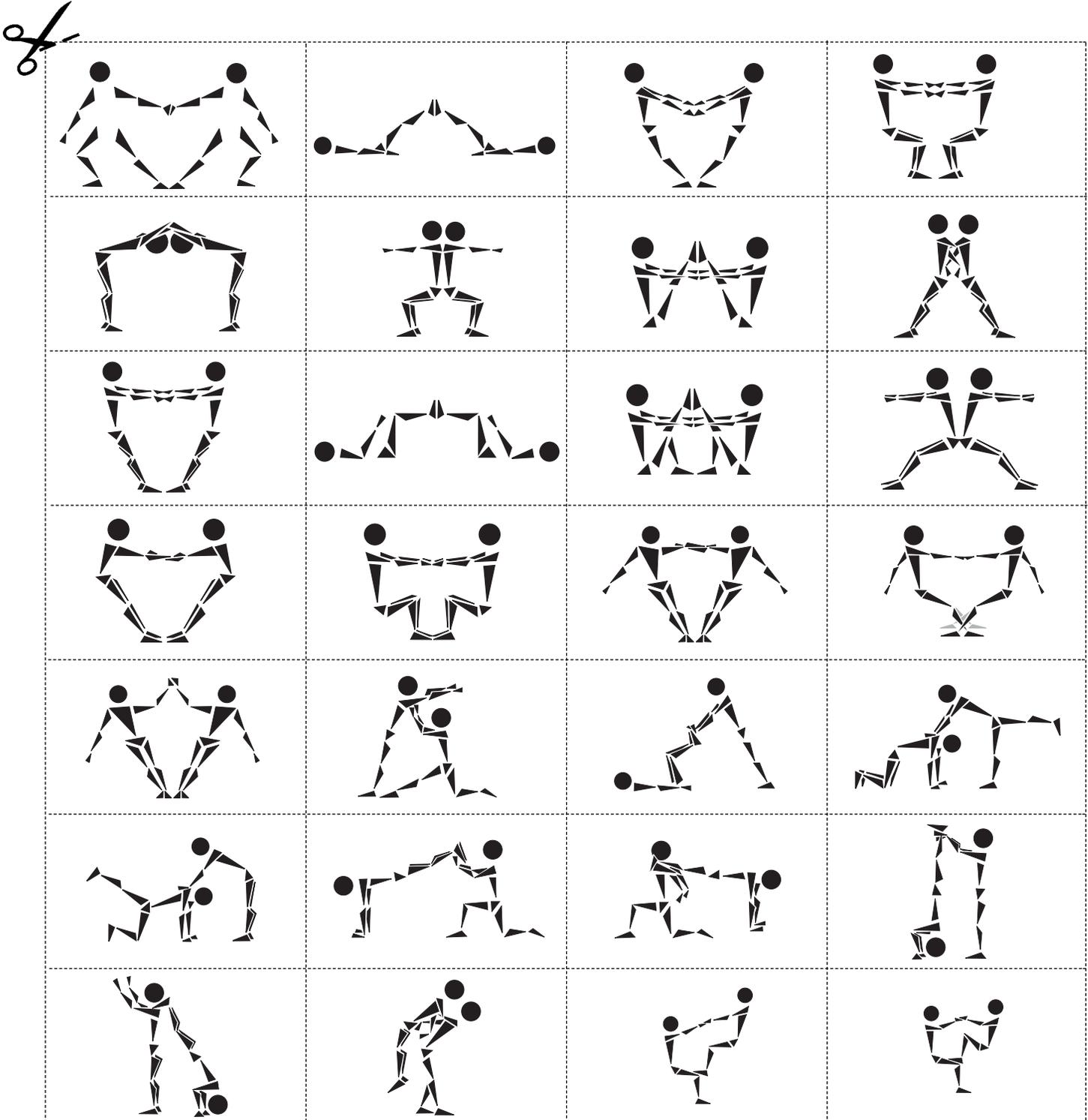
Cartes d'activités

Découpez les cartes ci-dessous et employez-les dans le jeu « Miroir ».



Cartes d'activités

Découpez les cartes ci-dessous et employez-les dans le jeu « Miroir ».



Grille d'observation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Observe le travail des officiels et évalue-les à l'aide de la fiche suivante :

Évaluation du travail des officiels		
Équipe : _____		
Nom des officiels _____		
	Oui	Non
Les officiels connaissent les règles du jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les officiels étaient impartiaux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les officiels ont traité tous les joueurs respectueusement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observations : _____		



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Observe le travail des officiels et évalue-les à l'aide de la fiche suivante :

Évaluation du travail des officiels		
Équipe : _____		
Nom des officiels _____		
	Oui	Non
Les officiels connaissent les règles du jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les officiels étaient impartiaux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les officiels ont traité tous les joueurs respectueusement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observations : _____		



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Prépare une chorégraphie et présente-la en tenant compte des éléments ci-dessous
Puis coche la boîte si tu respectes les consignes de la composante en question.

Composantes	Élève	Enseignant
Une position de départ (la tenir pendant 3 secondes) • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cinq pas rythmiques différents 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une position finale (la tenir pendant 3 secondes) • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Au moins deux répétitions d'enchaînements • _____ • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un enchaînement fidèle au rythme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Liste de vérification

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Assure-toi que tes enchaînements de gymnastique comprennent quelques-uns des éléments de cette liste.

Composantes	Élève		Enseignant	
	Oui	Non	Oui	Non
Une position de départ (la tenir 3 secondes)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une habileté de réception	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux habiletés d'équilibre statique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un saut avec impulsion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trois rotations	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trois habiletés différentes de locomotion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux hauteurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux directions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une position finale (la tenir 3 secondes)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un programme soigné qui montre que l'élève s'est entraîné	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Registre

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lorsque tu fais de l'activité physique, inscris-le dans le registre ci-dessous et ajoute les renseignements qui s'y rapportent.

Date	Activité	Déterminants de la condition physique	Intensité 1, 2, 3*	Durée	Signature d'un parent ou du tuteur

- * Intensité :
1. Respiration un peu plus rapide
 2. Rythme cardiaque et respiration plus rapides
 3. Rythme cardiaque et respiration plus rapides, transpiration



Affiche

Déterminants souvent cités dans les ressources canadiennes.

	<p>Endurance organique : capacité du cœur, des vaisseaux sanguins et des poumons à fournir l'oxygène nécessaire aux muscles pendant une période prolongée d'activité. On l'appelle aussi capacité d'aérobic, capacité cardiorespiratoire, endurance cardiovasculaire et efficacité du système de transport du sang.</p>
	<p>Force musculaire : force pouvant être exercée par un muscle ou un groupe de muscles pendant l'effort.*</p>
	<p>Endurance musculaire : capacité d'un muscle ou d'un groupe de muscles à exercer une force pendant une période prolongée sans fatigue.*</p>
	<p>Flexibilité : amplitude et facilité d'exécution du mouvement autour d'une articulation (limité par les os, les muscles, les ligaments, les tendons et la capsule articulaire). On dit aussi « souplesse ».</p>

* Vigueur musculaire : la force et l'endurance musculaires combinées.



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Inscris des exemples d'activités qui permettraient d'améliorer chaque déterminant de la condition physique. Puis suggère un test ou une activité de mesure pour chaque déterminant.

1. Endurance organique : Le cœur, les poumons et les muscles peuvent transporter et utiliser l'oxygène pendant la pratique continue d'une activité physique.

Exemples d'activités pour améliorer son endurance organique :

Test ou activité de mesure de l'endurance organique : _____

2. Force musculaire : Désigne la puissance de l'effort de déplacement.

Exemples d'activités pour améliorer sa force musculaire :

Test ou activité de mesure de la force musculaire : _____

3. Endurance musculaire : Correspond à la capacité de *répéter* le même mouvement de déplacement du corps ou d'un objet.

Exemples d'activités pour améliorer son endurance musculaire :

Test ou activité de mesure de l'endurance musculaire : _____

4. Flexibilité (souplesse) : Désigne l'amplitude des articulations grâce à la capacité des muscles concernés à *s'étirer*, se raccourcir, se plier ou se tordre pour permettre le mouvement maximal de chaque articulation.

Exemples d'activités pour améliorer sa flexibilité :

Test ou activité de mesure de la flexibilité : _____

5. Constitution physique : Désigne la composition du corps. La partie *maigre* comprend les muscles, les os et les organes. La partie *grasse* comprend la graisse sous la peau, dans les muscles et autour des organes.

Exemples d'activités pour améliorer sa constitution physique :

Test ou moyen de mesure du % de graisse : _____



Annexe 15 : Déterminants de la condition physique

Plan annuel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis le plan annuel ci-dessous au courant de l'année.

Déterminant de la condition physique	Exercices ou activités	But personnel	Résultat trimestre 1 date_____	Résultat trimestre 2 date_____	Résultat trimestre 3 date_____	But atteint	
						Oui	Non
Endurance organique							
Force musculaire							
Endurance musculaire							
Flexibilité							
Constitution physique							

Je crois que j'ai bien réussi dans les domaines suivants : _____

Je dois me développer davantage dans les domaines suivants : _____

Pour atteindre mon but, je planifie de :

- après la première évaluation

- après la deuxième évaluation

Note : Adapte et modifie au besoin ton plan d'activité physique personnel.



Plan pour la séance d'exercices

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

En groupe, inscris un exercice ou une activité pour chaque composante de la séance d'exercices.

Composantes	Activité
Exercices d'échauffement (5 minutes)	
Exercices de force et d'endurance musculaires (5 à 10 minutes)	
Exercices d'endurance organique (12 à 15 minutes dans la zone cible)	
Récupération (5 à 10 minutes)	
Exercices de flexibilité	
<p>Comment s'est déroulé le travail en groupe? À l'aide d'une échelle de 1 à 10, indique si ton groupe a bien travaillé ensemble.</p>	<p>1 2 3 4 5 6 7 8 9 10</p> <p>pas du tout ←—————→ excellent</p>

Exercice d'appariement

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Relie les définitions aux déterminants de la condition physique. Ensuite, relie les exercices et activités aux déterminants.

Définitions	Déterminants de la condition physique	Exercices et activités
Force pouvant être exercée par un muscle ou un groupe de muscles pendant l'effort	Flexibilité	Course de 12 minutes
Capacité du cœur, des vaisseaux sanguins et des poumons à fournir l'oxygène nécessaire aux muscles pendant une période prolongée d'activité	Force musculaire	Yoga
Amplitude et facilité d'exécution du mouvement autour d'une articulation (limitées par les os, les muscles, les ligaments, les tendons et la capsule articulaire)	Endurance musculaire	Sauts en étoile
Capacité d'un muscle ou d'un groupe de muscles à exercer une force pendant une période prolongée sans se fatiguer	Endurance organique	Ski de fond
		Redressements partiels
		Position assise, dos au mur
		Saut à la corde
		Extensions des bras
		Exercices d'assouplissement
		Lancer du ballon lourd
		Tractions à la barre
		Course d'orientation
		Sauts verticaux



Fiches d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Employez les fiches ci-dessous pour évaluer la brochure de l'élève.

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève offre une variété d'exercices ou d'activités.			
L'élève explique bien les effets bénéfiques des divers exercices ou activités.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève est convaincant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève comprend les effets bénéfiques de la condition physique.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les effets à long terme du conditionnement physique d'intensité modérée à vigoureuse sont apparents.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Voici d'autres critères qui peuvent être évalués dans le cadre d'un projet multidisciplinaire :

L'élève fait preuve de créativité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève a inclus des photos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève a bien mis en valeur les services offerts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève a inclus une échelle de prix et les heures d'ouverture.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève a choisi un nom pour son centre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Exercice d'appariement

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Relie les définitions aux expressions associées au système cardiovasculaire.

Rythme cardiaque au repos

- Nombre de battements par minute après avoir fait de l'exercice de façon intense.

Rythme cardiaque maximal

- Mesure de rythme cardiaque à certains intervalles, le plus souvent une, trois et cinq minutes après un exercice.

Zone cible du rythme cardiaque

- Nombre de battements par minute avant l'exercice.

Tension artérielle

- Nombre de battements par minute après les exercices d'échauffement.

Rythme cardiaque de récupération

- Intervalle dans lequel le rythme cardiaque doit se trouver pour produire les effets physiologiques souhaités.

- Pression résultant de la contraction du cœur qui propulse le sang dans toutes les artères du corps.



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Raconte une journée typique dans la vie de deux jeunes.

Une journée dans la vie d'un jeune inactif

Matin :

Après-midi :

Soir :

Une journée dans la vie d'un jeune actif

Matin :

Après-midi :

Soir :

Décris les effets de l'inactivité sur son système cardiovasculaire.

Décris les effets de l'activité physique aérobique sur son système cardiovasculaire.

* Note : N'oublie pas de parler du rythme cardiaque au repos, de la taille du cœur et du débit systolique.

Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Inscris tes activités préférées et indique si tu les aimes pour des raisons intrinsèques ou extrinsèques.

Mes activités préférées	Agents de motivation	
	intrinsèques	extrinsèques

Exemples

Agent intrinsèques

- ✓ Réussite
- ☺ Plaisir
- ♥ Sentiment d'appartenance
- * Énergie
- ✚ Santé

autre _____
autre _____

Agents extrinsèques

- \$ Récompenses
- Médias
- ☆ Héros et vedettes sportives
- Pairs, famille, collectivité

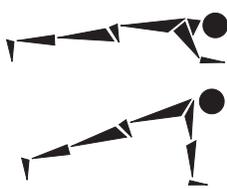
autre _____
autre _____
autre _____



Grille d'évaluation par les pairs

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue ton partenaire selon les critères suivants :

Graphiques	Exercices	Directives	Nom du partenaire	
			Oui	Non
	Pompes	Garder les muscles abdominaux en tension Garder le dos droit Fléchir les coudes à 90° Initier la descente avec la poitrine et non le ventre	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Tractions à la barre	Monter le corps jusqu'à ce que les yeux soient au niveau de la barre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Pas sur banc	Fléchir les genoux à 90° sur le banc Garder le dos droit Fixer le regard droit devant	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Sauts groupés	Amener les genoux à la poitrine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Écart (Fentes)	Fléchir les genoux à 90° Garder le dos droit sans s'arquer vers l'arrière	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Redressements partiels	Pousser le bas du dos vers le tapis Garder les genoux fléchis à 130° Concentrer sur la contraction des muscles de l'abdomen Ne pas balancer ni brandir les bras Garder le menton et le cou détendus	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Extension du dos - levées en croisé des jambes et des bras	Ne pas lever les bras et les jambes à un angle supérieur à 10° du plancher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Feuille de renseignements sur le pouls

Nom : _____ Date : _____

As-tu déjà pris ton pouls? Combien de battements de cœur par minute un jeune de ton âge enregistre-t-il au repos? pendant l'exercice ou après l'exercice? Tu trouveras des réponses à toutes ces questions en parcourant le texte qui suit.

1. Prends ton pouls : Pour calculer les pulsations, place doucement le bout de l'index et du majeur sur le côté du cou (au niveau de l'artère carotide) ou sur la face antérieure du poignet. Il existe également un autre moyen de prendre ton pouls. Ce moyen est surtout employé par les spécialistes de la santé. Rappelle-toi la visite annuelle chez le médecin. À quel endroit prend-il ton pouls? _____

Habituellement le calcul des battements se fait sur un intervalle de **10 secondes**, puis on multiplie le nombre obtenu par **6** pour savoir combien de battements tu enregistres en **1 minute**, appelé bpm. Tu peux aussi te servir d'un tableau de conversion (voir l'annexe 25).

2. Calcule ton pouls : À l'aide d'une montre, d'un chronomètre ou d'un pulsomètre, prends ton pouls au repos pendant **10 secondes** puis multiplie le nombre obtenu par **6**.

Qu'as-tu obtenu? : _____ x 6 = _____

Note : Il est important de prendre ton pouls pas plus de **5 secondes** après avoir interrompu ou terminé l'activité en question. Le rythme cardiaque peut baisser énormément après **15 secondes**.



