

# Éducation physique et Éducation à la santé 4<sup>e</sup> année

Programme d'études :  
document de mise  
en œuvre

*pour un mode de vie  
actif et sain*

Manitoba  
Education,  
Training  
and Youth

Éducation,  
Formation professionnelle  
et Jeunesse  
Manitoba



**Éducation physique  
et Éducation à la santé  
4<sup>e</sup> année**

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

*pour un mode de vie  
actif et sain*

**Décembre 2001**

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

Données de catalogage avant publication (Canada)

372.86043 Éducation physique et Éducation à la santé, 4<sup>e</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.

ISBN 0-7711-2546-1

1. Éducation physique (Enseignement primaire) – Manitoba – Programmes d'études.
2. Éducation sanitaire (Enseignement primaire) – Manitoba – Programmes d'études. I. Manitoba. Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse.

Dépôt légal – 3<sup>e</sup> trimestre 2001  
Bibliothèque nationale du Canada

Tous droits réservés © 2001, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G OT3 (téléphone : [ 204 ] 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916; télécopieur : [ 204 ] 945-1625; courriel : [bef@merlin.mb.ca](mailto: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, Formation professionnelle 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, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba autorise toute personne à reproduire ce document ou certains extraits à des fins éducatives et non lucratives. Ce droit ne s'applique pas aux pages provenant d'une autre source.

*Éducation physique et Éducation à la santé, 4<sup>e</sup> 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, Formation professionnelle 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**

Brigitte Lenoski	Bureau de l'éducation française	Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba
Kim Sauder	Van Wallegghem School	Division scolaire Assiniboine South n° 3

**Réviseurs**

Simone Druwé	Travailleuse autonome
Pierre Lemoine	Correcteur d'épreuves

**Membres de l'équipe d'élaboration de *Éducation physique et Éducation à la santé, 4<sup>e</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.***

Annette Barrow	Angus McKay School	Division scolaire River East n° 9
Bruce Brinkworth	Betty Gibson School	Division scolaire de Brandon n° 40
Micheline Chaput	École Lacerte/Précieux-Sang	Division scolaire franco-manitobaine n° 49
Tracy Cloutier	École Crane	Division scolaire de Fort Garry n° 5
Grant Coulter	George Fitton School	Division scolaire de Brandon n° 40
Lucille Daudet-Mitchell	Travailleuse autonome	
Cécile Dufresne	École Van Belleghem	Division scolaire de Saint-Boniface n° 4
Janice Dryden	J.A. Cuddy School	Division scolaire Morris-Macdonald n° 19
Suzanne Fiola	École Guyot	Division scolaire de Saint-Boniface n° 4
Kathy Isaac	Beaumont Elementary School	Division scolaire Assiniboine South n° 3
Jacki Nysten	Tanner's Crossing School	Division scolaire Rolling River n° 39
Marcel Lemoine	École Lacerte	Division scolaire franco-manitobaine n° 49
Joanne Lofto	École Julie Riel	Division scolaire de Saint-Vital n° 6
Pauline Mitsuk		Division scolaire de Saint-Boniface n° 4
Jane Pogson	West St. Paul School	Division scolaire Seven Oaks n° 10
Stéphane Roy	École Lavérendrye	Division scolaire de Winnipeg n° 1
Kim Sauder	Van Wallegghem School	Division scolaire Assiniboine South n° 3
Darlene Sveinson	Balmoral Hall School	École indépendante
Shelley Zander	Gladstone Elementary	Division scolaire Pine Creek n° 30

**Comité consultatif (Steering Committee)**

John Belfry	Early Years	Division scolaire de Flin Flon n° 46
Carol Peters	Middle Years	Division scolaire Rhineland n° 18



Jodi Williams	Senior Years	Division scolaire Swan Valley n° 35
Terry Angus	Manitoba Association of School Superintendents Inc. (association des directrices et directeurs généraux des divisions scolaires du Manitoba)	Division scolaire de Fort Garry n° 5
Glen Bergeron	Ph.D., 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 Assiniboine South n° 3
Bernie Gowryluk	Council of School Leaders (COSL) of MTS	
Dr. 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 enseignants du Manitoba)	Division scolaire de Fort Garry n° 5
Michael Whalen	Red River College	
Sandra Williams	Association des commissaires d'écoles du Manitoba	

### Personnel d'Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

Jean-Vianney Auclair	Directeur de projet	Bureau de l'éducation française
Monique Barnabé-Saurette	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Madeleine Bérard	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Valérie Bohémier	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Annie Burmey	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Dianne Cooley	Équipe de gestion de projet	Division des programmes scolaires
Jacques Dorge	Chef de projet	Bureau de l'éducation française
David Lemay	artiste	Bureau de l'éducation française
Brigitte Lenoski	Rédactrice de programmes d'études	Bureau de l'éducation française
Candace Lipischak	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Anne Longston	Équipe de gestion de projet	Division des programmes scolaires
Nathalie Montambeault	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Kathleen Rummerfield	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Marie Strong	Opératrice en éditique	Bureau de l'éducation française
Heather Willoughby	Partenaire du projet	Division des programmes scolaires

<b>I. Remerciements</b> .....	III
<b>II. Table des matières</b> .....	V
<b>III. Introduction</b> .....	3
Raison d'être .....	3
Contexte .....	3
Philosophie .....	4
Un milieu favorable à l'apprentissage .....	5
Contenu .....	6
Les icônes .....	7
Lignes directrices applicables aux RAG .....	9
Lignes directrices applicables au RAG n° 1 - Motricité .....	9
Lignes directrices applicables au RAG n° 2 - Gestion de la condition physique .....	12
Lignes directrices applicables au RAG n° 3 - Sécurité .....	13
Lignes directrices applicables au RAG n° 4 - Gestion personnelle et relations humaines .....	16
Lignes directrices applicables au RAG n° 5 - Habitudes de vie saines .....	17
Planification du programme .....	19
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 .....	26
Modèle de présentation .....	28
Bibliographie .....	30
Avertissement .....	30
<b>IV. Résultats d'apprentissage généraux</b>	
Résultat d'apprentissage général 1 – Motricité .....	1.1
Résultat d'apprentissage général 2 – Gestion de la condition physique .....	2.1
Résultat d'apprentissage général 3 – Sécurité .....	3.1
Résultat d'apprentissage général 4 – Gestion personnelle et relations humaines .....	4.1
Résultat d'apprentissage général 5 – Habitudes de vie saines .....	5.1
<b>V. Annexes</b> .....	A.1
<b>VI. Appendices</b>	
Appendice A : Extraits de <i>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</i> .....	3
Appendice B : Catégories d'activités physiques .....	9
Appendice C : Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme .....	10
Appendice D : Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux .....	12
Appendice E : Suggestions pour la planification annuelle .....	20
Appendice F : Modèle de plan d'unité d'enseignement .....	22
Appendice G : Modèle de plan de leçon .....	24
Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation .....	25

**Affiches**

# INTRODUCTION

## Raison d'être

*Éducation physique et Éducation à la santé, 4<sup>e</sup> 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, Formation professionnelle 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 diffusé 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 informations relatives 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 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 se rapportant à la jeune enfance et 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 jeunes 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 enfants s'adonnent naturellement au jeu actif. Les spécialistes estiment qu'il est important de promouvoir l'apprentissage actif pour que les enfants 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. sauter, lancer, attraper) au moyen de diverses activités physiques. Sur le plan de l'éducation à la santé, l'accent est mis sur l'interaction (p. ex. remue-méninges, exercices à deux, jeux de rôle, spectacles de marionnettes) pour favoriser les relations humaines et le travail d'équipe.

**Activités axées sur l'exploration et la coopération :** Il faut recourir aux activités d'exploration avec les jeunes élèves, car, de nature, ceux-ci sont curieux et ils aiment bouger, explorer, expérimenter et apprendre. Les activités de coopération facilitent les bons rapports entre les élèves et les aident à travailler ensemble pour atteindre un objectif commun plutôt que de rivaliser. Les activités d'apprentissage devraient permettre aux enfants d'explorer à leur propre rythme étant donné qu'ils apprennent tous de façon différente, à des rythmes différents et avec des capacités différentes.

**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 apprennent les couleurs à la maternelle et, en éducation physique et éducation à la santé, ils jouent au « jeu

des couleurs » dans le gymnase ou bien ils groupent les aliments par couleur en se servant du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*.

**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 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.

## Un 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*, p. 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. Les exemples suivants expliquent le genre de matériel qu'il est recommandé d'utiliser en éducation physique avec de jeunes élèves et qui respecte le stade de développement ou la capacité des élèves de ce niveau.

- Des objets plus souples et plus légers (balles en mousse, bâtons en plastique) sont moins dangereux et plus faciles à manier.
- Des objets de frappe à poignée plus courte permettent d'améliorer la coordination œil-main (raquettes, bâtons de hockey en salle et bâtons de golf de petite taille).
- Des ballons plus gros (ballons de plage, gros ballons de terrain de jeu) ou des articles dotés d'une queue ou ayant une certaine surface (foulards, sacs de fèves, ballons avec serpentins ou queues) sont plus faciles à attraper ou à tenir.
- Des ballons peu gonflés sont plus faciles à attraper ou à frapper étant donné qu'ils se déplacent plus lentement.
- Des objets avec de plus grandes surfaces de frappe (palettes ou raquettes) sont plus faciles à utiliser.
- Des cibles plus grandes sont plus faciles à atteindre.

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 », « montre et dis » 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 jouent un rôle important en ce qu'elles contribuent 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 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).

## Les icônes

-  **Éveil** : Les élèves commencent à vivre des expériences qui leur permettront d'atteindre le résultat d'apprentissage spécifique (concepts, règles, connaissances, habiletés) au cours des années subséquentes. Le stade de l'éveil peut comprendre des exemples et de l'information générale donnés par l'enseignant à l'intention des élèves. C'est le début de l'enseignement portant sur une connaissance ou une habileté donnée, mais celle-ci n'est pas traitée comme un résultat d'apprentissage spécifique distinct dans le domaine en question. De plus, le degré d'acquisition de cette connaissance ou le degré de développement de cette habileté n'est pas censé être mesuré ni mentionné dans le bulletin de l'élève.
-  **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. Toutefois, les RAS d'éveil (🌸) sont tout simplement énoncés dans une boîte près du RAS dont le contenu y ressemble le plus. Pour des suggestions d'enseignement portant sur un RAS d'éveil, il est conseillé de se reporter au RAS du même domaine du niveau scolaire suivant. 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 \***

<b>Caractéristiques du développement de l'enfant et de l'adolescent particulièrement pertinentes à l'éducation physique</b>			
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.)			
	<b>Caractéristiques physiques</b>	<b>Développement</b>	<b>Développement intellectuel</b>
<b>5 à 8 ans</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>la coordination visuelle-manuelle n'est pas complètement développée (ne peut focaliser avec précision et ne peut juger l'espace correctement)</li> <li>les grands groupes musculaires peuvent être plus développés que les petits groupes musculaires</li> <li>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)</li> <li>acquiert, avec des conseils, une conscience accrue de la sécurité</li> <li>manifeste habituellement de l'enthousiasme pour la plupart des activités physiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>peut manifester des émotions intenses et les changements (peut parfois énoncer des jugements et des critiques sur les autres)</li> <li>apprend à coopérer avec les autres pour de plus longues périodes (les amitiés peuvent changer souvent)</li> <li>continue à développer des sentiments d'indépendance et peut commencer à se définir en fonction de ce qu'il possède</li> <li>commence à apprendre à partager ce qu'il possède et à attendre son tour</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>apprend à partir de l'expérience directe</li> <li>continue à approfondir sa compréhension et son utilisation du langage pour clarifier sa pensée et son apprentissage</li> <li>peut saisir des concepts comme demain ou hier, mais n'a pas encore une juste notion du temps</li> <li>affirme ses choix personnels au moment de prendre des décisions</li> </ul>
<b>9 à 11 ans</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>continue à développer sa coordination visuelle-manuelle (le perfectionnement de ses habiletés en éducation physique peut dépendre de l'amélioration de sa coordination)</li> <li>continue à améliorer ses habiletés motrices fines (les filles peuvent arriver à la puberté et connaître une poussée de croissance rapide)</li> <li>manifeste une coordination accrue, mais des poussées de croissance peuvent commencer à ralentir cette amélioration</li> <li>peut manifester plus d'audace, explorant des comportements qui pourraient entraîner des accidents</li> <li>peut commencer à montrer une préférence pour certaines activités physiques au détriment d'autres activités</li> <li>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)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>peut sembler relativement calme et en paix avec lui-même</li> <li>devient plus sociable et se fait de bons amis ou un meilleur ami</li> <li>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)</li> <li>continue de développer son habileté à travailler et à jouer avec les autres (a besoin d'être accepté sur le plan social)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>continue à utiliser l'expérience directe, les objets et les aides visuelles pour favoriser sa compréhension</li> <li>peut élargir sa pensée plus facilement grâce à la lecture, à l'écriture et au visionnage (peut commencer à utiliser des jeux de mots)</li> <li>continue à approfondir sa compréhension de la notion du temps, mais peut oublier les dates et les responsabilités</li> <li>a besoin de participer de plus en plus aux prises de décisions</li> </ul>
<b>12 à 15 ans</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>continue à développer et à perfectionner ses habiletés de coordination visuelle-manuelle et manifeste une meilleure coordination musculaire</li> <li>les garçons arrivent à la puberté et peuvent connaître une croissance rapide et inégale (la croissance des bras et des jambes peut être rapide)</li> <li>peut connaître des périodes de mauvaise coordination et de maladresse (peut avoir une mauvaise posture à cause d'une croissance rapide)</li> <li>comprend les règles de sécurité, mais prend parfois des risques</li> <li>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</li> <li>s'engage souvent dans des activités d'équipe plus structurées (continue de manifester une grande loyauté envers le groupe ou l'équipe)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>peut commencer à manifester de l'anxiété ou de la mauvaise humeur (les émotions peuvent être à fleur de peau)</li> <li>commence à remettre en question l'autorité des adultes</li> <li>se rabaisse parfois (peut commencer à 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)</li> <li>se dégage peu à peu de l'influence de ses parents (peut percevoir ses frères et sœurs comme des embarras ou de vraies pestes)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>commence à améliorer sa capacité de jongler avec des pensées et des idées, mais a encore besoin d'expériences pratiques</li> <li>peut effectuer des raisonnements abstraits</li> <li>apprécie souvent les blagues et les mots à double sens</li> <li>acquiert l'habileté à parler d'incidents récents, de ses projets d'avenir et de ses aspirations sur le plan professionnel</li> <li>a besoin d'assumer lui-même les prises de décisions, à la lumière de conseils sérieux</li> </ul>

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

## Lignes directrices applicables aux 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 pour la jeune enfance
- Tableau synoptique
- Considérations pédagogiques
- Lignes directrices sur la mise en œuvre



### Lignes directrices applicables au 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 la jeune enfance

Au cours de la jeune enfance, l'accent porte sur l'acquisition et la maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices fondamentales au cours d'activités d'initiation toutes simples. 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 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 mettre l'accent 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. terrains de jeu, sentiers dans des parcs, lacs, centres communautaires)

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

**Activités de conditionnement physique** – Activités physiques mettant l'accent 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 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 1.3).

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.

Maternelle	Première année	Deuxième année	Troisième année	Quatrième année
Jeux simples et activités en ateliers	Activités de précision	Activités de poursuite	Activités de nature simple ou collective se pratiquant sur une surface commune	Activités de nature simple se pratiquant avec un filet ou contre un mur, ou encore au champ et au bâton

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 quelles sont 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 »).
- Insister sur les activités qui permettent aux jeunes enfants de prendre conscience de l'espace et de leur corps, de façon à ce qu'ils apprennent à se déplacer avec maîtrise et sans se heurter.
- 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 jeunes élèves et qui favorisent le partage, la coopération et l'esprit d'équipe.
- Faire en sorte qu'il y ait autant de matériel que possible 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.



## Lignes directrices applicables au 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 la jeune enfance

Les programmes destinés à la jeune enfance introduisent des concepts simples relatifs à la condition physique qui mettent l'accent sur la participation à diverses formes d'activité physique et sur le développement des habiletés motrices. L'évaluation et l'analyse des déterminants de la condition physique ne devraient pas commencer de façon officielle avant la quatrième année. Lorsqu'ils arrivent en quatrième année, les élèves doivent apprendre à se fixer et à atteindre des objectifs simples (p. ex. sauter à la corde pendant un certain temps sans arrêter), et enregistrer combien de temps ils font de l'activité physique au cours de périodes données (p. ex. sondage sur les récréations).

### Tableau synoptique

Consulter le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 2 – Gestion de la condition physique (voir page 2.3). 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 Qualités physiques n'apparaît qu'en troisième 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 de quatrième année 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 enfants 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 enfants 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.



## Lignes directrices applicables au 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 la jeune enfance

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. Règles et mesures de sécurité nécessitent un renforcement constant et une supervision étroite en raison de l'âge et de la maturité des élèves. 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 que toute forme d'activité physique contient un élément de risque; aussi, les enseignants sont tenus en tout temps de réduire au minimum les risques et les dangers. 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 3.3) 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 liés 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 les élèves évalués à ce niveau scolaire.

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

Maternelle	Première année	Deuxième année	Troisième année	Quatrième année
- circulation automobile	- jouets	- voies publiques et véhicules	- sécurité-incendie	- sécurité-incendie
- déplacements en autobus scolaire	- vêtements	- déplacements en autobus scolaire	- déplacements en autobus scolaire	- déplacements en autobus scolaire
- plans d'eau	- voies publiques et véhicules	- électricité	- utilisation des passages pour piétons	- voies publiques et véhicules
- poisons et produits chimiques	- déplacements en autobus scolaire	- conditions météorologiques	- ceinture de sécurité	
- cuisinières et fours	- absence de surveillance	- saisons	- passages à niveau et voies ferrées	
- objets coupants	- sécurité-incendie	- escaliers et balcons	- armes à feu	
- baignoires	- fêtes	- outils	- gilet de sauvetage	
	- incendies de forêts	- utilisation d'Internet		
	- inondations	- présence d'eau		
	- tornades	- absence de surveillance		
	- orages			

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 ci-dessus 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, cela pour les rendre encore plus pertinents et pour insister sur le contenu et sur le champ d'application. Par exemple, en deuxième année, le sous-domaine portant sur la Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement peut facilement être relié au thème des sciences de la nature portant sur l'air et l'eau dans l'environnement. Par contre, certains sujets ne sont abordés en éducation physique et éducation à la santé que certaines années, car ils sont étudiés dans d'autres matières. C'est pour éviter la redondance et la répétition. Par exemple, la météorologie fait partie du programme de sciences de la nature de première année, notamment de l'unité traitant les changements quotidiens et saisonniers, et c'est pourquoi il n'est pas inclus comme exemple (c.-à-d.) dans le programme d'éducation physique et éducation à la santé de la première année. Essentiellement, l'approche intégrée et l'établissement de liens entre les disciplines rendent l'apprentissage plus utile, plus pertinent et mieux organisé 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 première et en troisième année.