Tableau de conversion

Nom : _____ Date : _____

La colonne de gauche du tableau indique le nombre de battements par intervalle de 10 secondes. La colonne de droite donne l'équivalence pour une minute, c'est-à-dire le nombre de battements par minute (bpm).

(10 s)	bpm (60 s)
8	48
9	54
10	60
11	66
12	72
13	78
14	84
15	90
16	96
17	102
18	108
19	114
20	120

(10 s)	bpm (60 s)
21	126
22	132
23	138
24	144
25	150
26	156
27	162
28	168
29	174
30	180
31	186
32	192
33	198



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

zones cibles de rythme cardiaque *	bpm : battements par minute
A) Zone des effets bénéfiques sur la santé	105 à 145 bpm
B) Zone de conditionnement physique de base	145 à 180 bpm
C) Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire	180 à 210 bpm

* Les zones de rythme cardiaque sont des points de référence. La gamme des rythmes cardiaques peut varier selon l'âge et la condition physique.

Prédis ton rythme cardiaque avant ta participation à chacune des activités suivantes. Après chaque étape, détermine le rythme cardiaque réel et identifie la zone de rythme cardiaque qui correspond au résultat.

Activité	Prédiction	Réel	Zone
 2 minutes en position allongée			
 2 minutes de marche			
 2 minutes de saut à la corde			
 4 minutes de course (jogging)			
 2 minutes de lancers au panier de basketball			
 sprint de 50 mètres			
 3 minutes d'étirements de récupération			



Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis les cases ci-dessous et évalue ta performance à l'aide de l'échelle d'appréciation.

Rythme cardiaque avant l'activité :			
Activité	Durée	Rythme cardiaque	Maintien du rythme cardiaque dans la zone cible
Saut à la corde			Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> zone atteinte _____ _____
Courses autour du gymnase			Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> zone atteinte _____ _____
			Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> zone atteinte _____ _____
Rythme cardiaque après l'activité :			

1. Examine la dernière colonne du tableau ci-dessus. As-tu été en mesure de maintenir ton rythme cardiaque dans la zone cible?

1	2	3
Rarement	La plupart du temps	Toujours

2. Qu'est-ce que tu pourrais faire pour maintenir ton rythme cardiaque dans la zone cible?

Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Voici une liste de conseils qui t'aideront quand viendra le moment de mettre en pratique la stratégie du message « Je ».

- | | |
|----|---|
| 1. | Exprime tes sentiments d'une voix ferme et assurée. |
| 2. | Regarde la personne dans les yeux. |
| 3. | Parle à la première personne : « Je... ». |
| 4. | Reste calme. |
| 5. | Répète au besoin ce que tu viens de dire. |



« Je me senslorsque
tu
parce que »



Grilles d'objectivation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la grille d'objectivation suivante :

Comment ai-je réagi à...	☹	☺	😊
• une bonne idée?			
• une interruption?			
• un comportement perturbateur?			
• une difficulté?			
• une frustration?			
• un point de vue différent?			
• une critique?			
•			
•			
•			



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la grille d'objectivation suivante :

Comportements	☹	☺	😊
Je respecte les autres.			
J'écoute de façon active.			
Je suis ouvert et flexible.			
Je participe à l'élaboration de règles de fonctionnement.			
Je respecte les règles proposées par l'équipe.			
Je m'engage et je participe de façon constructive.			
Je comprends les sentiments des autres.			
Je me comporte de manière acceptable.			
Je fais des compromis.			
J'attends mon tour.			
J'exprime mes idées.			
Le projet m'appartient. (J'ai apporté ma contribution au projet.)			



Tableaux

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Choisir une élève dans la classe qui fait preuve d'un bon esprit sportif. Ensuite, coche les cases qui correspondent le mieux à son comportement lors d'activité sportives.

Échelle : 1 - souvent 2 - la plupart du temps 3 - toujours

Nom du « vrai sportif » : _____			
Caractéristiques	1	2	3
Il attire le respect des autres.			
Il est responsable.			
Il prend plaisir à faire du sport.			
Il cherche à améliorer sa qualité de vie.			
Il est un participant actif.			
Il fait preuve d'un bon esprit d'équipe.			
Il est un bon modèle pour la classe.			
Total des points accumulés :			



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Énumère les facteurs personnels ou sociaux qui t'influencent lorsque tu dois établir des priorités ou prendre des décisions.

Priorités/Décisions	Facteurs personnels	Facteurs sociaux
<i>Je veux faire du ski alpin. (priorité)</i>	<i>Esprit compétitif; intérêt pour les sports individuels; appui de ma famille; moyen financier.</i>	<i>Ma meilleure amie fait partie d'une équipe de ski alpin.</i>

Annexe 35 : Le respect

Tableaux

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Le respect, ça me connaît!

Comportement observé : _____

Personne qui a adopté ce comportement : _____



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Marques de respect	✓	x	Commentaires
J'écoute les autres sans les interrompre.			
J'évite de me moquer des autres.			
Je me comporte de manière à n'exclure personne.			
J'accepte tout le monde dans le groupe ou le jeu.			
Je suis sensible aux émotions et aux sentiments des autres.			



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Mes qualités	Élève		Enseignant		Commentaires (p. ex. améliorations souhaitées)
	Oui ✓	Non x	Oui ✓	Non x	
Je suis serviable.					
Je suis loyal(e).					
Je suis honnête.					
Je suis respectueux(se).					
Je suis fiable.					
Je suis sensible.					
Je suis habile à résoudre des conflits.					
Je suis juste.					



Affiche



Donner une chance
égale à chacun de
participer.



Se maîtriser
en tout temps.



Respecter
l'adversaire.



Respecter les arbitres
et accepter leurs décisions.



Respecter
les règles.



Affiche

1. Je me dis : « Je peux me calmer. »



2. Je prends trois grandes respirations.



3. Je compte lentement à rebours, de 10 à 1.



4. J'ai une pensée agréable.



5. Je m'éloigne de la situation qui me fâche.



Affiche

6. Je parle à quelqu'un.



7. Je pratique une activité physique.



8. Je dessine la situation qui me fâche.



9. Je joue avec de la plastiline.



10. Je fais une bonne action.



Plan

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

À partir d'un des scénarios donnés en classe, prépare un jeu de rôle en suivant les étapes de la résolution de conflit.

1. Préciser le but

Ce qui est arrivé : _____
_____.

Mon point de vue : Je me suis senti(e) _____ quand tu
_____ parce que _____.

Son point de vue : _____

_____.

2. Préciser les contraintes, les limites, les solutions

Ce que je peux faire pour résoudre le conflit : _____
_____.

Suis-je d'accord avec la solution proposée par l'autre (les autres)? Oui Non

3. Choisir la meilleure solution

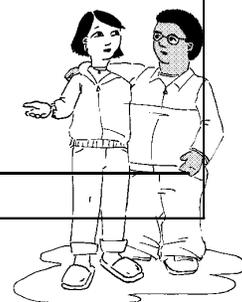
On décide ensemble de la meilleure solution : _____
_____.

4. Évaluer l'efficacité

Notre solution est-elle efficace? Oui Non

Le problème est-il résolu? Oui Non

Ce qu'il faut changer : _____



Affiche



1. Je regarde la personne dans les yeux.
2. Je dis « non » d'une voix ferme et assurée.
3. Je reste calme.
4. Je parle à la première personne : « Je... ».
5. Je répète le même message au besoin.

Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1. Je reconnais l'existence d'un problème.

Je me sens : _____

Voici les faits : _____

J'énonce le problème clairement : _____



2. Je cherche plusieurs solutions possibles.

- _____
- _____
- _____
- _____



3. J'évalue les meilleures solutions à l'aide de critères.

Je retiens les quatre meilleures solutions :

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____



Les critères d'évaluation :

- Mes connaissances en matière de santé.
- Les valeurs de ma famille.
- Mes valeurs spirituelles.
- Les valeurs de mon école.
- Les valeurs de ma communauté.
- Les conséquences de mes actes.

4. Je choisis.

Je décide de choisir la solution n° _____ parce que _____



5. J'adapte au besoin.

Je dois faire les adaptations ou les modifications suivantes : _____
parce que _____



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Suggère des choix de vie sains et actifs physiquement comme solutions aux problèmes ci-dessous.

Problèmes possibles	Choix sains et actifs physiquement
Je me sens toujours fatigué(e).	<i>Je peux faire de l'exercice, par exemple, aller faire une promenade à tous les jours.</i>
Je me trouve gros ou grosse.	
Je ne suis pas bon(ne) au soccer.	
Mon amie m'invite à fumer au parc après l'école.	
Je n'ai pas beaucoup d'amis.	
Je n'aime pas les sports compétitifs.	
Mes amis veulent m'entraîner à faire des bêtises.	



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue tes propres habiletés interpersonnelles à l'aide du tableau suivant :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
J'ai écouté attentivement mes pairs.			
J'ai résumé l'information donnée.			
J'ai précisé mes opinions.			
J'ai évité d'abaisser les autres.			
Je me suis montré(e) encourageant(e).			
J'ai joué franc-jeu.			
J'ai cherché à intégrer tout le monde.			
J'ai évité les comportements agressifs.			
J'ai résisté aux influences négatives.			
J'ai accompli la tâche qui m'a été assignée.			



Affiche



1. Regarde la personne qui te parle.
2. Reste immobile.
3. Hoche la tête.
4. Sois attentif.
5. Reformule ce qu'elle te dit.
6. Pose des questions.
7. Fais preuve de respect.

Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Donne des exemples de situations conflictuelles. Puis suggère une stratégie qui permettrait de régler le conflit. Enfin, indique quelle est la nature de la résolution en consultant la liste au bas du tableau.

Situations conflictuelles	Stratégies possibles	Nature de la résolution
<i>Querelle familiale</i>	<i>Organiser une réunion de famille</i>	<i>C</i>

Nature de la résolution :

- A) Faire un compromis.
- B) Se montrer accommodant.
- C) Arriver à un consensus.
- D) Reconnaître que le pouvoir de décider appartient à une personne en particulier.
- E) Chercher à comprendre le fond du problème.
- F) Mettre en lumière les retombées positives à longue échéance.



Exercice d'appariement

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Donne une courte description des soins dentaires ci-dessous et relie-les aux problèmes qu'ils peuvent prévenir.

Extraction
Déf. :

Accumulation
de plaque dentaire

Nettoyage
Déf. :

Maladie des dents

Obturations
Déf. :

Mauvaise haleine

Traitements radiculaire
Déf. :

Chevauchement ou malpostion
des dents

Application de fluorure
Déf. :

Carie dentaire

Appareillage orthodontique
Déf. :

Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Substance	Usage approprié	Usage inapproprié
<p>1. Vitamines</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>médicale médicale</p>		
<p>2. Essence</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>médicale non médicale</p>		
<p>3. Drogue</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>médicale non médicale</p>		
<p>4. Antibiotiques</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>médicale non médicale</p>		
<p>5. Stéroïde</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>médicale non médicale</p>		
<p>6.</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>médicale non médicale</p>		

Diagramme étiqueté

Nom : _____ Date : _____

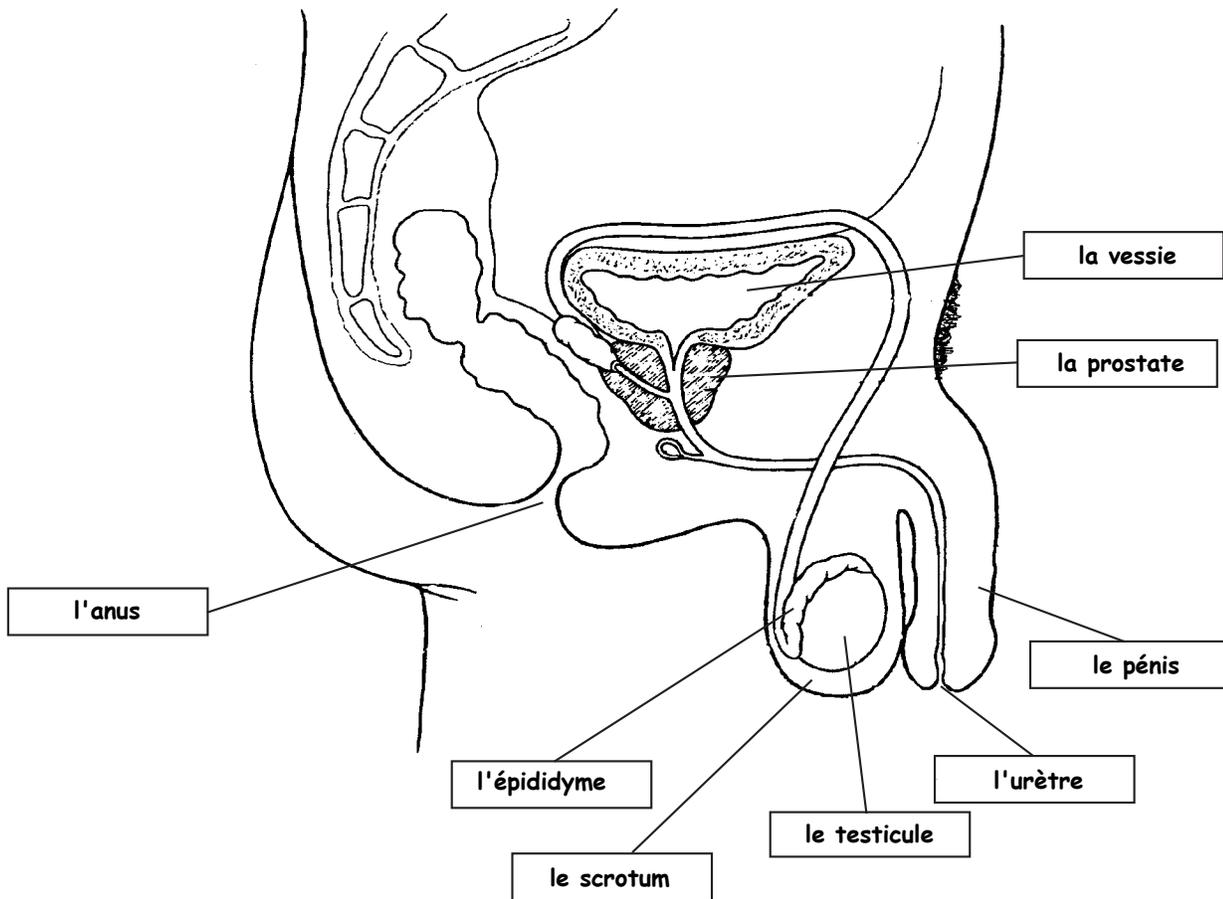


Diagramme étiqueté (A)