## Considérations pédagogiques

Au cours de la jeune enfance, les élèves doivent être étroitement supervisés et ils s'en remettent à d'autres personnes pour satisfaire leurs besoins physiques et affectifs. Dans le présent document, bien des 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 les habiletés 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 qui doivent être 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 qui sont en place dans la division ou le district scolaire relativement aux enfants maltraités. 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 reflètent des stratégies fiables pour l'exécution des activités d'apprentissage relatives à la 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 sur le plan de la sécurité et des circonstances médicales des élèves (p. ex. exercices contre-indiqués, mode d'emploi du matériel, 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. être prudent lorsqu'il s'agit de manier des ciseaux ou de les entreposer, se mettre en file d'une façon disciplinée, 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 qui protègent à la maison (p. ex. garder les portes extérieures fermées à clef, ne pas répondre à la porte si l'enfant est seul) et en dehors de la maison (p. ex. ne jamais s'approcher d'un automobiliste qui vous interpelle, faire attention aux personnes qui se servent de bonbons, d'argent ou d'autres moyens pour attirer les enfants et obtenir d'eux ce qu'ils veulent).
- Rappeler les consignes de protection contre l'exploitation sexuelle (p. ex. quoi faire si un enfant est victime d'attouchements de nature sexuelle ou visite un site Internet à contenu sexuel).



## Lignes directrices applicables au 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 la jeune enfance

Au cours de la jeune enfance, les activités d'apprentissage mettent l'accent 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 l'image positive de soi et sur l'acceptation de soi et des autres. De façon générale, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage aideront les élèves à comprendre, avant la fin de la quatrième année, les rudiments du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes qui leur permet de prendre des décisions favorables à leur santé.

### Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général de 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'à la maternelle, en deuxième et en quatrième année. Voir page 4.3 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.

Certains sujets inclus dans certains sous-domaines (p. ex. Responsabilités sociales – importance de la diversité; Sentiments et émotifs – pertes et chagrins) doivent être abordés avec délicatesse.

## 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 jeunes élèves et qui favorisent le partage, la coopération et l'esprit d'équipe, car il faut apprendre à coopérer avant de pouvoir rivaliser avec d'autres en toute bienveillance.
- 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 considération 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.



## Lignes directrices applicables au 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 la jeune enfance

Au cours de la jeune enfance, l'élève doit être initié à certains concepts et comportements (c.-à-d. habitudes de vie saines) 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 se serviront de ces habiletés et les mettront en application afin d'élaborer des programmes personnels qui favorisent de saines habitudes de vie. Dans le contexte d'activités guidées simples visant à gérer leur vie personnelle, les élèves apprendront les pratiques saines qui sont liées à cinq domaines : la santé, l'activité physique, la nutrition, la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, et la sexualité. Les élèves devront manifester une bonne compréhension des risques pour la santé, vouloir pratiquer un mode de vie sain, apprendre comment chercher et demander de l'aide, savoir où chercher l'information, prendre des décisions et faire des choix simples et judicieux, et éviter les situations dangereuses.

### 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 maternelle, en première et en troisième année. Le thème de la

sexualité est abordé en maternelle et en deuxième année. Voir le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 5 – Habitudes de vie saines, à la page 5.3.

## Considérations pédagogiques

Les enseignants doivent régulièrement s'informer sur les circonstances médicales des élèves y compris les 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 prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie et à la sexualité. 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 communautés 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 considération 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 considération 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 prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, et à la sexualité.
- 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 avec le programme de sciences de la nature de deuxième année en élargissant la discussion sur la reproduction, la croissance et les transformations chez les animaux et en l'appliquant à ce qui se passe chez l'être humain).

## Planification du programme

Les circonstances 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 Appendice D de ce document 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 met l’accent 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 **récuratif** 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, condition 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 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. habiletés motrices pratiquées dans un gymnase; 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. méthode du tri et de la prédiction appliquée aux substances bénéfiques et aux substances nocives; carnets d’apprentissage ou 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 (p. ex. il ne faut pas beaucoup de temps pour apprendre à lancer un ballon correctement alors qu'il faut plus de temps pour être effectivement capable d'exécuter le mouvement du lancer).
- 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 (p. ex. le résultat d'apprentissage qui se rapporte aux habiletés de manipulation représente sept habiletés alors qu'un résultat relatif à la nutrition et qui exige d'un élève qu'il évalue pendant une période d'un à trois jours sa consommation alimentaire représente une tâche beaucoup plus précise).
- 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 doivent acquérir pour pouvoir adopter un mode de vie actif physiquement et sain. (Consulter les Tableaux synthèse qui figurent à l'appendice A et qui énumèrent les indicateurs d'attitudes. Consulter aussi la pancarte Présentation sommaire – Indicateurs d'attitudes à l'appendice H.)

## 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, valorisé 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 de certains avantages au même titre que tous les autres membres.

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 condition physique et le bien-être.

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 la planification axée sur l'inclusion, consulter l'appendice D sur les programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux.

## Contenu délicat

Les domaines portant sur la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, et sur la sexualité 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.

Les écoles doivent rechercher la participation des parents et leur offrir des options avant d'entamer l'enseignement du contenu délicat.

## 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 en question.

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 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 quelle est la politique de l'école en ce qui concerne les dates où les renseignements seront communiqués aux parents et établir à partir de là un calendrier pour la préparation des renseignements qui seront consignés dans les bulletins.
- Adopter un système ou un code de classement approprié pour la jeune enfance 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. pondération des notes d'éducation physique et éducation à la santé si celles-ci sont regroupées, 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. connaissances, habiletés et 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 élaborer 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 ? » « 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 à rebours.
- 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 Appendice B).
- Trouver des façons d'intégrer d'autres matières et d'établir des liens avec les autres disciplines chaque fois que c'est possible.
- 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 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 quel local ou quelle installation et quel matériel 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 est **authentique**, c'est-à-dire qu'elle « observe comment l'élève s'acquitte de tâches complètes, d'ordre supérieur, qui ont un rapport à la vraie vie » et qu'elle « cherche à savoir 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 : De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*, 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 (par exemple, jeux de rôle, projets de recherche, entrevues) adaptées à ses besoins et 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 : De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages : entre deux logiques*, 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 contrôle, fiches anecdotiques. L'observation a pour but d'aider à déterminer si oui ou non l'apprenant a compris ou acquis l'habileté ou la connaissance enseignée. Par exemple, dans le domaine de la santé, l'élève est-il capable de reconnaître les aliments consommés quotidiennement ou occasionnellement (oui/non)?
- **L'appréciation**, elle, 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 fournit-il des efforts d'intensité modérée ou élevée en se servant d'habiletés motrices fondamentales (excellent ; satisfaisant ; amélioration requise)?
- 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 condition médicale, 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* à la 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. exercices, jeux, journaux des élèves, portfolios, 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. évaluation de la performance, mesure authentique, fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, 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 renseigner sur les issues de secours et inclure 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 sécuritaire 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 jeunes.
- Établir et entretenir un milieu 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)  
5 = numéro du RAG (5 = Habitudes de vie saines)  
2 = année (niveau scolaire)  
B = domaine (B = activité physique)  
1 = sous-domaine (1 = Bienfaits de l'activité physique)  
a = élément

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

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

Les RAS d'éveil sont énoncés dans une case près du RAS d'acquisition ou de développement avec lequel il a le plus de liens.

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

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

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

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.

**Éducation physique et Éducation à la santé 2<sup>e</sup> année**

---

**5. Habitudes de vie saines**

---

**Résultat d'apprentissage spécifique**

C.5.2.B.1a

**Indiquer les bienfaits sur le plan de la santé** (c.-à-d. amélioration de l'état de santé en général, de la posture, de l'équilibre et de l'estime de soi; poids-santé; renforcement des muscles et des os) **de la pratique régulière de l'activité physique** (p. ex. faire de 60 minutes à plusieurs heures d'activité physique par jour).

**Suggestions pour l'enseignement**

**Liens avec d'autres résultats**

- Faire participer les élèves aux activités du RAS C.2.1.B.1 en vue d'une discussion sur l'activité physique et la santé. De même, les faire participer à l'activité du RAS C.1.1.B.1 afin de discuter de l'activité physique et de l'acquisition des habiletés.

Note :

Insister sur le fait qu'il est aussi important d'être actif tous les jours que de manger des choses saines tous les jours. L'activité doit devenir une habitude quotidienne, comme celle de se brosser les dents.

Voir l'annexe 13.

**Le sac de fèves figé (posture)**

- Voir H.1.M.A.3.
- Donner un sac de fèves à chaque élève. Leur dire de le placer sur leur tête et de marcher normalement, en se tenant droits. Si le sac tombe, l'élève fige sur place jusqu'à ce qu'un autre élève puisse replacer le sac sur la tête de l'élève figé sans faire tomber le sien.

Variantes :

- Demander aux élèves de marcher plus vite ou d'essayer de galoper. Permettre aux élèves qui ramassent un sac tombé de tenir leur propre sac sur leur tête. Faire le même jeu avec des partenaires qui se tiennent par la main. Voir C.4.2.A.2a

Notes :

- Prendre des précautions pour éviter les risques de transmission des poux.

**Pratiquer, pratiquer, pratiquer**

- Amener les élèves à réfléchir au sujet de la pratique et de l'acquisition d'habiletés relatives aux RAS H.1.M.A.1 à H.1.M.A.3 et H.1.2.A.1 à H.1.2.A.3 en utilisant le modèle du « cercle de la parole » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5).
- Discuter des habiletés que certaines personnes démontrent, à partir d'un livre ou d'une histoire (comme celle de Terry Fox).
- Questions en vue d'une discussion :
  - Comment acquiert-on des habiletés plus rapidement?
  - Peut-on se permettre de faire des erreurs?
  - Qu'est-ce qui peut aider à corriger les erreurs?

C.5.2.A.1

**Indiquer les habitudes et les responsabilités quotidiennes qui font partie intégrante d'un mode de vie actif physiquement et sain** (p. ex. s'efforcer lui-même chaque jour de rester propre, de se reposer, de bien manger et de maintenir une bonne posture).

page 5.12

Le numéro du résultat d'apprentissage général (RAG) se trouve devant le titre du RAG.

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

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

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

Les Suggestions pour l'évaluation sont classées en observations ou en appréciations.

**5. Habitudes de vie saines**

Éducation physique et  
Éducation à la santé  
2<sup>e</sup> année

---

**Suggestions pour l'évaluation**

**Observation : Bienfaits sur le plan de la santé**  
L'enseignant lit les propositions suivantes à haute voix : « Les effets suivants sont-ils parmi les bienfaits sur le plan de la santé, de la pratique régulière de l'activité physique? ».

	Oui	Non
1. une meilleure santé		
2. le renforcement des muscles		
3. l'affaiblissement des os		
4. une bonne posture		
5. la tendance à l'embonpoint		
6. une meilleure vision		
7. la réduction de la souplesse des articulations		
8. l'élimination de la fatigue et l'augmentation de l'énergie		

L'enseignant observe et note si l'élève est capable d'indiquer quels effets sont des bienfaits sur le plan de la santé.

**Remarques pour l'enseignant**

Veiller à bien présenter, bien expliquer, bien utiliser et bien illustrer les concepts associés à la notion de « bienfaits » de l'activité physique pour la santé. Les élèves comprendront mieux les concepts s'ils sont expliqués simplement. Par exemple, « il est important d'avoir une activité physique quotidienne » parce que cela :

- est amusant!
- renforce le cœur, et donc celui-ci fonctionne mieux...

**RESSOURCES SUGGÉRÉES**

Association canadienne du diabète :  
[http://www.diabetes.ca/, 4 juillet 2001]

Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse :  
[http://www.cahperd.ca/f/index.htm 6 juillet 2001]

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

page 5.13

Les Remarques pour l'enseignant offrent une variété de conseils et de renseignements complémentaires pertinents 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 sous forme de sites Internet.

Dans la pagination, le chiffre avant le point indique le numéro du RAG.

L'icône du regroupement thématique figure dans cette case.

## Bibliographie

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé, 4<sup>e</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2001.

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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

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, 1992.

Association manitobaine des enseignants et enseignantes en éducation physique.  
*Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.

Manitoba Education and Training. *Kindergarden to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, (P.D. 428 F771 Mat. - 4<sup>e</sup>).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*, Winnipeg, 1998, (371.2609727M278m).

PERRENOUD, Philippe. *L'évaluation des élèves : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages : entre deux logiques*, Bruxelles, De Boeck, 1998, (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  
M = Mathématiques  
SN = Sciences de la nature

SH = Sciences humaines  
EM = Éducation musicale  
AP = 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<sup>e</sup>) : 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.

# 1. MOTRICITÉ





# 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
<b>Connaissances</b>	<b>A</b>	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>B</b>	Développement moteur	1. Processus de développement des habiletés 2. Principes mécaniques du mouvement humain 3. Concepts relatifs à la motricité	
	<b>C</b>	Motricité spécifique	1. Règles 2. Terminologie 3. Stratégies propres aux sports ou aux jeux 4. Esprit d'équipe et franc-jeu	
<b>Habiletés</b>	<b>A</b>	Développement des habiletés motrices fondamentales	1. Locomotion 2. Manipulation 3. Équilibre	
	<b>B</b>	Application des habiletés motrices à des sports et des jeux	1. Activités individuelles et à deux 2. Activités collectives 3. Habiletés d'officiel	
	<b>C</b>	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	
	<b>D</b>	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>	<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"/>
	<i>Domaine B</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" 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"/>
<i>Connaissances</i>	<i>Domaine C</i>	<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"/>
	<i>Domaine C</i>	<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"/>
<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"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	<i>Domaine B</i>	<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"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Habiletés</i>	<i>Domaine C</i>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" 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"/>
	<i>Domaine C</i>	<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 type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Habiletés</i>	<i>Domaine D</i>	<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"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>Domaine D</i>	<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"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

☼ éveil  acquisition ou développement  maintien



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.A.1 L'élève doit être apte à :

**Décrire les principales caractéristiques des tâches que lui ou d'autres réalisent avec un degré d'efficacité correspondant au stade final de développement de toutes les habiletés motrices fondamentales (c.-à-d. locomotion, manipulation et équilibre).**

## Suggestions pour l'enseignement

### Démonstration à deux

- Donner aux élèves des images représentant les quatorze habiletés motrices fondamentales au stade final de développement et leur faire dresser une liste des caractéristiques de chaque habileté. Puis les mettre par deux pour qu'ils comparent leurs listes en se servant de la stratégie « pense, trouve un partenaire, discute » (*Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.13). Les coéquipiers font alors un certain nombre des mouvements en question à tour de rôle pour déterminer combien de caractéristiques sont présentes. Par exemple :
  - sauter
  - lancer par-dessus l'épaule
  - faire un équilibre statique

Note :

Voir les RAS H.1.4.A.1, H.1.4.A.2 et H.1.4.A.3.



Voir l'annexe 1.

### Copieurs d'images

- En se servant d'affiches représentant les habiletés motrices fondamentales, l'élève essaie de voir à quel stade de développement appartiennent ses mouvements ou ceux de son partenaire.

### Défis en groupes

- Demander à des petits groupes d'élèves de trouver des mots-clés pour chacune des habiletés de manipulation.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Démonstration à deux

L'élève utilise les indicateurs de performance de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales* pour observer et évaluer les caractéristiques des mouvements exécutés par son partenaire.

**Mon partenaire :** \_\_\_\_\_

- maîtrise toutes les habiletés motrices fondamentales
- doit pratiquer certaines habiletés motrices fondamentales comme \_\_\_\_\_
- doit s'améliorer en \_\_\_\_\_

## Remarques pour l'enseignant

**Stade final de développement :** à ce stade, tous les aspects d'une habileté peuvent être utilisés et appliqués à différentes situations. Les mouvements sont rythmiques, contrôlés et coordonnés et la performance est uniforme. Consulter *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Habiletés motrices fondamentales (M à 3)*, Winnipeg, 1992, (P.D. 372.86 H116).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

Manitoba Movement Skills Committee. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, 2000 :  
[[http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement\\_skills/index.html](http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement_skills/index.html), 7 juillet 2001]



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.B.1 L'élève doit être apte à :

**Se montrer sensible aux différences qui existent d'une personne à l'autre en ce qui concerne le rythme d'apprentissage des habiletés, le degré d'acquisition de ces dernières ainsi que la méthode la plus efficace de les améliorer** (p. ex. accepter les différences qui existent entre son propre processus de développement et celui des autres).

## Suggestions pour l'enseignement

### On jogle!

- Faire jongler les élèves d'abord avec des foulards, puis avec des sacs de fèves et des balles. Ils jonglent avec un, puis deux, puis trois objets.  
Se servir des questions suivantes en vue d'une discussion :
  - Comment vous sentiez-vous quand vous avez commencé à jongler?
  - Comment vous sentiez-vous après chaque essai?
  - Quel rapport y a-t-il entre le succès, la difficulté à réaliser des mouvements et l'apprentissage?

### Facile, pas facile

- Mettre les élèves par deux pour discuter d'une activité que chacun trouve facile à réaliser et d'une activité que chacun trouve difficile à réaliser. Demander ensuite à l'élève d'enseigner à son coéquipier l'activité qu'il réussit bien.
- Discuter des raisons pour lesquelles cette activité est facile. (p. ex. elle est souvent exécutée). Discuter aussi des raisons pour lesquelles certaines activités sont plus difficiles à réaliser. Poser des questions :
  - Est-ce possible de s'améliorer?
  - Est-ce possible de ne jamais atteindre un niveau supérieur?
  - Faut-il faire des modifications quand on enseigne quelque chose à quelqu'un?

### Activités de simulation

- Discuter des différences individuelles, des besoins spéciaux. Se reporter à *Intégration en mouvement : La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap* pour plus de renseignements sur l'élaboration du programme à l'intention des élèves ayant des besoins spéciaux.
- Faire participer les élèves à des activités de simulation.

Note :

Se reporter à la section « À la découverte des aptitudes », p. 3 de *Défi canadien Vie active (9 – 11 ans)*.



Voir l'annexe 8.

### Exercice de tir à la cible

- Organiser un certain nombre d'ateliers avec des cibles et demander aux élèves d'essayer d'atteindre ces cibles en faisant appel à diverses habiletés de manipulation, par exemple :
  - faire rouler une balle jusqu'à une quille
  - envoyer une balle par-dessous l'épaule dans un cerceau tenu par quelqu'un
  - lancer une balle vers un panier de basketball
  - botter un ballon dans un but
  - lancer par-dessus l'épaule vers une cible fixée au mur



## Cerceau et flèche

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses et jeux multiculturels », p. 9.