Nom : _____ Date : _____

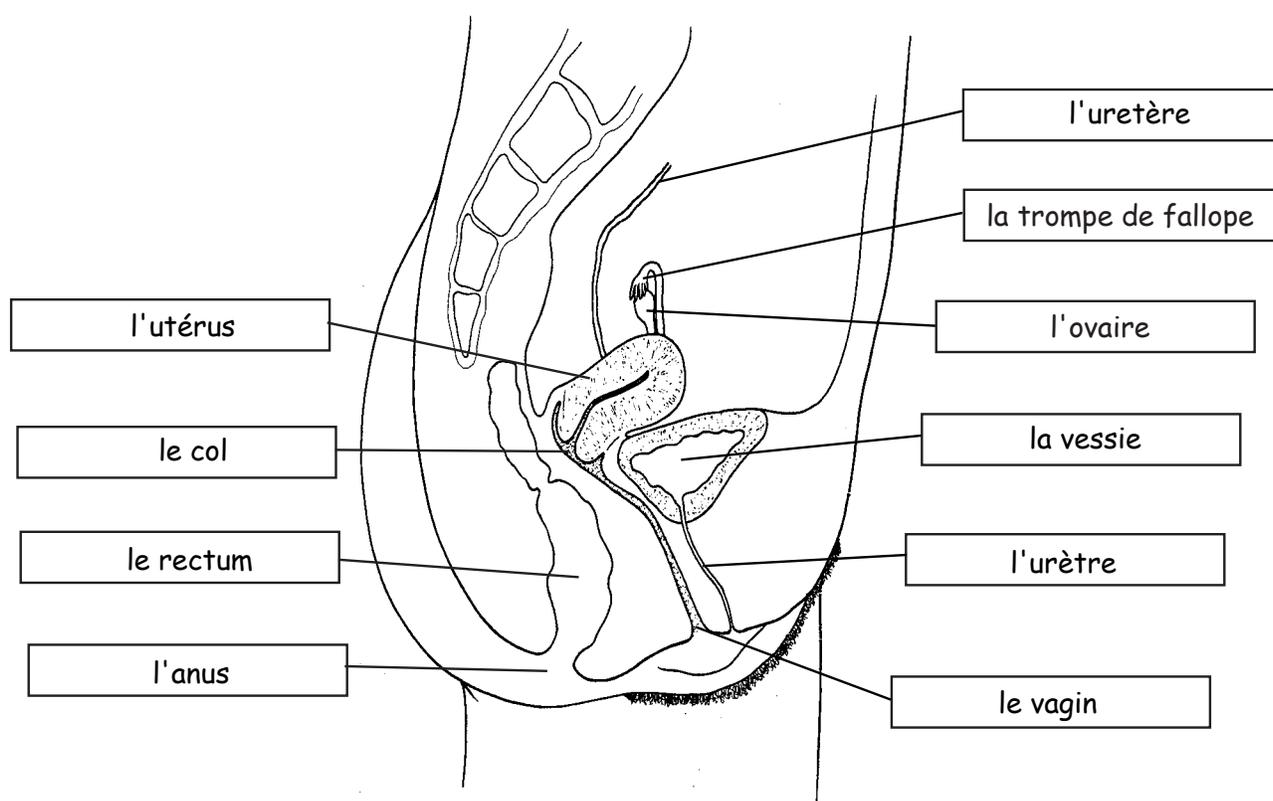


Diagramme étiqueté (B)

Nom : _____ Date : _____

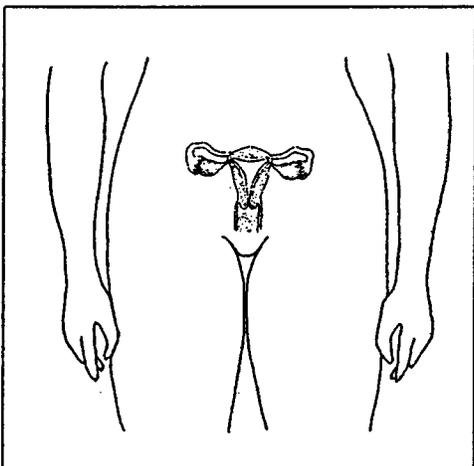
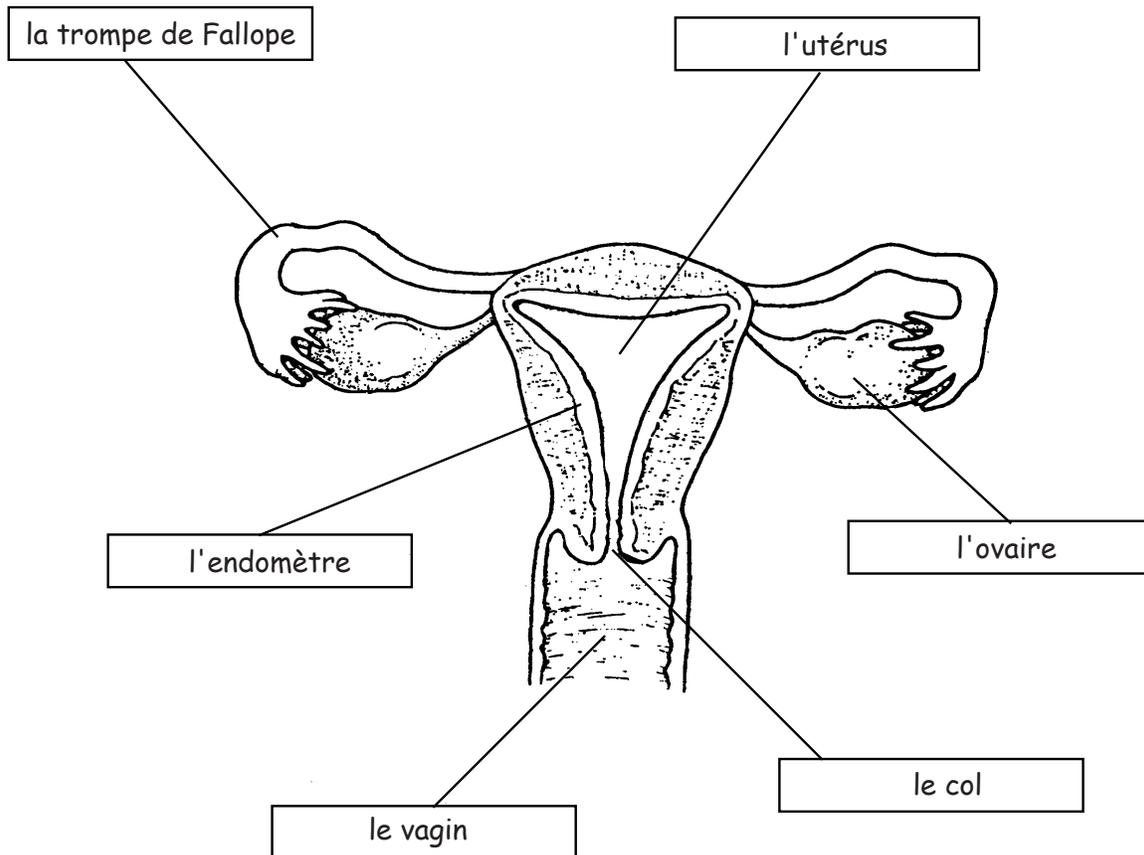


Diagramme étiqueté (C)

Nom : _____ Date : _____

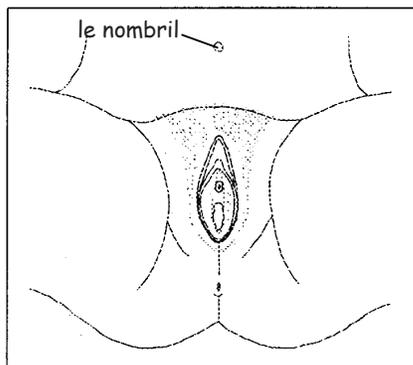
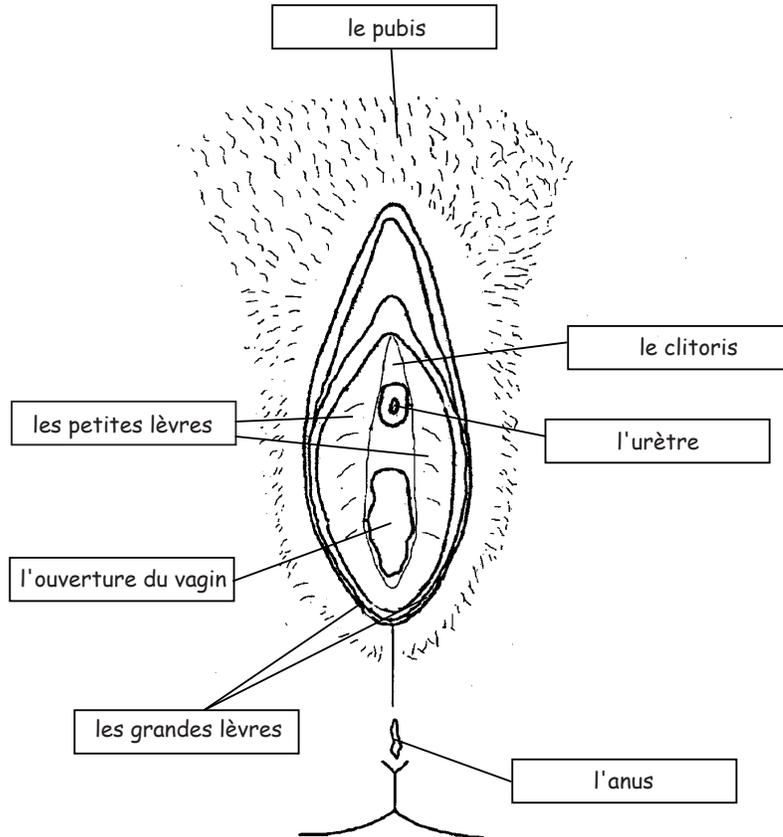


Diagramme non étiqueté

Nom : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : la prostate, le testicule, l'anus, la vessie, le pénis, le scrotum, l'épididyme, l'urètre.

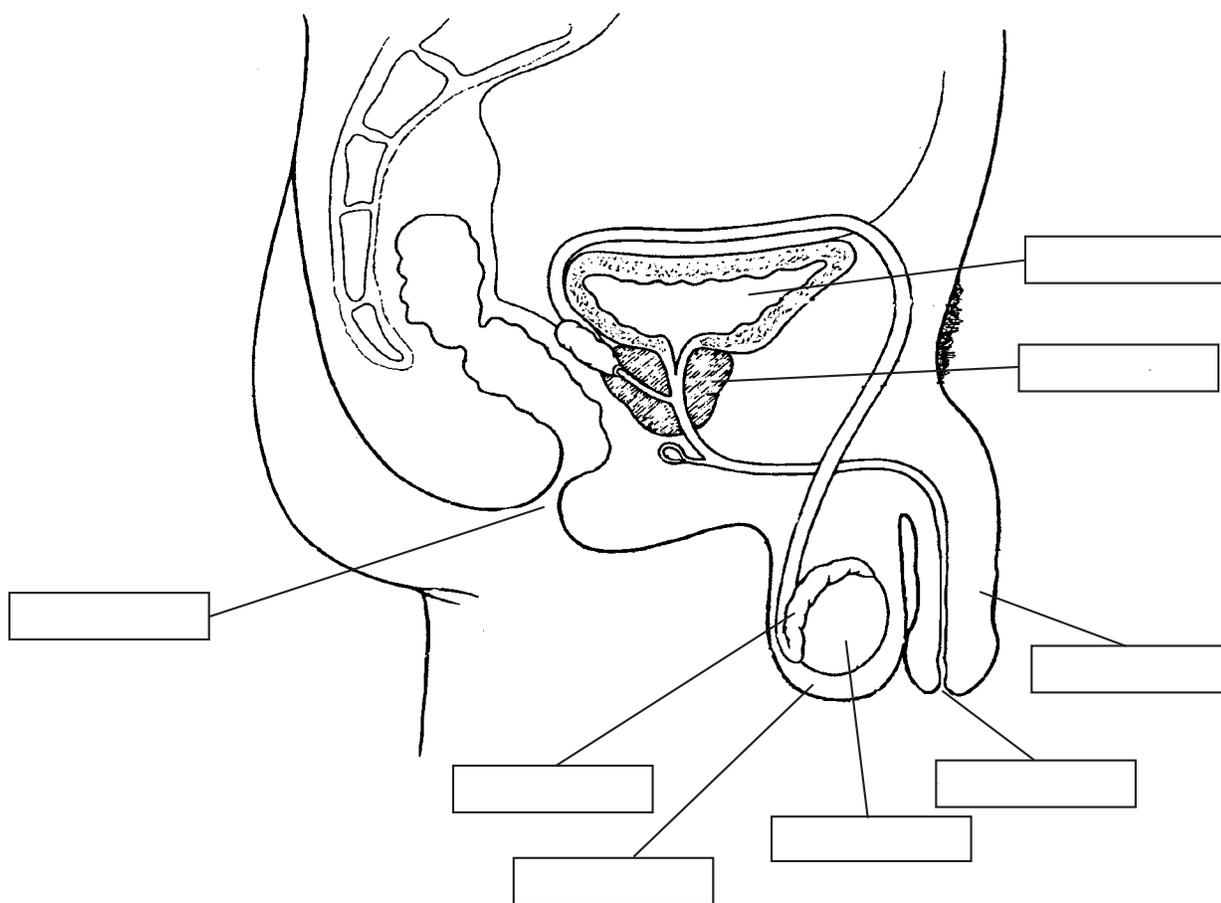


Diagramme non étiqueté (A)

Nom : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : l'uretère, l'utérus, la trompe de Fallope, le rectum, l'anus, le vagin, le col, l'ovaire, la vessie, l'urètre.

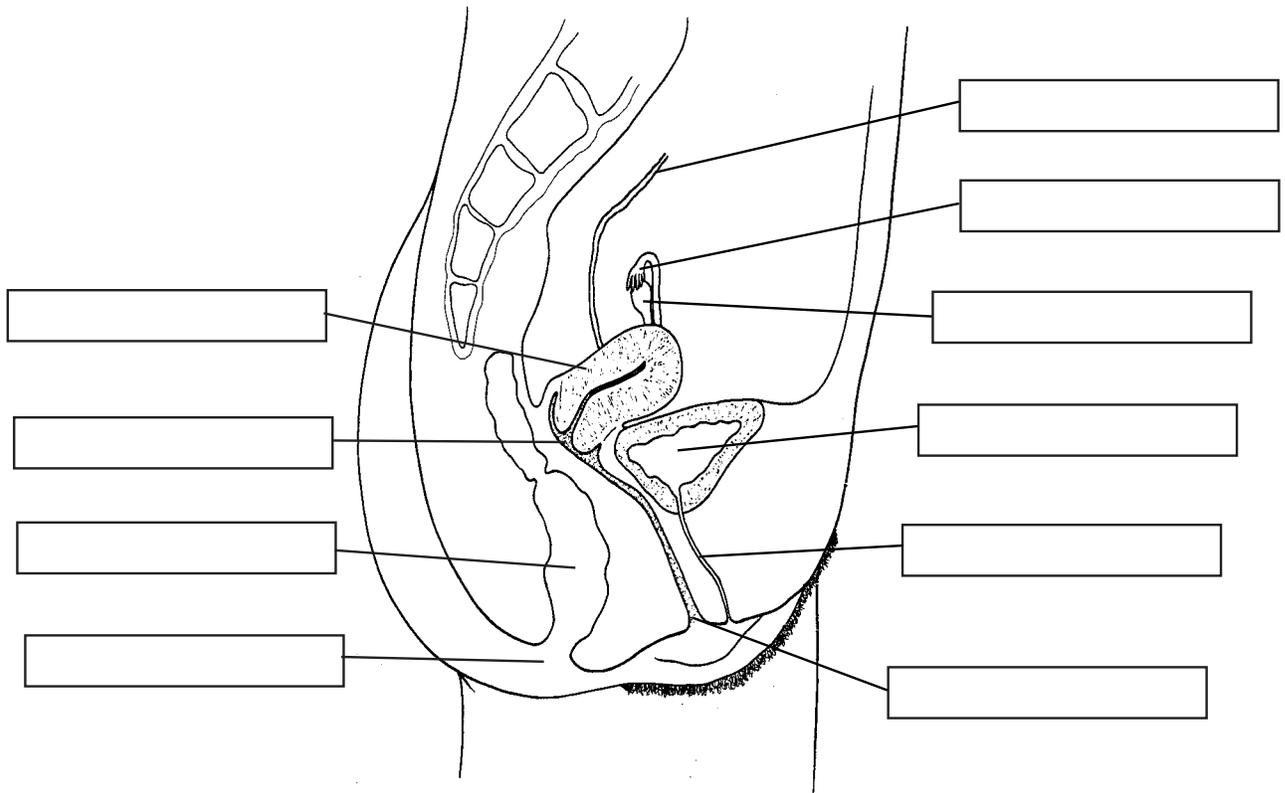


Diagramme non étiqueté (B)

Nom : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : l'ovaire, le vagin, l'utérus, la trompe de Fallope, le col, l'endomètre.