## Chasse du raton laveur (jeu autochtone)

- Diviser la classe en deux groupes, avec un nombre égal de garçons et de filles dans chaque groupe. Les faire placer de chaque côté d'un cercle. Le chef du jeu se tient au centre du cercle en frappant son tambour et en chantant : « Sho da la de da, Sho da la de da, Sho da la de da ». Nommer deux élèves qui jouent le rôle de « rats laveurs », l'un étant le poursuivant, l'autre le poursuivi. Lorsque la musique s'arrête, les participants lèvent les bras en l'air (pour imiter des arbres) et les deux rats se poursuivent autour et au milieu des arbres. Ils n'ont pas le droit de toucher les arbres ou de s'en éloigner. Après un moment, le raton poursuivi doit se laisser attraper avec respect et politesse par le joueur plus jeune ou moins fort. Ensemble, les deux regagnent leur équipe autour du cercle, tandis que deux nouveaux rats commencent à se poursuivre.

Note :

On peut se procurer la musique du jeu **Chasse du raton laveur** à :

- Sunshine Records : 204 586-8057.
- Titre de l'album : « On Ji Da »
- Artistes : Rebecca Chartrand et Lawrence Laughing

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Facile, pas facile

Chaque élève fait un rapport écrit sur son coéquipier. Le rapport doit :

- être positif
- indiquer ce que le coéquipier est capable de faire
- donner des suggestions qui visent à améliorer les habiletés moins développées

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Intégration en mouvement* :

*La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap*, Gloucester (Ontario), 1994, (796.07/V656).

Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.B.2 L'élève doit être apte à :

### Décrire le mouvement d'absorption de la force à effectuer lorsqu'on reçoit ou qu'on attrape un objet

(c.-à-d. accompagner l'objet dans son déplacement en le freinant progressivement au moyen du plus grand nombre possible d'articulations donnant la plus grande amplitude de mouvement possible).

## Suggestions pour l'enseignement

### Passé et attrape

- Fournir aux élèves groupés par deux divers objets qu'ils se lanceront et qu'ils attraperont, par exemple :
  - un ballon de basketball
  - un ballon de football
  - une balle de softball
  - un disque volant
- Poser les questions suivantes sur la force et le mouvement en vue d'une discussion :
  - Que peut-on faire avec ses bras pour recevoir ou attraper un ballon de football plus facilement?
  - Pourquoi est-il plus facile d'attraper un ballon lancé doucement?

Notes :

- Expliquer que la réussite, lorsqu'on essaie d'attraper un objet, dépend en grande partie de la distance et de la force avec laquelle l'objet a été lancé. Encourager les élèves à rester à côté l'un de l'autre au début, puis à augmenter la distance et la force au fur et à mesure qu'ils s'améliorent.
- Faire le lien avec le RAS C.1.4.B.1 afin d'illustrer le fait que certains élèves devront se placer plus près l'un de l'autre pour pouvoir attraper l'objet tandis que d'autres pourront se placer à une plus grande distance l'un de l'autre pour augmenter la difficulté.

### Bancs d'équipes

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 121.

### Attention aux omelettes!

- Dire aux élèves d'envoyer une balle en l'air ou de la lancer à un partenaire en imaginant que c'est un objet fragile (p. ex. un œuf, un objet en verre, un ballon rempli d'eau). Discuter de la façon dont les mains attrapent un objet fragile et faire une démonstration du mouvement.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Passé et attrape

L'enseignant note sur une liste de contrôle si les élèves sont capables de répondre par écrit aux questions relatives à cette activité.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique (M à 4<sup>e</sup>) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, 1995, (P.D. 372.86 D278).



# 1. Motricité





## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.B.3a *L'élève doit être apte à :*

**Reconnaître les qualités relatives à l'orientation spatiale** (c.-à-d. la hauteur, la forme du parcours et la direction) **dans diverses formes d'activité physique** (p. ex. jeux de poursuite et parcours à obstacles).

## Suggestions pour l'enseignement

### Les quatre coins (parcours et directions)

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 15.

### Attrape-moi!

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 16.

### Les grenouilles

- Voir C.1.2.B.3b.
- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 24.

### Les matelots

- Le capitaine donne des ordres aux matelots :
  - matelots, à bâbord!
  - à tribord!
  - à la proue!
  - à la poupe!
  - matelots, lavez le plancher!
  - matelots, montez le périscope! (sur le dos, une jambe en l'air)
  - matelots, attention aux requins! (mains placées sur la tête comme une nageoire dorsale)
  - matelots, levez l'ancre!
  - matelots, à l'eau! (sur le dos, les bras et les jambes en l'air)
  - matelots, filles du capitaine! (s'agenouiller sur un genou; un élève s'assoit sur l'autre genou)
  - le capitaine arrive! (les matelots saluent le capitaine, en rang sur une ligne)
  - matelots, aux bateaux de sauvetage! (les élèves s'assoient en rangs de trois et font semblant de ramer)

### Course à obstacles

- Mettre les élèves en groupes de 5 ou 6 et leur faire créer une course à obstacles qui inclut différentes hauteurs, formes de parcours et directions avec des cônes, des bancs, des morceaux de tapis carrés, des tapis, des cerceaux, des cordes, etc.



# 1. Motricité

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Les grenouilles

L'enseignant note si les élèves sont capables de compléter la feuille de travail suivante :

### Les grenouilles

Nom : \_\_\_\_\_ Année : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Une bonne orientation spatiale permet à un coureur de se déplacer parmi des obstacles sans se faire attraper. Sers-toi de ta faculté de t'orienter dans l'espace pour dessiner sur une carte le parcours et les déplacements que tu ferais pour éviter de te faire coincer. Utilise les symboles suivants pour faire ta carte :

☺	point de départ
×	arrêt
Hauteurs	HÉ : hauteur élevée HM : hauteur moyenne HPÉ : hauteur peu élevée
Parcours	→ : en ligne droite ↪ : en ligne courbe ↯ : en zigzag
Directions	↑ : vers l'avant ↓ : vers l'arrière ↔ : de côté ↗ : en diagonale

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation Physique (M à 4<sup>e</sup>) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, 1995, (P.D. 372.86 D278).

Manitoba Movement Skills Committee. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, 2000 : [http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement\_skills/index.html, 7 juillet 2001]



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.B.3b *L'élève doit être apte à :*

**Montrer diverses manières de propulser ou de déplacer un objet** (p. ex. en donnant un coup de pied dessus, en le frappant avec un instrument ou en le faisant rouler) **au moyen de diverses parties du corps** (p. ex. tête, bras, mains et pieds).

## Suggestions pour l'enseignement

### Activités préparatoires au soccer

- Voir H.1.4.C.1 : **Le soccer deux à deux.**

### Volleyball avec couverture

- Prévoir deux équipes de 6 joueurs qui tiennent chacune une couverture et qui sont séparées par un filet au-dessus duquel elles essaient de lancer le ballon. Chaque équipe essaie de marquer des points contre l'équipe adverse en attrapant le ballon sur sa couverture et en l'envoyant par-dessus le filet. Voir C.4.4.B.2a et C.4.4.B.2b.

Variante :

Utiliser des linges de plage qui sont plus petits et réduire le nombre de joueurs dans chaque équipe.

### Chapete (Mexique)

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses et jeux multiculturels », p. 29.

### Relais avec planches à roulettes

- À genoux, en poussant seulement avec les mains.
- Assis, en poussant avec les mains.
- Avec deux joueurs qui se passent un ballon, en se déplaçant vers le cône
- En zigzag, autour d'une série de 4 cônes

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Manières de propulser ou de déplacer un objet

L'enseignant place les élèves en équipes et leur demande de faire un remue-méninges sur toutes les manières de propulser ou de déplacer un objet et note si les équipes sont capables d'en montrer à la classe.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).



# 1. Motricité



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.B.3c *L'élève doit être apte à :*

**Distinguer les qualités de l'effort** (p. ex. rapide ou lent, fort ou léger, libre ou avec contrainte, rigide ou mou) **dans des suites de mouvements effectués par d'autres.**

## Suggestions pour l'enseignement

### Création de séquences de mouvements

- Demander à chaque élève de créer une séquence composée d'un mouvement de locomotion rapide, d'un mouvement de locomotion lent, d'un mouvement fort, d'un mouvement léger et d'une forme du corps, dans n'importe quel ordre, et de l'écrire sur un papier. Discuter en groupe de toutes les idées. Lorsque les élèves sont satisfaits de leurs séquences, leur demander d'en faire part à un coéquipier, afin de vérifier si tous les éléments voulus sont présents. Après s'être entraînés à faire les mouvements, ils montrent leurs séquences à un nouveau partenaire, qui doit déterminer quels sont les mouvements rapides, lents, forts, libres ou contraints.

Note :

Une séquence a un début, un milieu et une fin. Donner aux élèves des exemples de séquences de mouvements qui leur permettront de s'entraîner, puis les laisser inventer leurs propres séquences. Les féliciter et leur donner l'occasion de s'observer les uns les autres.

### Le changement de rythme

- Faire faire des exercices de course aux élèves pour illustrer les qualités de l'effort; par exemple :
  - course de vitesse (rapide) et jogging (lent)
  - marche à pas lourds (fort) et course sur la pointe des pieds (léger)
  - poursuite (libre) et relais (avec contrainte).