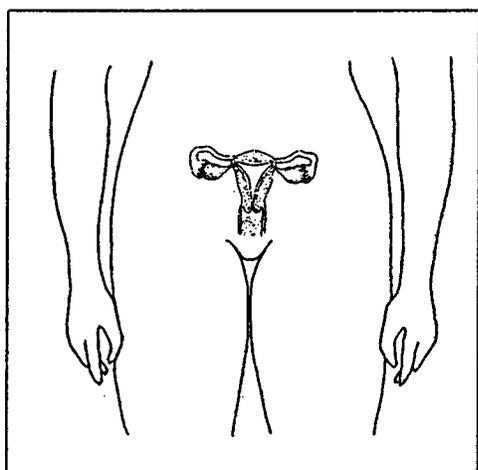
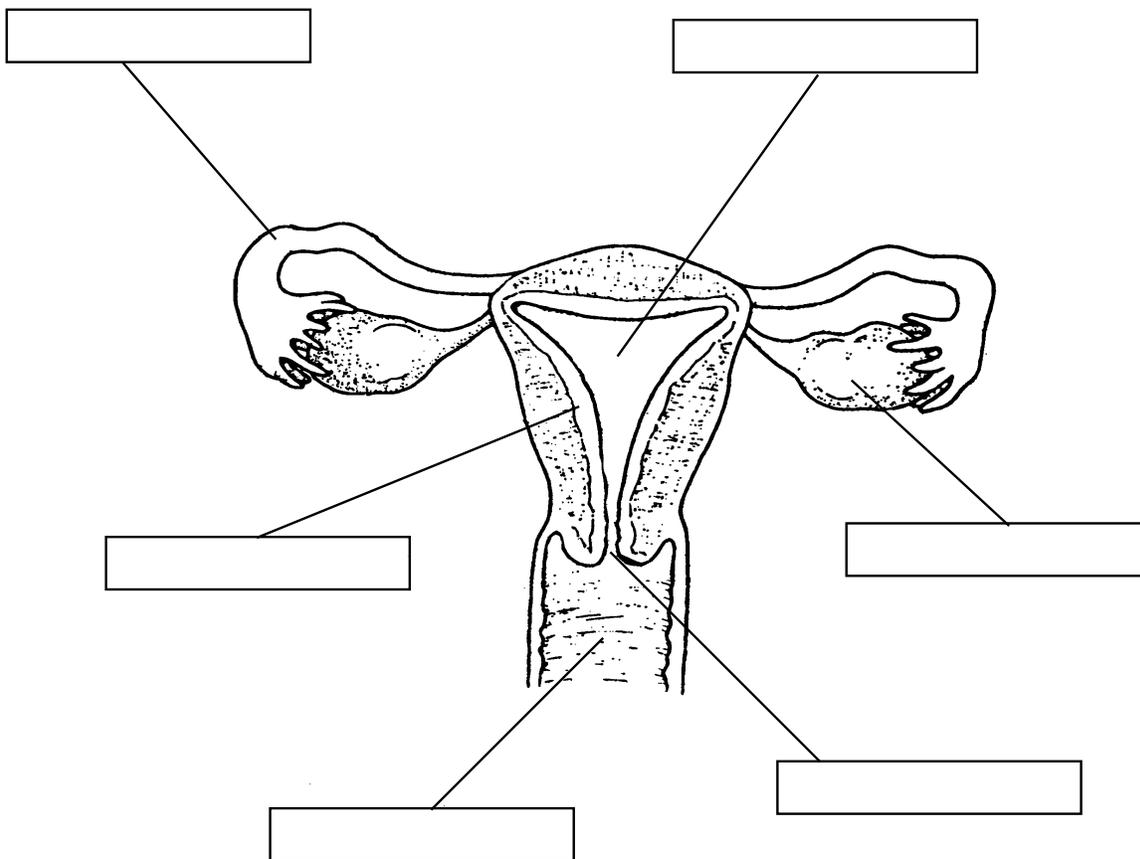
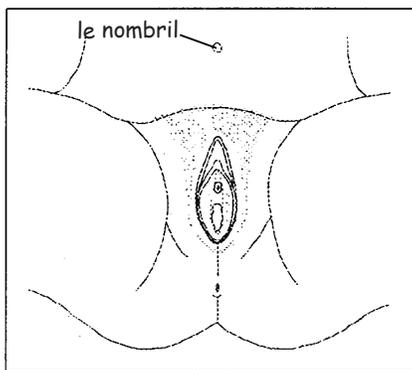
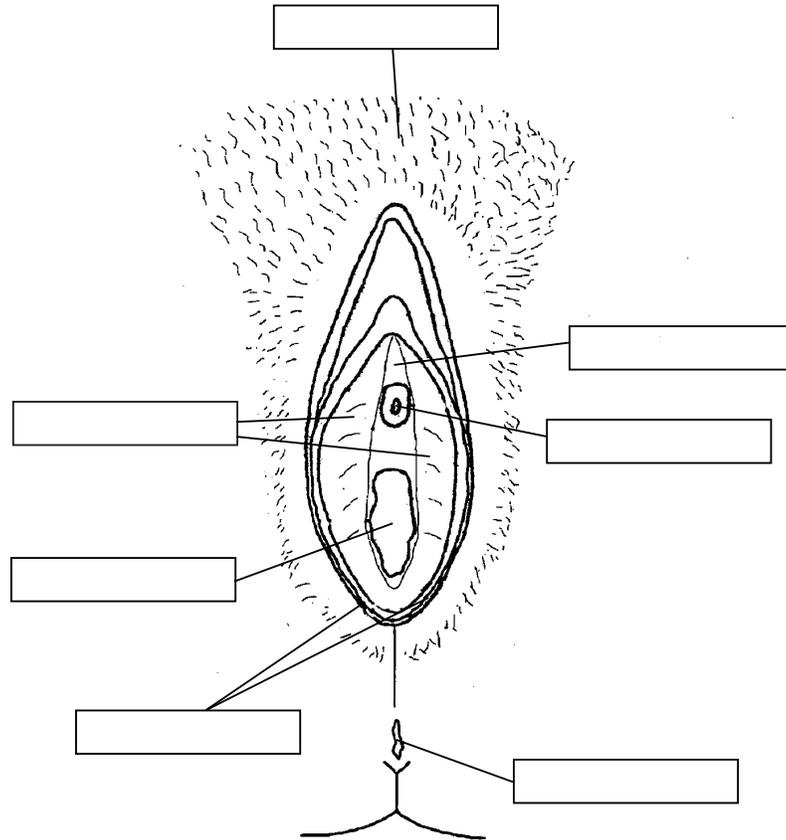


Diagramme non étiqueté (C)

Nom : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : l'urètre, les grandes lèvres, le pubis, l'anus, le clitoris, les petites lèvres, l'ouverture du vagin.



Questionnaire vrai ou faux

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Indique si les énoncés ci-dessous sont vrai ou faux.

	Vrai	Faux
Les filles ovulent deux fois par mois. Il s'agit des menstruations.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La progestérone intervient après l'ovulation et assure le maintien de la grossesse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'hypophyse est une hormone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les garçons ont un utérus, mais il n'est pas développé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'œstrogène est l'hormone qui permet la croissance des organes génitaux chez l'homme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le cycle menstruel commence à la puberté.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les principaux organes génitaux masculins sont les testicules et le pénis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La jeune fille est féconde une fois qu'elle a ses menstruations.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'ovule est l'équivalent d'un œuf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'ovule est produit dans les testicules.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la fiche ci-dessous. Indique si les changements qui figurent dans la liste sont associés à la puberté chez les filles (F), chez les garçons (G) ou chez les deux (F + G).

Changement associés à la puberté	Filles (F)	Garçons (G)	Garçons et filles (F + G)	Réponses
1. Croissance des seins				F
2. Sensation inconfortable de la poitrine				F, G
3. Croissance rapide de la taille				F, G
4. Croissance rapide du poids				F, G
5. Maladresse due à la croissance rapide				F, G
6. Timbre de voix plus grave				G
7. Humeur inégale				F, G
8. Besoin d'autonomie croissant				F, G
9. Peau huileuse				F, G
10. Transpiration plus abondante				F, G
11. Le scrotum se développe				G
12. Apparition des poils du pubis				F, G
13. Début des menstruations				F
14. Apparition de poils aux aisselles et sur les jambes				F, G
15. Production de spermatozoïdes par les testicules				G
16. Premières éjaculation (nocturnes)				G
17. Apparition de poils sur la poitrine				G
18. Augmentation du volume et de la longueur du pénis				G
19. Premières émissions vaginales				F
20. Acné				F, G
21. Élargissement des épaules et apparition de la musculature				F, G
22. Élargissement des hanches				F
23. Sentiments d'insécurité				F, G
24. Besoin de se conformer et d'être accepté(e) par ses pairs				F, G



Sondage

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Demande à tes parents de qui tu as hérité les traits ci-dessous. Trouve d'autres traits et indique de qui tu les tiens.

Traits	Père	Mère
Couleur des yeux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Couleur des cheveux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Taille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

APPENDICES

LISTE DES APPENDICES

Appendice A : Extraits de *l'Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

Appendice B : Catégories d'activités physiques

Appendice C : Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Appendice D : Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

Appendice E : Suggestions pour la planification annuelle

Appendice F : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Appendice G : Modèle de plan de leçon

Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Appendice I : Liens curriculaires



Extraits de *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

Nature de la discipline

Comme son nom l'indique, le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain* (*Cadre*) est le résultat de la fusion de deux matières scolaires : l'éducation physique et l'éducation à la santé. Il propose une approche pédagogique globale de la relation étroite entre le corps et l'esprit en vue de promouvoir un mode de vie actif et sain. Les résultats d'apprentissage et les stratégies décrits dans les pages qui suivent représentent une approche inclusive et globale qui favorise l'activité physique et le bien-être la vie durant, tout en faisant appel à des activités d'apprentissage interactives entraînant une participation très active des élèves.

Vision

La vision qui sert de fondement au *Cadre* est la suivante :

Modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves

Le *Cadre* propose une vision unifiée pour l'avenir : permettre à tous d'adopter un mode de vie sain intégrant l'activité physique. La fusion de l'éducation physique et de l'éducation à la santé accroît l'importance de ces deux matières et du message incitant les élèves à faire des choix sains et sécuritaires concernant leur mode de vie. Par exemple, certains éléments du programme d'éducation physique et d'éducation à la santé, comme la gestion de la condition physique et les habiletés interpersonnelles, acquièrent une signification plus importante lorsque les élèves peuvent constater concrètement les effets bénéfiques de l'activité physique sur leur santé et au plan social.

But

Le but du *Cadre* s'énonce comme suit :

Fournir aux élèves un programme équilibré d'activités planifiées leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des attitudes propices à l'adoption d'un mode de vie sain intégrant l'activité physique.

Fonction du *Cadre*

Le *Cadre* est conçu pour transmettre les connaissances, les habiletés et les attitudes qui feront des élèves des personnes actives physiquement et capables de prendre des décisions susceptibles d'améliorer leur qualité de vie. Il constitue le document de base orientant l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de l'éducation physique et de l'éducation à la santé. Le *Cadre* constitue aussi la base à partir de laquelle pourront être élaborés divers documents pédagogiques d'éducation physique et d'éducation à la santé. Il aide les administrateurs et d'autres intervenants du domaine de l'éducation à effectuer les premiers stades de leur planification pédagogique.

Le *Cadre* définit les résultats d'apprentissage généraux escomptés de la maternelle à la quatrième année du secondaire et les résultats d'apprentissage spécifiques escomptés de la maternelle à la deuxième année du secondaire, période pendant laquelle l'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire. L'éducation physique et l'éducation à la santé est une matière facultative au secondaire 3 et au secondaire 4.



Le *Cadre* est conçu pour inciter les enseignants à établir des liens avec les autres programmes d'études, conformément à l'approche préconisant l'intégration des matières. Certains sujets liés à la santé sont traités dans d'autres matières, comme les systèmes du corps humain et la nutrition, qui font partie du programme d'études des sciences de la nature. La présence d'éléments liés à la santé dans d'autres programmes d'études devrait rendre les objets d'apprentissage plus pertinents aux yeux des élèves. L'annexe B du *Cadre* : Liens curriculaires, contient des détails à ce sujet.

De plus, certains éléments, tels que la gestion des choix de vie et de carrière, la diversité humaine, l'utilisation des technologies de l'information et le développement durable, devraient faire partie intégrante des résultats généraux en matière d'éducation (de la maternelle au secondaire 4).

Temps alloué (de la maternelle à la 8^e année)

L'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire de la maternelle à la 8^e année. On recommande de lui allouer au minimum le temps indiqué ci-dessous dans la grille horaire que chaque école prépare en tenant compte de son contexte et de ses besoins particuliers.

- De la maternelle à la 6^e année
 - 11 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).
- En 7^e et 8^e années
 - 9 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).

Exigences pour les études secondaires (secondaire 1 à secondaire 4)

L'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire en 1^{re} et 2^e années du secondaire. Pour obtenir son certificat d'études secondaires, l'élève doit obtenir les deux crédits suivants :

- En première année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.
- En deuxième année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.

Les crédits au secondaire 1 et au secondaire 2 peuvent être obtenus sous forme de crédits entiers ou sous forme de demi-crédits. Cependant, pour être fidèle à l'esprit du *Cadre* et exploiter les liens entre les résultats d'apprentissage généraux, on encourage les divisions et les districts scolaires à offrir le cours sous sa forme intégrée, en lui attribuant la valeur d'un crédit entier.

De plus, en secondaire 3 et en secondaire 4, les divisions et les districts scolaires peuvent proposer et offrir d'autres cours intégrés en éducation physique et éducation à la santé. Il est également possible d'élaborer d'autres cours (crédits) obligatoires ou facultatifs au secondaire 3 et au secondaire 4 dans le domaine de l'éducation physique et de l'éducation à la santé, comme par exemple les cours de leadership en éducation physique, de leadership en santé et condition physique, l'enseignement de plein air et l'animation de loisirs. Ces cours (à crédits) proposés ou élaborés par l'école doivent être conformes à un ou à plusieurs des résultats d'apprentissage généraux définis dans le *Cadre*. Ils doivent aussi satisfaire aux critères établis par Éducation et Jeunesse Manitoba.



Contenu délicat

Les résultats d'apprentissage du *Cadre* ont été définis pour faire échec aux cinq facteurs de risque importants en matière de santé indiqués dans la section sur le fondement théorique. On cherche ainsi à donner aux élèves les connaissances et les habiletés qui leur permettront d'adopter un mode de vie sain. Cependant une partie de la matière liée aux résultats d'apprentissage touche des questions délicates pouvant heurter les susceptibilités de certains élèves, de leurs parents, de leurs familles et de leurs communautés, en raison des valeurs propres à leur famille, à leur religion ou à leur culture. Les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate sont regroupés dans trois domaines : *Sexualité*, *Prévention de la toxicomanie, de l'alcoolisme et du tabagisme* et *Sécurité pour soi-même et pour les autres*. À l'intérieur de ce dernier, on les retrouve plus particulièrement dans le sous-domaine de la *Sécurité personnelle* et de l'*Exploitation sexuelle*. Les écoles doivent rechercher la participation des parents en ce qui concerne les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate et mettre à leur disposition des options parentales¹ avant de commencer l'implantation du programme. Voir l'annexe C du *Cadre* : Planification relevant des divisions ou des districts scolaires pour l'implantation du *Cadre*, pour plus de détails. Le *Cadre* contient des résultats d'apprentissage spécifiques qui ne sont pas considérés délicats mais qui devraient être traités avec délicatesse. Les résultats en question abordent des sujets tels que la perte d'un être cher, le chagrin, la diversité des individus, des familles et des cultures, le poids-santé, la perception physique de son corps, l'habillement et l'hygiène. Les enseignants doivent suivre les directives établies selon la planification de la division ou du district scolaire lorsqu'il s'agit d'un contenu délicat (voir l'annexe C du *Cadre*).