Notes :

- Voir le *Cadre*, p. 226, pour la définition des « qualités de l'effort ».
- Faire le lien avec la condition physique, en donnant des explications sur l'allure et l'entraînement cardiovasculaire.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Création de séquences de mouvements

L'enseignant demande aux élèves de faire une évaluation des suites de mouvements effectuées par d'autres pour démontrer leur connaissance des qualités de l'effort.



## Suggestions pour l'évaluation (suite)

Évaluation d'une suite de mouvements

Nom : \_\_\_\_\_ Année : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

J'évalue : \_\_\_\_\_

Déplacement

rapide  fort  lent  léger

La suite de mouvements contient :

mouvement libre  mouvement avec contrainte

La suite de mouvements contient :

un début  une fin

Commentaires positifs sur la performance :

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## 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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.B.3d *L'élève doit être apte à :*

**Reconnaître les caractéristiques** (p. ex. mouvements et rythmes identiques ou contrastants) **susceptibles d'améliorer des suites de mouvements ou des chorégraphies réalisées avec un partenaire ou en petits groupes.**

## Suggestions pour l'enseignement

### Tâches (ateliers)

- Mettre les élèves en petits groupes et leur distribuer des fiches de tâches à réaliser en ateliers. Demander aux équipes de créer une suite composée de trois mouvements différents, caractéristiques de la chorégraphie, par exemple :
  - Fiche numéro 1 – contraste de hauteurs
  - Fiche numéro 2 – contraste de directions
  - Fiche numéro 3 – unité dans les mouvements des bras (symétrique)
  - Fiche numéro 4 – deux parcours différents

Variante :

Intégrer des thèmes aux fiches, par exemple :

- les vacances
- les sports
- les fêtes

### Enseignez votre séquence

- Assigner un partenaire à chaque élève. L'un des deux enseigne sa suite de mouvements (C.1.4.B.3c) à l'autre de façon à ce qu'ils exécutent tous les deux les deux suites, puis les combinent pour en faire un enchaînement de mouvements contrastants. Demander ensuite à chaque équipe d'enseigner cet enchaînement à une autre équipe.

Variante :

Faire le même exercice avec un enchaînement de mouvements de gymnastique, d'aérobic ou avec des sauts à la corde.

### Salty Dog Rag (États-Unis)

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses », p. 18.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Tâches (ateliers)

Demander aux élèves d'évaluer leurs connaissances en matière de caractéristiques susceptibles d'améliorer leur chorégraphie.

Nom : \_\_\_\_\_ Année : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Tu prépares l'arrangement chorégraphique d'une suite de mouvements. Nomme les caractéristiques ou les outils empruntés à la chorégraphie qui te seraient utiles pour améliorer cette suite de mouvements :

---

---

---



## Remarques pour l'enseignant

La chorégraphie comprend les caractéristiques suivantes :

- des différences de hauteurs, de directions, de parcours, de plans et de formes corporelles
- des différences dans la qualité de l'effort (durée, force et continuité) et les relations
- des mouvements à répétition
- des mouvements contrastants
- une bonne utilisation de l'espace au sol
- des mouvements qui suivent la musique, s'il y en a (mouvements rythmiques)
- un début, un milieu et une fin
- une présentation générale

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).





## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.C.1 *L'élève doit être apte à :*

**Expliquer les règles simples des jeux préparatoires et des activités convenables pour la récréation** (p. ex. les quatre carrés, la marelle, la corde à sauter ou un jeu inventé par lui).

## Suggestions pour l'enseignement

### Description de jeu par écrit

- Demander aux élèves de décrire par écrit un jeu ou une activité pour la récréation qu'ils connaissent bien, en se servant de la structure de jeu à cinq éléments.

Note :

Les cinq éléments qui constituent la structure d'élaboration d'un jeu sont :

- le nombre de joueurs : un joueur, deux partenaires ou un groupe
- l'espace réservé au jeu
- le matériel existant ou choisi par les joueurs
- les règles
- les habiletés exploitées

### Inventons un jeu

- Dire aux élèves d'inventer à deux un jeu ou une activité préparatoire pour la récréation en se servant des cinq éléments nécessaires, et de le consigner par écrit. Voir C.1.3.C.1.

### Enseignants d'un jour

- Donner la possibilité aux élèves d'enseigner leur jeu à un groupe d'élèves plus jeunes. Voir FL1 : CO8, FL2 : PO1.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Enseignants d'un jour

Les élèves évaluent l'explication donnée par leur camarade :

L'enseignant du jour a-t-il bien décrit le jeu ? les règles?

Qui se sent capable d'y jouer, suite à l'explication donnée par l'enseignant du jour?

Nom du jeu : _____	
Nom de l'élève : _____	
nombre de joueurs	espace utilisé
matériel choisi	règles et habiletés

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années* :  
*Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448 FL1 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde- immersion, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années* :  
*Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448/FL2 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.C.2 L'élève doit être apte à :



**Comprendre le vocabulaire du mouvement** (p. ex. sauter à cloche-pied, sautiller, virevolter, faire une feinte, esquiver ou se déplacer dans le sens contraire des aiguilles d'une montre) **pour suivre des instructions concernant des jeux et d'autres activités simples** (p. ex. des parcours d'obstacles).

## Suggestions pour l'enseignement

### Le mur des mots

- Demander aux élèves de faire une liste de mots désignant des mouvements ou des actions que l'on accomplit au cours de jeux ou d'activités simples. Écrire ces mots sur des fiches et les fixer au mur au fur et à mesure que les élèves feront les mouvements (voir « Word Wall », dans *Kindergarten to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation* [sera repris sous le titre *ELA Strategies*], p. 199).

### Suivez les panneaux

- Faire un parcours dans le gymnase, comme pour l'activité décrite au RAS H.1.4.A.1, et ajouter des mouvements comme virevolter, faire une feinte, esquiver, se déplacer en sens contraire des aiguilles d'une montre.

Variante :

Demander aux élèves de créer des panneaux qui illustrent les instructions à suivre.

Note :

Se reporter au RAS C.1.3.C.2 pour d'autres suggestions d'activités.

### Tire une carte

- Placer les élèves par deux. Préparer des cartes qui décrivent des mouvements et les placer dans un contenant. Un élève tire une carte et complète deux tours de gymnase en faisant le mouvement qui est décrit sur la carte. Son partenaire fait la même chose. L'activité dure de 15 à 20 minutes.

Note :

S'assurer que les cartes du circuit **Tire une carte** correspondent à une grande variété de mouvements.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Manitoba Education and Training. *Kindergarten to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, (P.D. 428 F771 Mat.-4<sup>e</sup>).



# 1. Motricité



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.C.3 *L'élève doit être apte à :*

**Reconnaître les concepts stratégiques fondamentaux** (p. ex. précision, position du corps et placement de l'objet) **dans des jeux ou d'autres activités de nature simple qui se pratiquent avec un filet ou contre un mur ou encore au champ et au bâton.**

## Suggestions pour l'enseignement

### Le soccer aux quatre coins

- Diviser la classe en quatre équipes égales, chacune portant un dossard d'une couleur différente. Demander à chaque équipe de placer un banc sur le côté, en diagonale dans un coin du gymnase, ou de fabriquer un but avec des cônes. Donner un certain nombre de ballons de soccer aux élèves, qui doivent essayer d'envoyer le ballon dans le but d'une autre équipe, sans le botter à une hauteur supérieure à celle du genou.
- Discuter des observations que l'on peut faire sur le jeu, en posant les questions suivantes pour stimuler la réflexion :
  - De quelle façon le fait de viser vous a-t-il permis de marquer plus de buts?
  - Comment vous êtes-vous servi des espaces libres et des joueurs de votre équipe pour marquer des buts?

Variante :

Mettre un gardien de but à chaque coin.

Note :

On peut renforcer ces concepts de base à l'occasion de divers jeux ou activités préparatoires simples se pratiquant contre un mur ou avec un filet, ou au champ et au bâton. Consulter le *Cadre*, p. 229, pour la définition des « jeux à surface commune ».

### La prison à ballon

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 177.

### Les églises

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses et jeux multiculturels », p. 23.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Le soccer aux quatre coins

Les élèves s'évaluent les uns les autres en notant la fréquence des éléments suivants :

- lancer les objets vers un espace libre
- se déplacer vers le ballon
- manipuler le ballon de différentes manières
- passer le ballon à un autre joueur

Puis ils se servent de cette observation pour améliorer le jeu. Changer fréquemment d'évaluateurs.



## Remarques pour l'enseignant

On peut traiter des concepts stratégiques fondamentaux en faisant participer les élèves à des activités préparatoires aux jeux suivants :

- volleyball
- tennis
- badminton
- tennis de table
- balle au mur
- racquetball
- squash
- softball

Encourager les élèves à se servir des stratégies fondamentales des jeux simples se pratiquant contre un mur, avec un filet ou au champ et au bâton, par exemple :

- lancer l'objet vers un espace libre
- se remettre en position à l'endroit qui permet de couvrir le plus grand espace, après avoir renvoyé la balle
- changer de tactique pour empêcher les adversaires de prévoir ce qui va se passer
- collaborer avec les autres joueurs de l'équipe pour bien couvrir l'espace de jeu
- bien communiquer avec les joueurs de l'équipe

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation Physique (M à 4<sup>e</sup>) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, 1995, (P.D. 372.86 D278).

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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.4.C.4 L'élève doit être apte à :

**Énoncer les cinq principes du franc-jeu** (c.-à-d. le respect des règles, le respect des officiels, le respect des adversaires, la maîtrise de soi et le droit de tous de participer équitablement).