Même si le foyer, les pairs, la religion, l'école et la communauté ont une importance primordiale dans l'adoption des valeurs et des croyances, les médias, y compris Internet, les films et les vidéos ont aussi une grande influence à cet égard et proposent parfois des voies divergentes, ce qui n'est pas sans causer une certaine confusion parmi les jeunes et les adultes. L'ère des communications pose de nouveaux problèmes aux écoles, aux parents, aux familles et aux communautés, qui doivent aider les jeunes à faire des choix malgré les contradictions à l'échelle locale et dans l'ensemble de la société. En outre, un certain nombre de tendances sociales inquiétantes préoccupent les parents et les spécialistes de l'éducation, notamment l'augmentation des grossesses parmi les adolescentes, la toxicomanie, l'alcoolisme et le tabagisme ainsi que les autres comportements nuisibles à la santé. Il faut que les écoles, les parents, les familles et les communautés se donnent la main pour veiller à ce que les jeunes aient les connaissances et les habiletés nécessaires en vue de faire, aujourd'hui et demain, des choix éclairés et responsables.

¹ Choix à la disposition des parents en ce qui concerne la participation aux activités d'apprentissage de nature délicate qui se rapportent aux domaines *Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, Sexualité* et au sous-domaine de la *Sécurité personnelle*. Les parents peuvent choisir de faire participer leur enfant à ces activités à l'école ou d'une façon qui leur convient mieux (à la maison, en recourant à un conseiller professionnel) lorsqu'il y a conflit entre le contenu et les valeurs religieuses ou culturelles de la famille.



Présentation sommaire du Cadre

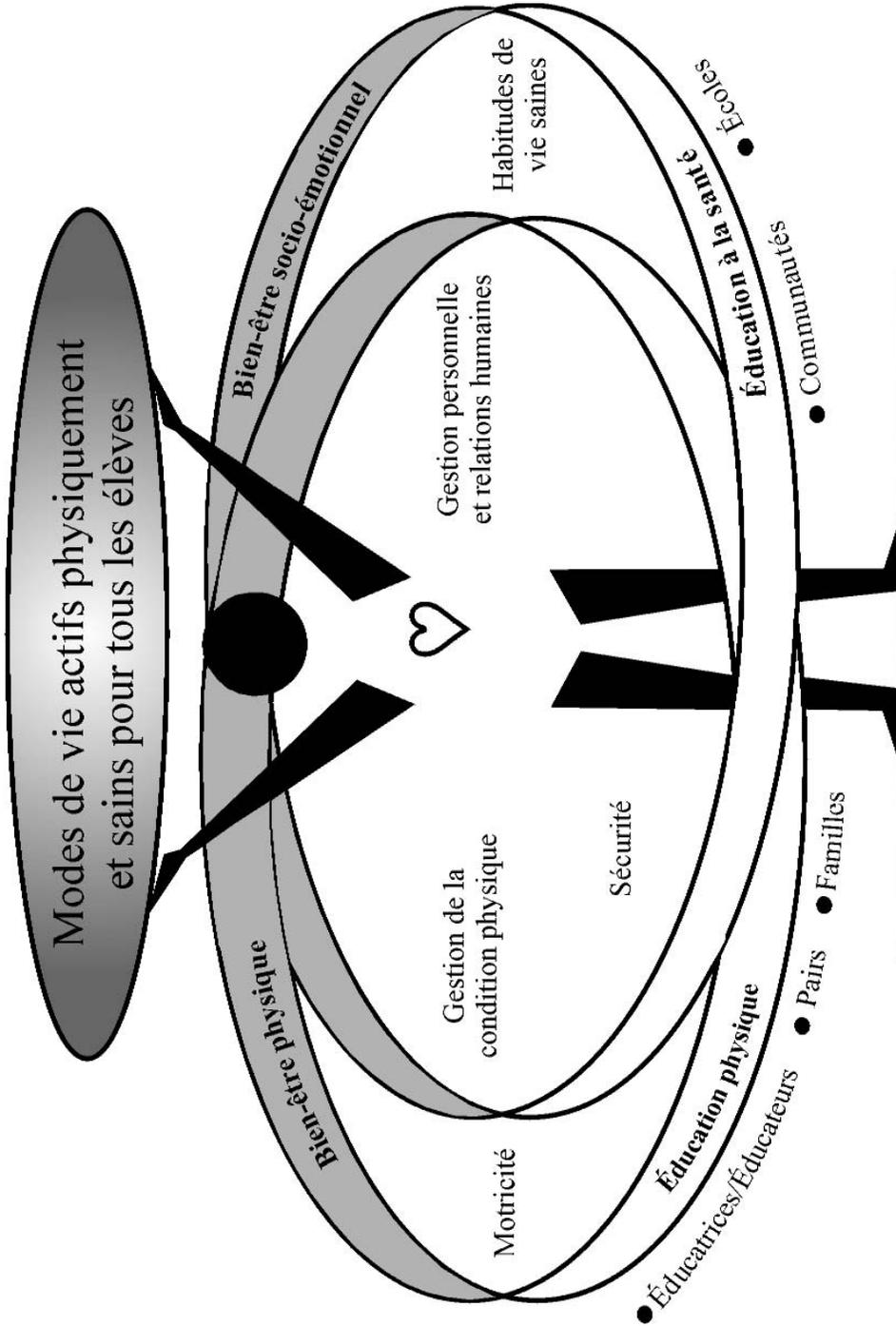
Résultats d'apprentissage généraux (RAG)	1. Motricité	2. Gestion de la condition physique	3. Sécurité	4. Gestion personnelle et relations humaines	5. Habitudes de vie saines
Description	 L'élève doit posséder des habiletés motrices déterminées, comprendre le développement moteur et connaître des formes d'activité physique propres à divers milieux, à diverses cultures et à diverses expériences d'apprentissage.	 L'élève doit être capable d'élaborer et de suivre un programme personnel de conditionnement physique pour demeurer actif physiquement et maintenir son bien-être la vie durant.	 L'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.	 L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.	 L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, l'activité physique, la nutrition, le tabagisme, l'alcoolisme, la toxicomanie et la sexualité.
Domaines regroupant des connaissances (Acquisition de connaissances et compréhension)	A. Motricité fondamentale (sc. nat., arts, maths)* B. Développement moteur C. Motricité spécifique	A. Qualités physiques (sc. nat., maths)* B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement	A. Gestion des risques liés à l'activité physique (sc. nat.)* B. Sécurité pour soi-même et pour les autres (sc. nat., sc. hum.)*	A. Développement personnel (toutes)* B. Relations humaines (toutes)* C. Développement affectif (toutes)*	A. Habitudes personnelles liées à la santé (sc. nat.)* B. Activité physique (sc. nat., maths)* C. Nutrition (sc. nat., maths)* D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (sc. nat.)* E. Sexualité (sc. nat., sc. hum.)*
Domaines regroupant des habiletés (Développement et application d'habiletés)	A. Développement des habiletés motrices fondamentales (arts, sc. hum.)* B. Application des habiletés motrices à des sports et à des jeux C. Application des habiletés motrices à des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel D. Application des habiletés motrices à des activités gymniques et rythmiques	A. Développement et application des habiletés de gestion des qualités physiques dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines (sc. nat., maths)*	A. Apprentissage et application des règles de sécurité relatives à l'activité physique et au maintien d'habitudes de vie saines	A. Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines	A. Application des habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines

* Liens curriculaires : (sc. nat.) sciences de la nature; (sc. hum.) sciences humaines; (lang.) langues, c'est-à-dire le français ou l'anglais; (maths) mathématiques; (arts), c'est-à-dire la musique, les arts visuels, l'art dramatique et la danse; (toutes) toutes les matières.



*Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 :
Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

CADRE CONCEPTUEL



- DOMAINES DE COMPÉTENCES
- ÉLÉMENTS INTÉGRÉS AU PROGRAMME D'ÉTUDES

Tableau des habiletés motrices fondamentales

Catégories de mouvements	HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES	PRINCIPES DE BIOMÉCANIQUE	VARIATIONS ET EXTENSIONS ➡ dans le cadre de sports, de jeux, d'activités pratiquées hors du milieu habituel et d'activités rythmiques
Habiletés de locomotion	<ol style="list-style-type: none"> Courir; Sauter à pieds joints; Sauter à cloche-pied; Galoper; Sautiller. 	<ul style="list-style-type: none"> Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion. 	<p>Habiletés : sauter à une jambe, faire un pas chassé, faire une foulée suivie d'un saut à cloche-pied, faire une rotation, esquiver.</p> <p>Activités suggérées : jeux de poursuite, athlétisme, danses folkloriques, marelle, sauter à la corde, gymnastique, mouvement expressif.</p>
Habiletés de manipulation	<ol style="list-style-type: none"> Faire rouler; Lancer par-dessous l'épaule; Lancer par-dessus l'épaule; Frapper; Donner un coup de pied. Attraper. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets. 	<p>Habiletés : lancer sur le côté, passer, frapper de la tête, lancer en l'air.</p> <p>Activités suggérées : baseball, volleyball, tennis, football, badminton, hockey en salle, soccer.</p>
Habiletés de manipulation	<ol style="list-style-type: none"> Attraper. 	<ul style="list-style-type: none"> Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets. 	<p>Habiletés : arrêter un objet.</p> <p>Activités suggérées : baseball, jeux de balle, frisbee, jonglerie.</p>
Habiletés d'équilibre	<ol style="list-style-type: none"> Faire rebondir. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement. 	<p>Habiletés : dribbler au moyen de la main ou du pied, contrôler une balle ou un autre objet avec un instrument.</p> <p>Activités suggérées : baseball, soccer, hockey en salle, gymnastique rythmique.</p>
Habiletés d'équilibre	<ol style="list-style-type: none"> Statique; Dynamique. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain. 	<p>Habiletés : équilibres statiques, réceptions au sol, sauts sur une surface élastique, balancements.</p> <p>Activités suggérées : gymnastique, activités par atelier, danse, ski de fond, cyclisme.</p>

Concepts relatifs à la motricité

Conscience du corps

- Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);
- Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);
- Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).

Orientation spatiale

- Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);
- Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);
- Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);
- Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);
- Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).

Qualités de l'effort

- Durée (p. ex. rapide, lent);
- Force (p. ex. fort ou léger);
- Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).

Relations

- Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);
- Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);
- Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).



Catégories d'activités physiques

Les activités énoncées ci-après contribuent au développement des habiletés dans les domaines suivants : motricité, gestion de la condition physique, sécurité, gestion personnelle et relations humaines, et habitudes de vie saines. Il s'agit là de suggestions et il est possible d'ajouter d'autres catégories et activités. Il arrive que les activités ou sports soient énoncés deux fois, car ils peuvent se rapporter à plus d'une catégorie.

 Sports et jeux individuels ou à deux	 Sports et jeux d'équipe	 Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel	 Activités rythmiques et gymniques	 Activités de conditionnement physique
<p>Motricité fondamentale</p> <ul style="list-style-type: none"> - activités avec cerceau - activités avec sac de fèves - jeux de balle - activités par atelier - marelle - hacky-sack (footbag) - jonglerie - saut à la corde - planche à roulettes orientables - activités avec cuillère - activités avec ballon <p>Athlétisme</p> <ul style="list-style-type: none"> - courses - sauts - lancers <p>Sports de combat</p> <ul style="list-style-type: none"> - arts martiaux - autodéfense - lutte - escrime - activités pour tirer et pousser <p>Activités innovatrices</p> <ul style="list-style-type: none"> - créatives ou originales - défis coopératifs <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - tennis - badminton - tennis de table - handball - squash - racketball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - tir à l'arc - jeu de boules (bocci) - jeu de quilles - golf 	<p>Jeux et activités préparatoires</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux de poursuite - jeux du genre ballon-chasseur - activités par atelier - relais - défis coopératifs - activités avec parachute - activités favorisant l'esprit d'équipe - sports et jeux modifiés <p>Activités au champ et au bâton</p> <ul style="list-style-type: none"> - balle molle - cricket ou balle au camp - tee-ball - football-toucher - ultime (ultimate) - kinball <p>Activités se pratiquant sur une surface commune</p> <ul style="list-style-type: none"> - soccer - basketball - football-toucher - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) - handball - interrosse - lacrosse - rugby - ultime (ultimate) - bandy <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - volleyball - pickle ball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - curling - basketball - soccer - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) <p>Jeux issus de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux inuits - jeux autochtones - jeux africains - jeux métis - jeux d'autres cultures 	<p>Activités dans l'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - découverte de l'eau - techniques de survie - mouvements de nage - application des habiletés - plongée libre - jeux d'eau - nage synchronisée - jeux sous l'eau <p>Activités sur terre</p> <ul style="list-style-type: none"> - randonnée pédestre - randonnée pédestre de plusieurs jours - escalade sur mur - camping - course d'orientation - raquette - ski (de fond, alpin) - planche à neige - patin - patin à roues alignées - marche - jeux d'hiver - cyclisme <p>Activités sur plan d'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - canotage - aviron - kayak - voile - planche à voile 	<p>Activités rythmiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux pour chanter et taper des mains - danse aérobique - bâtons lummi - tinkling <p>Activités créatives</p> <ul style="list-style-type: none"> - interprétation - danse moderne <p>Danses provenant de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - danses folkloriques et danses carrées - rondes - danses avec cerceau <p>Danses contemporaines</p> <ul style="list-style-type: none"> - danse en ligne - jive/swing - danse avec partenaire - jazz - hip hop - funk <p>Danses de salon</p> <ul style="list-style-type: none"> - valse - foxtrot - polka - mamba <p>Gymnastique éducative</p> <ul style="list-style-type: none"> - équilibre statique - locomotion - sauts sur une surface élastique - rotations - réceptions au sol - balancements <p>Gymnastique rythmique</p> <ul style="list-style-type: none"> - cerceau - ballon - ruban - bâtons - foulard - corde <p>Acrobaties</p> <ul style="list-style-type: none"> - culbutes - pyramides - trampoline <p>Gymnastique artistique</p> <ul style="list-style-type: none"> - exercices au sol - barres asymétriques - barres parallèles - barre fixe - plinth (cheval sautoir) - cheval d'arçons - anneaux - poutre 	<p>Programmes d'entraînement</p> <ul style="list-style-type: none"> - aérobique - saut à la corde - course à pied - natation - cyclisme - utilisation d'appareils d'exercice - musculation - marche sur escaliers - entraînement fractionné - activités avec planche à roulettes orientables - entraînement en circuit - yoga - ski de fond - exercices de relaxation



Liens entre les règlements fonciers de chaque catégorie de jeux et les principes de jeu

Jeux et sports de précision

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant un ou des objets plus près de la cible que ne le fait l'adversaire. Éviter les obstacles. 	<ul style="list-style-type: none"> Viser la cible. Placer en relation avec la cible et des obstacles. Action de rétro ou effet rotation.

Jeux et sports avec un filet ou contre un mur

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant l'objet dans le terrain adverse plus de fois que l'adversaire n'arrive à le faire. 	<ul style="list-style-type: none"> Régularité/continuité/constance. Placer et positionner. Effet de rotation/puissance.

Jeux et sports au champ et au bâton

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en frappant l'objet et en courant entre des lieux sûrs. Empêcher de compter : attraper la balle au volant, la rendre à un des lieux sûrs avant le frappeur ou le coureur et faire en sorte que la balle soit difficile à frapper. 	<ul style="list-style-type: none"> Compter (circuits). Actif/retrait. Frapper la balle ou la lancer pour que la balle soit difficile à frapper.

Jeux et sports collectifs à surface de jeu commune

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant l'objet dans le but adverse. Défendre en empêchant le but. 	<ul style="list-style-type: none"> Compter ou empêcher le but. Prendre du terrain ou empêcher l'attaque. Prendre possession ou maintenir la possession.

Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Le *Cadre* exige que les divisions et les districts scolaires adoptent un processus de planification pour la mise en œuvre du programme qui regroupe l'éducation physique et l'éducation à la santé. Les suggestions suivantes sont destinées à aider les enseignants, les administrateurs et les équipes des divisions et des districts scolaires dans leur travail préalable de planification :

1. Choisir un modèle de prestation
 - 1.1 Affecter le personnel. Décider qui va enseigner le programme intégré d'éducation physique et éducation à la santé (p. ex. une ou plusieurs personnes).
 - 1.2 Établir un horaire qui prévoit des recommandations sur le temps minimum alloué à chaque niveau scolaire (c.-à-d. 11 % du temps d'enseignement dont 75 % est consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique [150 minutes par cycle de six jours] et 25 % est consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé [48 minutes par cycle de six jours]). Voir la section intitulée Temps alloué dans l'appendice A.
 - 1.3 Procéder à l'examen et à l'évaluation des installations, du matériel et des ressources qui sont à votre disposition. Examiner toutes les façons d'utiliser au maximum les ressources et les locaux existants, et évaluer les besoins à venir.
2. Faire une analyse des résultats d'apprentissage
 - 2.1 Étudier la façon dont les résultats d'apprentissage en éducation physique et éducation à la santé sont organisés à l'intérieur du *Cadre* (voir la Présentation sommaire du *Cadre* à l'appendice A et les tableaux synthèse des résultats d'apprentissage qui se trouvent au début de chaque RAG) :
<http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/progetu/epes/index.html>
 - 2.2 En cas de modèle de prestation qui prévoit l'enseignement du programme de façon intégrée par plusieurs enseignants, décider d'une méthode pour répartir les résultats d'apprentissage en fonction de leurs liens avec d'autres matières et en fonction des responsabilités des enseignants. Décider, par exemple, quels résultats d'apprentissage seront enseignés dans le contexte de l'éducation physique, de l'éducation à la santé ou des deux, et par qui.
3. Faire une analyse des liens avec les autres matières
 - 3.1 Trouver des façons d'intégrer le contenu du programme éducation physique et éducation à la santé avec celui d'autres matières, et vice versa.
 - 3.2 Élaborer un plan scolaire de promotion de la santé pour faciliter l'interdisciplinarité en utilisant les domaines ou sujets appropriés en éducation physique et éducation à la santé parmi ceux qui sont prévus pour chaque niveau scolaire. Thèmes et sujets peuvent varier d'une année à l'autre en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques de chaque niveau scolaire. Par exemple, les écoles peuvent décider d'organiser tous les mois une semaine sur le thème de la santé en se basant sur les titres des domaines ou des sous-domaines abordés dans le programme. Si cela se produisait au début de l'année, cela permettrait aux enseignants de planifier longtemps à l'avance des unités intégrées.



Exemples de plans scolaires sur le thème de la santé

Exemple 1 (M à 4)

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Habitudes personnelles liées à la santé
Octobre	Sensibilisation à la sécurité dans la société en général
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Décembre	Relations humaines et prévention de la violence
Janvier	Développement personnel
Février	Activité physique
Mars	Nutrition
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire)
Mai	Développement affectif
Juin	Sécurité et environnement

Exemple 2 (aligné avec le plan annuel suggéré à l'Annexe E)

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Développement personnel
Octobre	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie; activité physique
Décembre	Relations humaines; développement affectif
Janvier	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Février	Relations humaines
Mars	Habitudes personnelles liées à la santé; nutrition; prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire); développement personnel
Mai	Activité physique; sexualité
Juin	Sécurité dans l'environnement; gestion des risques liés à l'activité physique

Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

Planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves

Pour planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves, il faut tenir compte des rythmes différents auxquels les élèves se développent et de la diversité des besoins. Pour que certains élèves atteignent les résultats d'apprentissage escomptés en éducation physique et éducation à la santé, il faut changer et adapter les techniques d'enseignement, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation. Un enseignement de qualité fait obligatoirement appel à la pédagogie différenciée pour permettre aux élèves d'atteindre (ou de dépasser) les résultats d'apprentissage prescrits (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*).

En plus de pratiquer la pédagogie différenciée, les enseignants peuvent personnaliser leur enseignement de façon à répondre aux besoins des élèves qui ont des besoins encore plus variés. Ils peuvent ainsi commencer par personnaliser leurs méthodes pédagogiques. La modification de variables telles que le temps, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation peut aider à répondre aux besoins individuels. C'est ce qu'on appelle des « adaptations ». Pour plus de détails, consulter la section *Élèves avec des besoins spéciaux* à la page 11 du *Cadre*.

Si les adaptations ne suffisent pas, les enseignants (avec l'accord de l'élève et celui des parents) peuvent personnaliser le contenu de leur enseignement et inscrire les changements dans le dossier cumulatif de l'élève. Éducation et Jeunesse Manitoba a pour politique de donner à tous les élèves un accès à des possibilités d'apprentissage qui correspondent à leurs besoins et à leurs capacités.

- Il y a « modification » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences cognitives marquées se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.
- Il y a « aménagement » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et d'éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences physiques se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.

En plus de l'enseignement modifié, il existe la stratégie du « programme individualisé » c'est-à-dire l'utilisation d'un cadre différent pour élaborer le programme d'études destiné à un élève. Par exemple, plutôt que de suivre le programme d'éducation physique et éducation à la santé ordinaire, le programme peut être conçu d'un point de vue récréatif ou ludique. Que le contenu pédagogique soit personnalisé en modifiant le programme d'études provincial ou en adoptant un programme individualisé, le plan éducatif personnalisé (PEP) doit être établi par écrit. (Pour plus de détails, consulter le document : *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP [de la maternelle au secondaire 4].*)

Planification personnalisée

Pour obtenir de l'aide en vue de l'élaboration et de la mise en œuvre d'un plan éducatif personnalisé (PEP), consulter le processus décrit dans le *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*. Par ailleurs, un tel plan doit comporter les sept éléments essentiels suivants :

- Identité de l'élève et renseignements généraux le concernant
- Rendement actuel, selon l'opinion générale de l'équipe sur les capacités et les besoins de l'élève
- Résultats d'apprentissage spécifiques de l'élève
- Attentes en matière de rendement
- Méthodes, ressources et stratégies



- Nom des membres de l'équipe chargés de la mise en œuvre du PEP et contextes dans lesquels le plan sera mis en application
- Plans et calendrier prévus pour le travail de mesure, d'évaluation et de révision

Instruments de planification

Dans la mesure du possible, l'expérience éducative et les résultats d'apprentissage prescrits devraient être identiques pour tous les élèves. En plus des suggestions énoncées dans le *Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP*, les questions qui suivent peuvent aider à déterminer les changements ou adaptations qu'il est nécessaire de faire dans une classe ou dans un gymnase.

- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer de façon indépendante dans une salle de classe ordinaire?*
- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec les mécanismes de soutien habituels en classe?*
- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec des mécanismes de soutien supplémentaires en classe?*
- *Quels sont les résultats d'apprentissage que l'élève ne peut pas atteindre et avec quels résultats personnalisés peut-on les remplacer?*
- *Quel genre de soutien faut-il pour aider l'élève à atteindre les résultats personnalisés, en faisant attention de ne pas offrir plus que le nécessaire (mécanismes habituels ou supplémentaires en classe)?*
- *Existe-t-il des services qu'il est plus facile d'offrir dans un autre contexte que celui de la salle de classe? Si c'est le cas, comment faire pour qu'ils nuisent le moins possible à l'inclusion de l'élève dans sa classe?*

Les exemples suivants d'instruments de planification sont censés aider au travail de planification en vue de l'inclusion des élèves dans le contexte de l'éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 1 : **Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé**

Formulaire 2 : **Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux.**

Formulaire 3 : **Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé**

Formulaire 1

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé

Nom : _____ Niveau : 5 Classe : _____

Étapes	Notes
Obtenir des renseignements sur l'incapacité	
Indiquer les mécanismes de soutien	
Définir les préoccupations en matière de sécurité	
Évaluer l'habileté	
Suggestions : Modification (M) Adaptations (AD) Aménagements (AM)	
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	
Mettre en œuvre et évaluer	
Contribuer au PEP	



Formulaire 1 – Exemple

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé

Nom : _____ Niveau : 5 Classe : _____

Syndrome d'Asperger (Autisme)

Étapes	Notes
Obtenir des renseignements sur l'incapacité	Caractéristiques de l'élève : <ul style="list-style-type: none"> exige un enseignement individualisé fonctionne bien dans les domaines académiques s'accroche à une routine est centré sur lui-même éprouve de la difficulté à passer de l'abstrait au concret éprouve de la difficulté à résoudre les problèmes sociaux ou affectifs adopte des comportements inappropriés – rires, crises de larmes, ou mouvements répétitifs ou circulaires de la tête et des mains fait preuve de maladresse et de difficulté avec les habiletés motrices fondamentales
Indiquer les mécanismes de soutien approprié	<ul style="list-style-type: none"> Reconnaître le caractère unique de chaque élève Maintenir une routine Faciliter la concentration de l'élève en le confiant à un pair ou à un aide-enseignant Répondre aux appels de l'élève que lorsqu'on est à proximité
Définir les préoccupations en matière de sécurité	L'élève est susceptible de : <ul style="list-style-type: none"> errer au hasard au cours de l'activité en battant des mains ou en faisant des mouvements circulaires avec sa tête ou ses mains, tout en étant tout à fait coupé du monde qui l'entoure ne pas réagir à une consigne simple et d'ordre général ne pas maîtriser les habiletés motrices fondamentales lui permettant d'exécuter adéquatement les mouvements propres à un sport
Évaluer l'habileté 1. Défense/Offensive 2. Manipulations	<ul style="list-style-type: none"> 1. Initial – l'élève ne comprend pas comment se déplacer vers un endroit où il pourra recevoir une passe 2. Initial – l'élève est capable d'accomplir un certain nombre de mouvements propres à un sport en isolation (dribbler, effectuer un tir, effectuer ou recevoir une passe, lancer, etc.) mais éprouve de la difficulté à intégrer ces mouvements en situation éducative ou de jeu
Suggestions : • Adaptation (AD) • Accommodation (AC) • Modification (M)	<ul style="list-style-type: none"> Offrir de l'assistance à l'élève lors de la pratique du mouvement ou du jeu (AC) Simplifier le jeu ou l'activité pour permettre à l'élève de concentrer (AC) Effectuer une démonstration de l'activité avec l'élève (AD) Changer ou réduire le nombre de résultats d'apprentissage (M/AC)
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève de démontrer ses acquis avec l'aide d'une autre personne Utiliser des mots-clés pour chaque étape de l'apprentissage d'une habileté ou d'un jeu
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> Maintenir une routine Être à l'affût des mouvements répétitifs des mains et de la tête Encourager la participation aux activités Permettre à l'élève de verbaliser chaque étape du mouvement à maîtriser Offrir de l'aide (seul à seul) pendant les matchs et les activités Utiliser les stratégies d'analyse de tâche et de progression Utiliser des mots-clés pour annoncer les changements à venir
Mettre en œuvre et évaluer	<ul style="list-style-type: none"> Ajuster l'approche en cours de route au besoin
Contribuer à l'évolution du PEP	<ul style="list-style-type: none"> Faire connaître les changements dans l'approche d'intégration en éducation physique à l'équipe du PEP (M, AD, AC)

Sources

ABRAHAM, Michael C., *Adapted Phys Ed.* Grand Rapids, MI: LDA (ISBN : 1-56822-923-2), 2000.

Asperger Syndrome Coalition of the U.S.A : <http://www.asperger.org>



Formulaire 2

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom : _____ Niveau : _____ Unité : _____

Éléments à considérer sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève atteint de : _____

- _____
- _____
- _____
- _____

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), adaptations (AD) ou aménagement (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès



Formulaire 2 – Exemple

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom : _____ Niveau : 8 Unité : Basketball

Éléments à considérer sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève atteint de : paralysie cérébrale

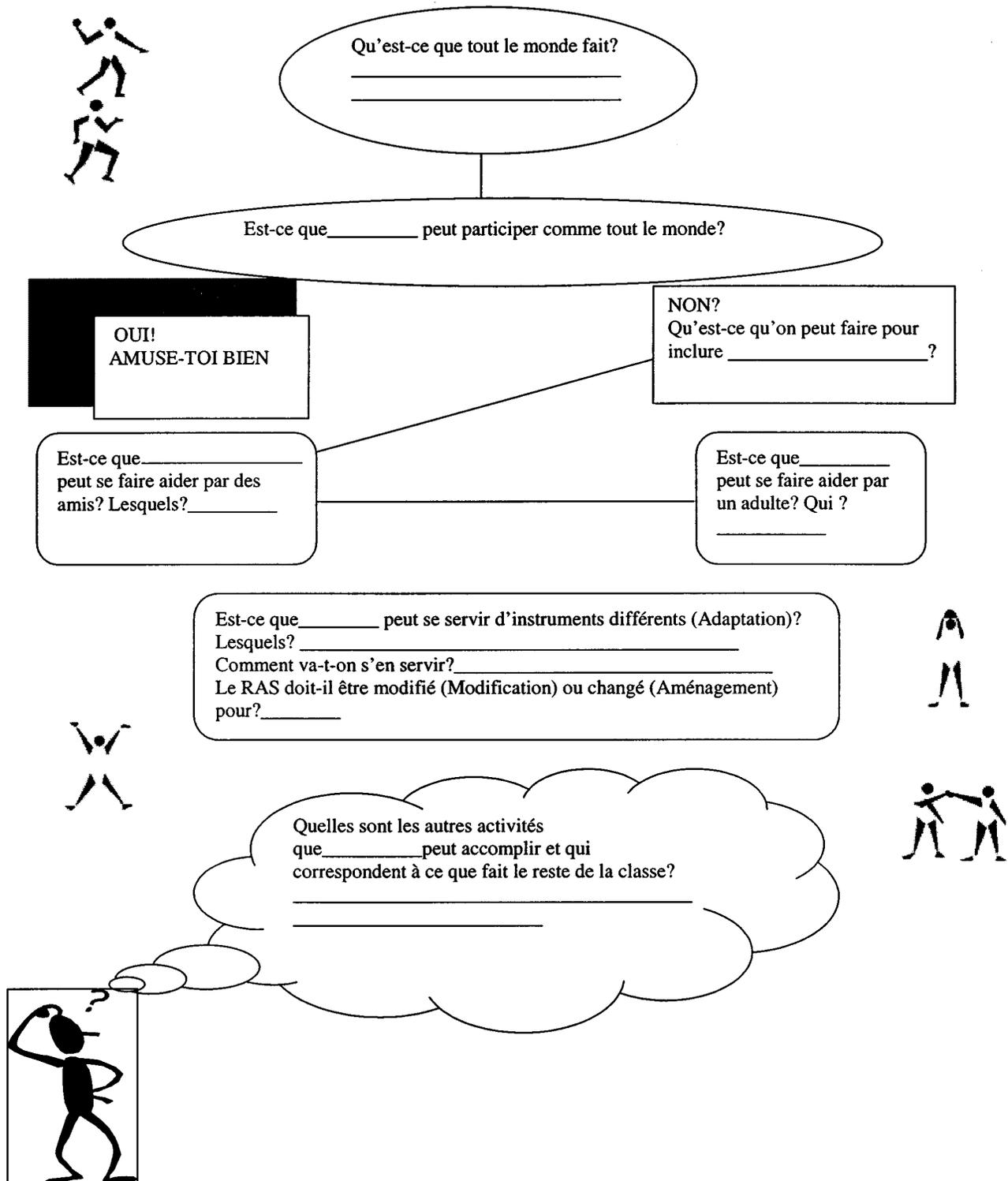
- Limitations du mouvement des bras et des jambes (paraplégie, quadriplégie, hémip légie, diplégie)
- Limitations de tonus musculaire (spastique, athétoïde, ataxique)
- Limitations des habiletés motrices fondamentales, surtout de la capacité d'atterrir et de l'équilibre de l'élève
- Difficultés langagières

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), adaptations (AD) ou aménagement (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
<ul style="list-style-type: none"> • H.1.8.A.2 Exécuter des combinaisons de mouvements de manipulation (p. ex. dribbler puis tirer ou lancer en l'air puis attraper) en appliquant les principes de biomécanique nécessaire (p. ex. la durée de l'envol croît en fonction de la hauteur et de l'angle de tir) en vue de contrôler le projectile le mieux possible 	a) Exécuter des mouvements de manipulation en isolation en appliquant les principes de biomécanique b) Décrire oralement ou indiquer sur un dessin des exemples de combinaisons de mouvements de manipulation	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un ballon qui est plus mou, plus léger et moins rebondissant (AD) • L'élève peut rester debout, s'asseoir ou s'appuyer (AD) • Modifier la hauteur de la cible (AD) • Varier la distance de la cible (AD) • Utiliser des cerceaux suspendus ou des corbeilles comme cibles (AD) • Établir une zone de sécurité autour de l'élève lors de jeux (AD) • Effectuer une remise du ballon plutôt qu'une passe (AM) • Permettre la réception de passe par un partenaire (AM) 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistant ou aide à l'enseignant si possible • Aide d'un élève-partenaire au besoin • Bornes • Aide ou chaise avec dos plutôt qu'un tabouret; fauteuil roulant plutôt que béquilles pour permettre d'avoir les mains libres • Variété de ballons (ballons de plage, ballons en mousse, ballons velcro) • Cerceaux et corbeilles 		

Voir : Comité de direction national sur l'Intégration en Mouvement. *Intégration en mouvement : La vie active par l'éducation physique : multiplier les possibilités offertes aux élèves atteints de paralysie cérébrale*. Version abrégée. Gloucester, ON : Alliance de vie active pour les Canadiens/Canadiennes ayant un handicap, 1994.

Formulaire 3

Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé



Suggestions pour la planification annuelle

Exemples de plans annuels

Exemple n° 1 : Par RAG - Pour organiser un plan annuel par RAG, le tableau suivant énonce les RAG, les catégories d'activités physiques, ainsi que les domaines ou sujets reliés à la santé. Les enseignants enseignent et mesurent certains RAG, et les résultats spécifiques correspondants, pendant un certain temps (p. ex. une semaine, un cycle, un certain nombre de classes) en faisant une rotation. Puis ils choisissent des activités physiques pouvant aider les élèves à atteindre les résultats spécifiques donnés. De plus, ils décident quels sujets reliés à la santé correspondent le mieux au contenu qui est abordé pendant cette période.

RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaines ou sujets reliés à la santé
<ul style="list-style-type: none"> - RAG n° 1 : Motricité - RAG n° 2 : Gestion de la gestion condition physique - RAG n° 3 : Sécurité - RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines - RAG n° 5 : Habitudes de vie saines 	<ul style="list-style-type: none"> - Sports et jeux individuels ou à deux - condition physique - sports et jeux d'équipe - Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel - Activités rythmiques et gymniques - Activités conditionnement physique 	<ul style="list-style-type: none"> - Sécurité pour soi-même et pour les autres - Développement personnel - Relations humaines - Développement affectif - Habitudes personnelles liées à la santé - Activité physique - Nutrition - Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie - Sexualité

Il faut remarquer que ce modèle d'organisation fait état du RAG ou des RAS connexes qui seront **étudiés et évalués** pendant une période donnée. En vertu de ce modèle, toutes les leçons ou classes traitent ou renforcent chacun des résultats d'apprentissage généraux tout au long de l'année.

Voici un exemple plus détaillé du modèle d'organisation par RAG :

semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
1	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Sports et jeux d'équipe – Jeux préparatoires – Activités coopératives	Août et sept.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Habiletés de gestion personnelle et sociale	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> A.1. Conscience et estime de soi A.2. Établissement d'objectifs A.3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes <i>Habiletés :</i> Établissement d'objectifs et planification; prise de décisions et résolution de problèmes
2	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités se pratiquant sur une surface commune			
3 et 4	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique			

Appendice E (suite)

Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
5 et 6	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> D. Activités gymniques et Rythmiques	Activités gymniques et activités rythmiques – Gymnastique artistique	oct.	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Sécurité pour soi-même et pour les autres <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B. 1. Sensibilisation à la sécurité dans la société B. 2. Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement B. 4. Assistance et services <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et résolution de problèmes (RAG 4 et RAG 5)
7 et 8	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Sports et jeux individuels ou à deux – Jeux de précision			
9 et 10	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Sports et jeux d'équipe – Jeux avec filet ou contre un mur	nov.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Activité physique (6 ^e et 8 ^e années) D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Bienfaits de l'activité physique B.2 Formes d'activité physique B.3 Incidence des technologies sur l'activité physique D.1 Substances bénéfiques et substances nocives D.2 Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues D.3 Facteurs influant sur la consommation du tabac, d'alcool et de drogues <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
11 et 12	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Sports et jeux d'équipe – Activités innovatrices			
Première période de transmission des progrès					
13	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> D : Activités gymniques et rythmiques	Activités rythmiques et gymniques – Jeux issus de diverses cultures	déc.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines C. Développement affectif <i>Domaine – Habiletés</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.2 Rapports B.3 Résolution de conflits (5 ^e et 7 ^e années) B.4 Stratégies d'évitement et de refus (5 ^e et 7 ^e années) C.1 Sentiments et émotions (6 ^e et 8 ^e années) C.2 Facteurs de stress (6 ^e et 8 ^e années) C.3 Effets du stress (6 ^e et 8 ^e années) C.4 stratégies de gestion du stress (6 ^e et 8 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilités interpersonnelles (de la 5 ^e à la 8 ^e année); Habiletés de résolution de conflits (5 ^e et 7 ^e années); Habiletés de gestion du stress (6 ^e et 8 ^e années)
14	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Activités rythmiques et gymniques – Jeux issus de diverses cultures			
Vacances de Noël					



Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
15	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités Physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique – Activités et sports de combat	jan.	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Sécurité pour soi-même et pour les autres <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.3 Prévention et traitement des blessures (6 ^e et 8 ^e années) B.5 Prévention de la violence (5 ^e et 7 ^e années) B.6 Sécurité personnelle et exploitation sexuelle (5 ^e et 7 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilité de prise de décisions et de résolution de problèmes; Habiletés interpersonnelles; Habiletés de premiers soins (6 ^e année)
16	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Sports et jeux d'équipe – Activités se pratiquant sur une surface commune			
17	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Sports et jeux d'équipe – Activités se pratiquant sur une surface commune			
18	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> C. Activités pratiquées hors du milieu habituel	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités sur terre (neige)	fév.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Responsabilités sociales (importance de la diversité) <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes; Habiletés interpersonnelles; Habiletés de résolution de conflits
19	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités sur terre (neige)			
20 et 21	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique	mar.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Habitudes personnelles liées à la santé (5 ^e , 6 ^e et 8 ^e années) C. Nutrition (6 ^e et 8 ^e années) D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> C.1 Principes d'une saine alimentation C.2 Aliments solides et boissons pour les gens actifs D.1 Substances bénéfiques et substances nocives D.2 Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues D.3 Facteurs influant sur la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
22	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Jeux et sports (individuels ou à deux et d'équipe) – Activités coopératives			
23	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Jeux et sports (individuels ou à deux et d'équipe) – Jeux et activités préparatoires			
Deuxième période de transmission des progrès					

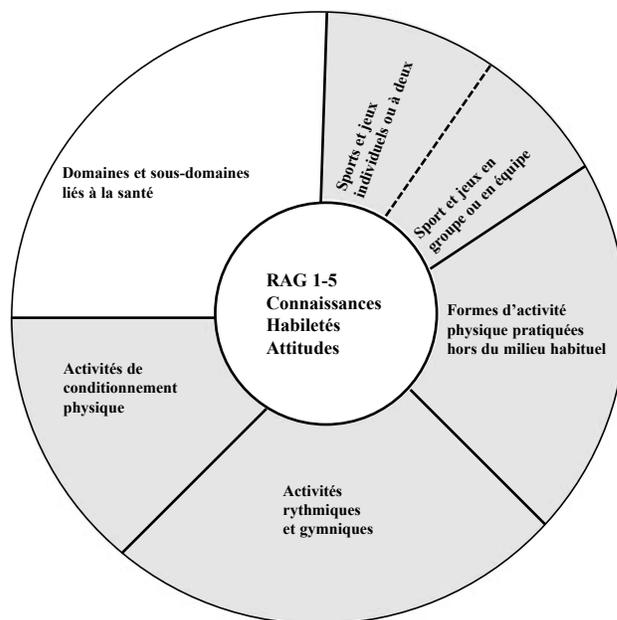


Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
24	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations Humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Jeux et sports individuels ou à deux – Jeux avec filet ou contre un mur	avr.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Habitudes personnelles liées à la santé (5 ^e , 6 ^e et 8 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> A.1 Habitudes personnelles liées à la santé A.2 Prévention des maladies A.3 Hygiène dentaire (5 ^e année) <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
25	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports individuels ou à deux – Jeux avec filet ou contre un mur			
26 et 27	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Activités rythmiques et gymniques	Activités rythmiques et gymniques – Acrobatie, danse			
28 et 29	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports individuels ou à deux – Athlétisme	mai	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Activité physique (6 ^e et 8 ^e années) E. Sexualité (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Bienfaits de L'activité physique B.2 Formes d'activité physique B.3 Incidence des technologies sur l'activité physique E.1 Croissance et développement E.2 Facteurs psychologiques E.3 Facteurs sociaux E.4 Problèmes de santé <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
30	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physique	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique			
31	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel (plan d'eau 5 ^e et 7 ^e années; cyclisme 6 ^e et 8 ^e années)	juin	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> Formes d'activités physiques pratiquées hors du milieu habituel (plan d'eau 5 ^e et 7 ^e années; cyclisme 6 ^e et 8 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
32 et 33	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports d'équipe – Activités au champ et au bâton			

Dernière période de transmission des progrès.



Exemple 2 : Par catégorie d'activités physiques - Le tableau suivant énonce les catégories d'activités physiques et les domaines ou sujets liés à la santé qui contribuent à la réalisation des cinq RAG. La partie ombrée indique les 75 % du temps alloué à l'éducation physique et la partie claire correspond aux 25 % du temps alloué à l'éducation à la santé. En vertu de ce modèle, les enseignants choisissent les activités physiques d'une catégorie, décident combien de temps il faut consacrer à ces activités d'apprentissage et indiquent quels sont les résultats d'apprentissage spécifiques que ces activités permettront d'atteindre. De même, ils décident d'un sujet lié à la santé qui correspond le mieux au contenu abordé pendant la période donnée.



* Domaines et sous-domaines liés à la santé

1. Sécurité pour soi-même et pour les autres
2. Développement personnel
3. Relations humaines
4. Développement affectif
5. Habitudes personnelles liées à la santé
6. Activité physique
7. Nutrition
8. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
9. Sexualité

Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire : _____ Période : _____
 RAG visé : _____ Catégorie d'activités physiques : _____
 Sujet ou thème : _____

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Liens avec d'autres matières
	Ce que l'élève doit connaître ou savoir faire.	Comment l'élève va-t-il l'apprendre?	Comment les élèves vont-ils montrer ce qu'ils ont appris? Quelles données seront recueillies? Quels tests de performance et critères seront utilisés?	Ressources d'apprentissage suggérées	Avec quelles matières peut-on établir des liens? (à l'intérieur de la matière, entre plusieurs matières et au-delà des matières)
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					

Légende : 1-Motricité 2-Gestion de la condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5-Habitudes de vie saines



Niveau scolaire : 5^e année Période : _____
 RAG visés : 2 et 4 Catégorie d'AP : activités de conditionnement physique
 Sujet ou thème : Comment développer son programme de conditionnement physique personnel en rapport avec les déterminants de la condition physique

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Lien avec d'autres matières
1 ② 3 4 5	C.2.6.C.2 Manifester une bonne compréhension des facteurs (p.ex. planification, participation régulière, qualité de l'effort, information adéquate, motivation persévérance et suivi régulier) ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.	Programme de conditionnement physique Demander aux élèves de créer un plan de conditionnement physique pour un athlète qui souhaite accéder à un niveau supérieur. Voir l'annexe 21 (5 ^e année) : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique.	Journal Inscrire dans leur journal tous les facteurs qui leur ont permis ou qui les ont empêchés de respecter leur programme de conditionnement physique. Voir l'annexe 21 : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre.</i> <i>Guide d'activité physique canadien pour les jeunes</i>	FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Maths : La statistique et la probabilité Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé
1 ② 3 4 5	H.2.6.A.3b ➡ Comparer à divers moments de l'année scolaire (p. ex. au début, au milieu et à la fin) les résultats que l'élève obtient lors d'activités de conditionnement physique afin de déterminer dans quelle mesure ses objectifs personnels ont été atteints, et modifier les objectifs en conséquence.	Journal Proposer aux élèves de noter dans leur journal les résultats obtenus pour différentes activités. Comparer ces résultats à ceux obtenus précédemment. Voir l'annexe 34 : Déterminants et qualités physiques.	Journal Inviter les élèves à réfléchir sur leur plan et les objectifs qu'ils se sont fixés en répondant aux questions ouvertes de l'annexe 34.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i>	FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Éducation physique et Éducation à la santé : RAG 5. Vie active
1 2 3 ④ 5	C.4.6.B.2b Indiquer les comportements qui favorisent la coopération (p. ex. manifester du respect, remplir ses engagements, s'abstenir de se moquer des autres, aider ceux qui ont de la difficulté, suivre les directives).	Au gymnase Discuter des caractéristiques d'une personne qui fait preuve d'un bon esprit sportif. Voir l'annexe 48 : La coopération.	Journal Demander aux élèves de rédiger dans leur journal un paragraphe en complétant les phrases suivantes : - Pour connaître le succès, je veux améliorer... - Il est important de faire de mon mieux lorsque je participe à de l'exercice physique parce que... - La personne que je veux devenir est...	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i> <i>Guide d'activité physique canadien pour les jeunes.</i>	C.2.6.C.2 FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé Sc. hum. : Identité, culture et communauté.
1 2 3 ④ 5	C.4.6.A.3 Décrire l'effet des facteurs personnels (p. ex. émotions, temps, expériences antérieures, connaissances, objectifs personnels, capacités, religion) et des facteurs sociaux (p. ex. pairs, amis, tendances sociales, culture, médias, publicité) sur les décisions qui devraient être prises de manière responsable, en vue de favoriser sa santé (p. ex. faire de l'activité physique quotidiennement).	D'où vient le vent Demander aux élèves de nommer les choses, les personnes, les événements ou les facteurs qui peuvent les influencer lorsque vient le temps de prendre des décisions.	Journal Demander aux élèves de décrire dans leur journal les facteurs personnels ou sociaux qui les influencent lorsqu'ils doivent prendre des décisions en rapport avec leur condition physique.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i>	C.2.6.C.2 FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé Sc. hum. : Identité, culture et communauté.

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5-Habitudes de vie saines



Modèle de plan leçon

Date : _____ Leçon : _____ Niveau scolaire : _____ Classe : _____

Résultats d'apprentissage :



<input type="checkbox"/> Motricité	<input type="checkbox"/> Gestion de la condition physique	<input type="checkbox"/> Sécurité	<input type="checkbox"/> Gestion personnelle et relations humaines	<input type="checkbox"/> Habitudes de vie saines
Cadre de la leçon	Activité d'apprentissage	Notes de l'enseignant (p. ex. matériel, consignes de sécurité, organisation, points essentiels, liens avec d'autres matières)		
Activité d'éveil • Activité d'entrée en matière Durée : _____ • Échauffement Durée : _____				
Activité d'acquisition Durée : _____				
Activité d'application Durée : _____				
Activité de fin de leçon Durée : _____				
Méthodes de mesure et d'évaluation Durée : _____				
Défis : • Modifications • Adaptations • Aménagements				



Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Consulter la section Évaluation à la page 24 de l'introduction du présent document, les Lignes directrices en matière de planification (*Cadre*, page 208), la Transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves (*Cadre*, page 210) et le document *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*.