## Suggestions pour l'enseignement

### Esprit sportif

- Former deux cercles l'un dans l'autre. Placer les élèves de manière à ce que chaque élève ait pour partenaire un élève qui lui fait face, l'un étant sur le cercle extérieur, l'autre étant sur le cercle intérieur. Demander aux élèves de discuter avec leur partenaire des cinq principes du franc-jeu. Effectuer une rotation du cercle avec chaque nouveau principe.

Note :

Communiquer avec les associations sportives de votre région pour avoir de plus amples renseignements sur l'esprit sportif.



Voir l'annexe 9.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Esprit sportif

L'élève observe et note ceux qui sont capables d'énoncer les cinq principes du franc-jeu (*ELA Strategies*, p. 30).

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

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.



Manitoba Education and Training. *Kindergarten to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, (P.D. 428 F771 Mat.-4<sup>e</sup>).

# 1. Motricité





## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.A.1 L'élève doit être apte à :

**Démontrer une maîtrise supérieure des habiletés fondamentales de locomotion ainsi que des variations et des extensions de celles-ci** (p. ex. faire des pas croisés ou franchir un obstacle en sautant).

## Suggestions pour l'enseignement

### Suivez les panneaux

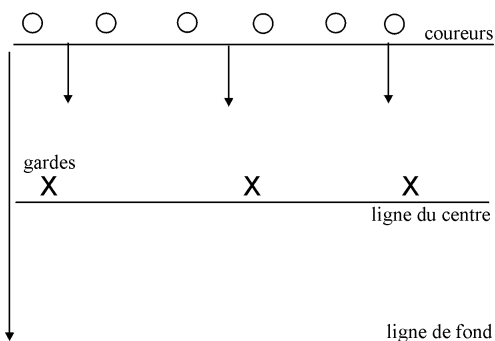
- Faire un parcours dans le gymnase à l'aide de cônes. Afficher à côté de chaque cône une des habiletés fondamentales de locomotion visées. Les élèves doivent exécuter l'habileté visée en se rendant d'un cône à l'autre et en changeant d'habileté à chaque nouveau cône. Voir le RAS C.1.4.C.2.



Voir l'annexe 2.

### La grande muraille de Chine

- Les élèves s'alignent le long d'une ligne de fond et trois gardes sont debout au centre du gymnase entre deux lignes parallèles éloignées de trois à cinq mètres de distance environ l'une de l'autre (représentant la muraille). Lorsque les gardes crient « Escaladez le mur! », les élèves courent de l'autre côté du gymnase et traversent le mur en essayant de ne pas se faire attraper par les gardes. Si un joueur est pris, il reste au mur pour le défendre au passage des prochains élèves.



### Les relais

- Les élèves s'alignent par deux ou en petits groupes le long d'une ligne de fond. Leur demander de faire un certain nombre de mouvements de locomotion.

Note :

Les élèves feront les mouvements de relais pendant un temps déterminé. Mettre de la musique pour les motiver et pour leur signaler le début et la fin de l'activité. Choisir de la musique avec un rythme approprié pour les différents mouvements de locomotion.

### Le saut de la chouette (jeu inuit)

- Voir *Défi canadien Vie active (9 – 11 ans)*, section « Culture », p. 11.
- Debout sur une ligne de départ, l'élève accroche un pied derrière le genou et s'accroupit à moitié. Dans cette position, il essaie de se déplacer en sautant en avant. L'élève qui saute le plus loin gagne le jeu. Les sauts doivent être continuels.



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Danses en ligne

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses », p. 11, 15, 28 et 33.

### Saute-mouton

- Organiser un certain nombre d'ateliers et faire sauter les élèves par-dessus, sur ou dans des objets, comme :
  - des cônes entre lesquels sont tendues des cordes;
  - des cônes sur lesquels sont posés des bâtons;
  - un ensemble de cerceaux, de cordes et de tapis posés par terre.

Notes :

- Se reporter à la section du *Cadre* sur les élèves ayant des besoins spéciaux (p. 11) afin de trouver des renseignements sur les modifications, les adaptations et les aménagements possibles.
- Veiller à ce que les élèves ne sautent pas trop haut et à ce qu'ils se reçoivent sur les avant-pieds.
- Rappeler aux élèves qu'ils doivent remettre le matériel en place.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Les relais

L'enseignant utilise les indicateurs de performance et les barèmes de *Évaluation des Habiletés motrices fondamentales*, p. 7-11, pour noter sur une échelle d'appréciation si l'élève démontre une maîtrise supérieure des habiletés fondamentales de locomotion ainsi que des variations et des extensions de celles-ci.

## Remarques pour l'enseignant

Certaines activités des Suggestions pour l'enseignement se retrouvent à tous les niveaux (voir H.1.M.A.1, H.1.1.A.1, H.1.2.A.1, H.1.3.A.1 et H.1.4.A.1). Cependant, certaines sont particulières à un niveau. Lorsque les activités servent à plusieurs niveaux, veiller à ce qu'elles soient enseignées progressivement selon le degré de développement des élèves et à ce que les attentes soient définies pour chaque niveau.

En raison de la complexité et de l'ampleur des résultats en matière d'habiletés, les expériences d'apprentissage continueront tout au long de l'année. Il est recommandé d'aborder les habiletés de chaque catégorie (locomotion, manipulation et équilibre) séparément.

**Pas croisés** – faire un pas à gauche (compter 1), mettre le pied droit derrière le pied gauche (compter 2), faire un autre pas à gauche (compter 3), puis mettre le pied droit devant ou à côté du pied gauche (compter 4)

**Pas chassé** – galop de côté

**Saut jeté** – s'élancer sur un pied, rester suspendu dans l'air et se recevoir sur l'autre pied



## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 1<sup>er</sup> programme : pour les 6 à 8 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/849d/01).

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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Manitoba Movement Skills Committee. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, 2000 : [[http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement\\_skills/index.html](http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement_skills/index.html), 7 juillet 2001]

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).

# 1. Motricité



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.A.2 *L'élève doit être apte à :*

**Démontrer une maîtrise supérieure dans l'exécution des habiletés déterminées de manipulation dans diverses tâches individuelles** (c.-à-d. faire rouler, lancer par-dessous et par-dessus l'épaule, attraper, frapper, faire rebondir, donner un coup de pied et dribbler avec les mains ou les pieds, avec une qualité d'exécution propre à l'étape finale de développement de ces habiletés).

## Suggestions pour l'enseignement

### Exercice de tir à la cible

- Organiser un certain nombre d'ateliers avec des cibles et demander aux élèves d'essayer d'atteindre ces cibles en faisant appel à diverses habiletés de manipulation, par exemple :
  - faire rouler une balle jusqu'à une quille
  - envoyer une balle par-dessous l'épaule dans un cerceau tenu par quelqu'un
  - lancer une balle vers un panier de basketball
  - tirer dans un but avec un ballon
  - lancer par-dessus l'épaule vers une cible fixée au mur

Notes :

- Pour mieux motiver les élèves, se servir de cibles de différentes formes et de différentes couleurs. Ces cibles peuvent également être peintes sur les murs, ou faire partie d'affiches ou de panneaux relatifs aux sports ou à d'autres thèmes (par exemple, image agrandie au mur représentant un gant de baseball ou un thème du carnaval).
- Enregistrer sur bande vidéo les élèves en train d'accomplir les mouvements. Vérifier les règles concernant le droit d'auteur pour la représentation publique de bandes vidéo.
- Pour un modèle d'affiche sur les habiletés, qui servira d'aide visuelle aux élèves, consulter *Habiletés motrices fondamentales (M à 3)*.



Voir les annexes 3 et 4.

### Cerceau et flèche

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses et jeux multiculturels », p. 9.

Note :

Se reporter à *Études autochtones : années primaires (M – 4)*, p. 40.

### Chasse dribblée (mains)

- Les élèves se déplacent en dribblant un ballon avec la main. Trois ou quatre élèves sont les chasseurs et n'ont pas de ballon. Les dribbleurs doivent se déplacer continuellement sans se faire attraper par un chasseur. Celui qui se fait toucher sur l'épaule change de place avec le chasseur.

### Chasse-soccer (pieds)

- Les élèves utilisent un ballon de soccer pour dribbler avec le pied. Trois ou quatre élèves sont les chasseurs et n'ont pas de ballon. Les dribbleurs doivent se déplacer continuellement sans se faire attraper par un chasseur. Celui qui se fait toucher sur l'épaule change de place avec le chasseur.



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Attrape-rêves qui roule

- Fabriquer un attrape-rêves avec un cerceau et du ruban adhésif. Faire un tressage lâche avec le ruban adhésif pour qu'il y ait des trous assez larges dans la « toile ». Un élève fait rouler le cerceau tandis que son coéquipier lance des sacs de fèves dans les ouvertures. Ce jeu provient des Inuits et des autochtones des Plaines septentrionales.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Exercice de tir à la cible

L'enseignant utilise les indicateurs de performance et les barèmes de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 15-22, pour vérifier et noter sur une échelle d'appréciation si l'élève démontre une maîtrise supérieure dans l'exécution des habiletés déterminées de manipulation dans diverses tâches individuelles.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Affaires indiennes et du Nord Canada. *Sports autochtones* : [<http://www.ainc-inac.gc.ca/>, 20 juin 2001]

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Études autochtones : document-ressource à l'usage des enseignants des années primaires (M-4)*, Winnipeg, 1995, (P.D. 372.83 E85 Mat.-4<sup>e</sup>).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Habiletés motrices fondamentales (M à 3)*, Winnipeg, 1992, (P.D. 372.86 H116).