Qui évalue?

A. L'enseignant

- Évaluation effectuée par l'enseignant pour un élève ou un groupe d'élèves à l'aide de divers instruments.

B. L'élève

- Les élèves se servent de critères d'évaluation pour examiner ou évaluer leur rendement personnel. En procédant à une autoévaluation de qualité, les élèves peuvent rendre compte de données précises.
- La capacité de s'autoévaluer (évaluation formatrice) est un objectif clé du programme qui a des effets sur l'apprentissage continu.
- L'autoévaluation aide les élèves à comprendre pleinement les critères utilisés. Cela est particulièrement vrai pour les habiletés motrices qui, pour être exécutées correctement, doivent d'abord être bien comprises.
- L'autorégulation fait partie de l'autoévaluation et consiste en des réactions personnelles et des réflexions sur soi-même ou sur les processus et méthodes d'apprentissage (p. ex. questionnaires, sondages, listes d'intérêts, préférences, réactions par rapport au rendement) qui peuvent être inscrites dans les carnets, les journaux et les portfolios des élèves.

C. Les pairs

- Cette méthode permet à l'enseignant d'en savoir plus sur un élève ou un groupe d'élèves en demandant aux élèves de porter un jugement systématique sur le rendement des autres par rapport aux critères prévus pour les résultats d'apprentissage.
- L'évaluation par les pairs est un moyen efficace de recueillir en peu de temps un grand nombre de renseignements fiables. Pour l'élève qui fait l'évaluation du travail d'un autre élève, cet exercice constitue une expérience d'apprentissage fort utile.
- Les élèves qui font cette évaluation doivent connaître les critères dont il faut tenir compte, prendre ce travail au sérieux et traiter les autres avec respect.
- Au début, le rôle des élèves doit être limité (p. ex. compter le nombre de sauts à pieds joints que ton partenaire exécute en une minute); on recommande l'utilisation de listes de vérification, de fiches d'observation ou d'échelles d'appréciation qui sont simples.

D. Le groupe

- Cette forme d'évaluation ressemble à l'évaluation par les pairs sauf qu'elle consiste à demander à des groupes d'élèves d'évaluer le travail d'autres groupes d'élèves ou à un élève d'évaluer le travail du groupe.

Instruments d'évaluation

Il s'agit là d'instruments permettant de mesurer ou de porter des jugements à partir des renseignements recueillis, afin de déterminer la qualité de la performance ou de l'apprentissage de l'élève. Ces instruments contiennent des indicateurs ou des critères de performance pour déterminer les progrès et le degré de réussite de l'élève. Exemples d'instruments d'évaluation :



- A. Liste de vérification
- B. Grille ou tableau d'évaluation
- C. Échelle d'appréciation
- D. Échelle de fréquence
- E. Inventaire
- F. Fiche anecdotique
- G. Test de performance
- H. Questionnaires et entrevues
- I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions
- J. Tests écrits

A. Liste de vérification

- La liste de vérification est un instrument d'évaluation que l'on utilise pour indiquer la présence ou l'absence de concepts, d'habiletés, de processus ou d'attitudes et de comportements particuliers et prédéterminés. (Source : *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves – Un guide de politiques à l'intention des enseignants, des administrateurs et des parents*)
- Elle renferme une liste de critères ou indicateurs précis pour évaluer les comportements ou la performance de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage et aux indicateurs d'attitudes.
- Les critères et indicateurs à utiliser doivent :
 - ◀ être clairs, spécifiques et faciles à observer
 - ◀ être compris par les élèves et ceux-ci doivent être invités à participer à leur élaboration
 - ◀ pouvoir s'ajouter facilement à des formulaires de nature plus générale pour permettre à l'enseignant ou aux élèves de procéder à diverses évaluations.

B. Grille ou tableau d'évaluation

- Différents groupes d'indicateurs ou critères pour chaque niveau de performance reflètent les différents éléments des résultats d'apprentissage ainsi que la qualité de la performance ou du produit. En général, la grille d'évaluation prévoit de trois à cinq niveaux.
- Dans la mesure du possible, il faut que les élèves participent à l'élaboration des critères pour chacun des niveaux de performance, pour que dès le début d'un projet ou d'un devoir, d'une performance ou d'une démonstration, ils sachent exactement ce qu'on attend d'eux.
- Les grilles d'évaluation sont plus détaillées que les listes de vérification et prennent du temps à concevoir (voir *ELA Strategies*, p. 257). Elles se prêtent bien aux produits ou aux processus qui sont plus élaborés. Exemples de grilles d'évaluation :
 - ◀ **grille en deux points** : oui – non; progressif – accompli; correct – amélioration souhaitable ou requise
 - ◀ **grille en trois points** : expert-compétent-amélioration souhaitable ou requise; avancé-capable-débutant; maturité-progression-acquisition; excellent-acceptable-progressif
 - ◀ **grille en quatre points** : excellent-bien-passable-débutant; exemplaire-compétent-progressif-débutant
 - ◀ **grille en cinq points** : toujours – souvent – parfois – avec de l'aide – rarement; excellent – très bien – satisfaisant – minimal – inexistant; tous – presque tous – quelques-uns – peu – aucun; maintien – exécution – préparation – intention – préintention
- Il existe deux types de grilles d'évaluation :
 - ◀ **holistique** : évalue la performance de l'élève de façon globale et combine divers éléments essentiels pour permettre de déterminer le niveau global de compétence (p. ex. une grille d'évaluation utilisée pour juger de plusieurs éléments tels que la coopération, la participation, le franc-jeu et les habiletés de communication).



- ↖ **analytique** : décrit des éléments spécifiques essentiels pour que l'élève sache quel est son niveau de performance relativement à chacun de ces éléments (p. ex. une grille distincte pour les différents aspects du franc-jeu : respect des adversaires, respect des règles, respect des officiels, maîtrise de soi et jeu équitable).

C. Échelle d'appréciation

- Comme la grille ou le tableau d'évaluation, l'échelle d'appréciation comporte une liste de critères claire et concise et un barème qui permet de juger de la performance de l'élève selon un continuum. Elle peut être numérique, graphique ou descriptive. Exemple : « souvent, parfois, rarement » ou « 1, 2, 3, 4, 5 » (1 étant faible et 5 étant élevé).

D. Échelle de fréquence

- Elle indique la fréquence à laquelle l'élève manifeste divers comportements, attitudes et habiletés.
- Il faut utiliser la liste des élèves de la classe et faire une coche chaque fois qu'un élève montre une certaine caractéristique, par exemple :
 - ↖ réussit à lancer par-dessus l'épaule correctement en situation de jeu;
 - ↖ aide d'autres joueurs;
 - ↖ fait preuve de franc-jeu ou joue de façon loyale;
 - ↖ travaille bien avec les autres;
 - ↖ est actif;
 - ↖ respecte les consignes de sécurité et les règles du jeu.

E. Inventaire

- L'enseignant remet un inventaire aux élèves pour s'informer sur leurs expériences antérieures, leurs aptitudes et les activités ou domaines qui les intéressent actuellement.
- L'inventaire peut être fait oralement (inventaire informel) ou par écrit et il consiste en une série de questions ou d'énoncés auxquels il faut répondre ou réagir. On peut par exemple se servir de questionnaires, de sondages ou de votes à main levée pour savoir à quels sports les élèves s'intéressent, ce qu'ils mangent, s'ils participent à des activités physiques pendant leurs temps de loisirs.

F. Fiche anecdotique

- La fiche anecdotique est une brève description des observations de l'enseignant qui renseigne sur l'apprentissage, le développement, les comportements et les besoins de l'élève, et qui permet de consigner des observations qui, autrement, ne figureraient nulle part.
- Comme la rédaction de fiches anecdotiques peut prendre un certain temps, il est nécessaire de procéder de façon organisée et efficace. Voici quelques suggestions à cet effet :
 - ↖ pour chaque classe, se servir de la liste des élèves et la diviser en trois colonnes : date, observation, plan d'action;
 - ↖ les commentaires doivent être brefs, bien ciblés et objectifs;
 - ↖ utiliser des codes pour gagner du temps (p. ex. C – coopération, FJ – franc-jeu, IN – inattentif);
 - ↖ utiliser des papillons autocollants ou des feuilles de commentaires que les élèves remplissent, pour indiquer la date, le nom de l'élève et le comportement (positif ou négatif). Les notes peuvent ensuite être placées sur une page pour la classe;
 - ↖ se servir de l'ordinateur (p. ex. logiciels pour créer des listes, ordinateurs de poche);

- ◀ observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps.
- ◀ se limiter à une habileté à la fois
- ◀ rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à un autre

G. Tests de performance

- Les tests de performance (p. ex. démonstrations d'habiletés, jeux, enchaînements, dessins, projets, exposés) sont des activités que l'on utilise pour observer si les élèves acquièrent et mettent en application les habiletés, les connaissances et les attitudes.
- Certaines activités permettent une évaluation plus **authentique** (p. ex. jeux, danses folkloriques, enchaînements, circuits particuliers en vélo, exposés).
- Avant l'évaluation proprement dite, on établit des indicateurs ou critères de performance, avec ou sans l'aide des élèves, d'après les résultats d'apprentissage prescrits.
- Les grilles d'évaluation et les échelles d'appréciation sont des instruments qui prévoient des indicateurs ou critères de performance.
- De même que les fiches anecdotiques ou les listes de vérification remplies par l'élève, par un camarade, par un groupe ou par l'enseignant, ces instruments permettent de mesurer le rendement de l'élève, ses progrès et sa performance, en plus d'aider à organiser et à interpréter les données recueillies.

H. Questionnaires et entrevues

- Un questionnaire efficace (p. ex. à réponses libres, divergentes et convergentes) encourage l'esprit critique et permet aux enseignants de savoir ce que l'élève sait et ce qu'il a besoin d'apprendre.
- Les questions peuvent être posées de façon officielle ou officieuse sous forme d'entrevue effectuée dans le contexte d'un atelier ou avec toute la classe.
- Les élèves peuvent répondre par écrit ou à l'aide de divers indicateurs tels que « visage souriant ou triste », « pouce levé ou baissé » et « s'asseoir ou se lever ».
- Les réponses doivent être enregistrées sur des listes de vérification collectives ou selon un système de consignation des données.

I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions

- En éducation physique et éducation à la santé, la tenue d'un journal ou d'un carnet d'apprentissage permet aux élèves d'indiquer par écrit leurs idées, réflexions, choix, sentiments, progrès ou participation, habitudes et changements personnels en ce qui concerne un mode de vie actif et sain.
- Ce genre de méthode se prête bien aux évaluations formatives et aux portfolios.
- Les élèves peuvent montrer qu'ils comprennent la matière à l'aide de mots, d'images et de dessins étiquetés. Ainsi, ils peuvent se servir d'un tableau pour indiquer leur participation aux activités physiques ou aux récréations, d'un plan personnel d'établissement d'objectifs, etc.
- Par exemple, les commentaires inscrits dans le journal peuvent commencer ainsi :
 - ◀ Je pense... J'ai l'impression... Je sais... Je me demande...
 - ◀ Ce que je préfère en éducation physique, c'est...
 - ◀ La chose la plus importante que j'ai apprise cette semaine en éducation physique et éducation à la santé, c'est...
 - ◀ Avant, je croyais que... mais maintenant, je sais que...
 - ◀ J'ai été étonné(e) d'apprendre que...
 - ◀ Les trois mots qui décrivent le mieux ma performance sont les suivants :...
 - ◀ Le cours d'éducation physique est frustrant quand...; parfait quand...
 - ◀ Je trouve facile de...
 - ◀ La prochaine fois, j'aimerais...



J. Tests écrits

- Les tests écrits peuvent inclure des questions à choix multiples, de type vrai-faux, à réponses élaborées ou de type appariement, et ils peuvent également comprendre l'exécution d'un dessin ou d'un diagramme étiqueté.
- En général, les questions des tests évaluent les connaissances factuelles et l'exécution des habiletés fondamentales de façon isolée et hors contexte plutôt que d'évaluer l'application des connaissances et des habiletés dans des situations concrètes et pertinentes. Du fait que les tests écrits formels ne peuvent mesurer les résultats d'apprentissage liés à la motricité que de façon limitée, leur usage devrait également être limité.

Éléments à prendre en considération pour le prochain exercice de planification et de transmission de renseignements sur le rendement et les progrès des élèves

L'enseignement, la mesure et l'évaluation de l'apprentissage ainsi que la transmission de renseignements sont un processus permanent et cyclique. Les enseignants ne cessent de faire des observations, de recueillir des données ou des commentaires pour faire les ajustements nécessaires afin de planifier, de promouvoir et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Conseils d'observation

- Observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps
- Se limiter à une habileté à la fois
- Rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à l'autre
- Penser à afficher les critères utilisés pour les grilles d'observation, les échelles d'appréciation et les listes de vérification
- Recourir à la technologie de l'information pour enregistrer les données

On recommande aux éducateurs de favoriser l'intégration d'autres matières avec l'Éducation physique et l'Éducation à la santé. Il est donc souhaitable de choisir des stratégies d'enseignement qui favorisent l'activité physique pour enseigner des concepts et des habiletés recensés dans les autres matières. Un exemple suit :

Planification pour l'intégration en éducation physique

Concept ou habileté	Matière scolaire	Stratégie d'enseignement et d'apprentissage
Lecture	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Circuit d'ateliers avec cartes et directives écrites • Chasses au trésor qui nécessitent la lecture de symboles, une terminologie ou des directives
Communication orale	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Activités avec pairs ou partenaires qui nécessitent l'échange d'information ou la collaboration
Résolution de problèmes	Toutes les matières	<ul style="list-style-type: none"> • Activités de collaboration (p. ex. la jonglerie en équipe)
Force et mouvement	Sciences de la nature	<ul style="list-style-type: none"> • Application des lois relatives à la force et au mouvement en relation avec le mouvement humain et les habiletés motrices et sportives
Culture et diversité	Sciences humaines	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux et danses multiculturelles
autre		

Le tableau suivant identifie les domaines et sous-domaines par niveau qui sont liés à l'éducation à la santé afin de faciliter l'intégration des thèmes contenus dans d'autres matières :

Planification pour l'intégration en Éducation à la santé

Niveau ➡ Rag ↘	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
Rag 3	Sécurité pour soi-même et pour les autres (y compris la prévention de la violence, la sécurité personnelle et l'exploitation sexuelle)	Sécurité pour soi-même et pour les autres	Sécurité pour soi-même et pour les autres (y compris la prévention de la violence, la sécurité personnelle et l'exploitation sexuelle)	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Rag 4	Développement personnel	Développement personnel	Développement personnel	Développement personnel
Rag 4	Relations humaines (y compris la résolution de conflits et les stratégies d'évitement et de refus)	Relations humaines	Relations humaines (y compris la résolution de conflits et les stratégies d'évitement et de refus)	Relations humaines
Rag 4		Développement affectif (y compris des stratégies de gestion du stress)		Développement affectif (y compris des stratégies de gestion du stress)
Rag 5	Habitudes personnelles liées à la santé (santé dentaire)	Habitudes personnelles liées à la santé		Habitudes personnelles liées à la santé
Rag 5		Activité physique		Activité physique
Rag 5		Nutrition		Nutrition
Rag 5	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie		Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	



LIENS CURRICULAIRES :
QUELQUES SUGGESTIONS DE LIENS POSSIBLES ENTRE LES MATIÈRES
Le but de ce tableau est de fournir des pistes de liens entre les matières afin de favoriser l'intégration des contenus en éducation physique et en éducation à la santé.