Manitoba Movement Skills Committee. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, 2000 : [[http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement\\_skills/index.html](http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement_skills/index.html), 7 juillet 2001]

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).

Université de Waterloo. *Jeux inuits* : [<http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, 20 juin 2001]



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.A.3 L'élève doit être apte à :

**Démontrer sa compétence dans la réalisation de tâches faisant appel à l'équilibre statique et dynamique sur des appareils bas** (p. ex. sur une ligne, un banc ou une poutre basse).

## Suggestions pour l'enseignement

### Mettez votre équilibre à l'épreuve

- Dire aux élèves de faire un certain nombre d'équilibres de gymnastique, comme :
- équilibre statique :
  - une planche
  - un pont
  - en position V
  - une planche sur un genou
  - des exercices de suspension (voir *Gymnastique fondamentale* et *Éducation physique : guide pédagogique, 4 à 6 années [sic]*, p. 172).
- équilibre dynamique :
  - marcher sur une poutre ou un banc
  - marcher par-dessous un objet
  - passer dans un cerceau
  - marcher à reculons
  - marcher de côté
  - faire un pas fléchi
  - marcher de côté et lancer un ballon à un élève qui se trouve sur un autre banc.

Note :

Se servir de photos, de vidéos, ou de démonstrations faites par l'enseignant ou les élèves comme aide visuelle.



Voir l'annexe 5.

### Défi d'équilibre

- Deux élèves sont sur un banc. Ils marchent en tenant le ballon serré entre leur têtes, leur ventres ou leurs hanches.

### Croisements dangereux!

- Deux élèves se tiennent debout, chacun à une extrémité d'un banc. Ils marchent l'un vers l'autre et essaient de se croiser pour se rendre à l'autre bout du banc. Voir *Gymnastique fondamentale*, leçon B8.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Équilibre dynamique

L'enseignant utilise les indicateurs de performance et les barèmes de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 14, pour noter sur une échelle d'appréciation si l'élève démontre une compétence dans la réalisation des tâches faisant appel à l'équilibre statique et dynamique sur des appareils bas.



## Remarques pour l'enseignant

Encourager les élèves à participer à diverses activités pendant leurs loisirs, comme le patin à roulettes ou à glace et le ski (sous surveillance, pour plus de sécurité), afin de développer leur sens de l'équilibre.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique : guide pédagogique, (4 à 6 années)*, Winnipeg, 1983, (P.D. 372.86 G946).

Manitoba Movement Skills Committee. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, 2000 : [[http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement\\_skills/index.html](http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement_skills/index.html), 7 juillet 2001]

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





## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.B.1 *L'élève doit être apte à :*

**Démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices dans la réalisation de tâches** (p. ex. sauter à pieds joints, sauter à cloche-pied, lancer et attraper) **qui sont propres à des jeux et d'autres activités préparatoires pour les sports individuels et les sports deux par deux** (p. ex. jongler et sauter à la corde).

## Suggestions pour l'enseignement

### Le saut à la corde, c'est bon pour le cœur

- Demander aux élèves d'inventer des enchaînements de sauts à la corde.

Note :

L'enseignant peut se procurer *Sautons en cœur* auprès de la Fondation des maladies du cœur du Manitoba en s'adressant à :

352 rue Donald, bureau 301

Winnipeg (Man.)

R3B 2H8

Tél. : (204) 949-2026

### Volleyball à deux

- Les élèves se mettent par deux de chaque côté d'un filet peu élevé pour lancer et attraper au-dessus de leur têtes un ballon de volleyball, modifié ou non.

Note :

Liens avec C.1.4.B.1.

### Frappe ça!

- Donner aux élèves des objets pour frapper (par exemple des raquettes) et des objets mous, ou qui se déplacent lentement (par exemple des pelotes de laine, des balles en mousse ou des volants de badminton). Les élèves doivent essayer, en frappant les objets, de les garder en l'air sans les laisser retomber. Ils comptent combien de fois ils réussissent à garder l'objet en l'air et font un diagramme ou un tableau avec les données recueillies.

### Le jeu de cinq

- Les élèves doivent faire des lancers dans le panier de basketball à partir du demi-cercle de lancer franc. Déterminer 5 positions sur le demi-cercle. S'ils réussissent un tir, ils avancent à la position suivante. S'ils manquent, c'est l'élève suivant qui tire. Le premier à réussir un tir de chacune des 5 positions sur le demi-cercle gagne le jeu.

Note :

Si possible, baisser les paniers à une hauteur convenable. Utiliser un plus petit ballon pour lancer.



Voir l'annexe 1.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Le jeu de cinq

L'élève s'autoévalue et inscrit son nom sur la pyramide des lancers fixée au mur quand il réussit les lancers correspondant à chaque position dans le jeu.



## RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Sautons en cœur », vidéocassette, Winnipeg, Fondation des maladies du cœur du Manitoba, 1989 et 1993, (VIDEO/613.71/F673p). (Service de doublage).

Affaires indiennes et du Nord Canada. *Sports autochtones* : [<http://www.ainc-inac.gc.ca/>, 20 juin 2001]

Fondation des maladies du cœur du Canada. *Sauter, c'est facile!* : *Sautons en cœur*, Winnipeg, 1991.

*Jeux inuits* : [[www.arctic.ca/LUS/Inuit-Games-LUS.html](http://www.arctic.ca/LUS/Inuit-Games-LUS.html)]

Université de Waterloo. *Jeux inuits* : [<http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, 20 juin 2001]



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.B.2 *L'élève doit être apte à :*

**Démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices dans la réalisation de tâches** (p. ex. donner un coup de pied, frapper) **qui sont propres à des activités pratiquées en grand groupe** (p. ex. les activités collectives à surface de jeu commune et les activités au champ et au bâton).

## Suggestions pour l'enseignement

### Basketball sur tapis

- Voir C.1.3.C.3.

### Balle en l'air (Argentine)

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses et jeux multiculturels », p. 34.

### Cricket simple

- Faire deux équipes, une au bâton et une au champ. Tous les joueurs au bâton ont le droit de frapper 2 fois une petite balle en plastique avec un bâton de baseball en plastique ou de kanga (sauf si on attrape une chandelle au premier coup). Une fois la balle frappée, le frappeur se rend au cône puis revient au tapis (accroché au mur, derrière lui) pour marquer un point. Pendant ce temps, les voltigeurs rendent la balle au lanceur qui essaie de frapper le tapis avec la balle avant le retour du frappeur pour l'empêcher de marquer un point. La balle doit rebondir une fois avant de frapper le tapis. Lorsqu'une équipe a eu son tour au bâton, les équipes changent de place. Prévoir un nouveau lanceur pour chaque nouveau frappeur. Les voltigeurs chassent la balle à tour de rôle dans le champ.



Voir l'annexe 1.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Maîtrise fonctionnelle dans la réalisation de tâches

L'équipe évalue son esprit sportif et sa maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices dans la réalisation de tâches :

- **Maîtrise fonctionnelle :**

Notre équipe exécute l'habileté motrice

- Toujours
- Souvent
- Parfois
- Rarement

- **Esprit sportif :**

Notre équipe fait preuve d'un esprit sportif

- Toujours
- Souvent
- Parfois
- Rarement



## Remarques pour l'enseignant

Vérifier si les élèves connaissent et respectent les règles de sécurité propres au sport qu'ils pratiquent. Consulter *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines* pour plus de renseignements.

### Chandelle :

au baseball, balle frappée qui monte très haut à la verticale

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Association manitobaine des enseignants et des enseignantes en éducation physique. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.



Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.B.3 *L'élève doit être apte à :*



**Organiser et gérer ses jeux soi-même** (p. ex. jeux de corde à sauter, jeux de précision et marelle).

## Suggestions pour l'enseignement

### Quatre carrés

- Voir H.1.3.B.3.

### Que ça saute!

- Utiliser les affiches fournies dans la trousse *Sauter, c'est facile!*

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Fondation des maladies du cœur du Canada. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, 1991.



# 1. Motricité



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.C.1 *L'élève doit être 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

### Le ballon captif

- Deux joueurs sont debout de chaque côté d'une ligne, devant un poteau auquel est attachée une corde, au bout de laquelle pend un ballon. L'un des joueurs frappe le ballon avec la main ou le poing, et l'autre le frappe dans la direction opposée. La personne qui arrive à faire tourner le ballon complètement autour du poteau a gagné. Les joueurs n'ont pas le droit de toucher la corde ou le poteau, d'attraper le ballon ou de le lancer, ou encore de le toucher avec une autre partie du corps.



Voir l'annexe 7.

### Le soccer deux à deux

- Faire des buts avec des cônes et fournir des ballons de soccer de taille convenable. Les élèves se mettent par quatre pour jouer au soccer, en changeant souvent de gardien de but. Le ballon revient au centre après chaque but. Attribuer un coup franc à l'autre équipe lorsqu'un joueur est trop brutal ou touche le ballon exprès avec la main. Tout ballon qui sort en bout de terrain est remis en jeu à la touche par un défenseur, sauf si le ballon a été botté à l'extérieur par un défenseur, auquel cas un des attaquants doit donner un coup de pied de coin.

Variante :

Faire le même jeu avec des groupes de six ou huit.

Note :

Veiller à ce que les élèves aient de bonnes habitudes quant à leur exposition au soleil (voir C.5.4.A.2).

### Excursion

- Emmener les élèves en excursion à un centre de loisirs du quartier et leur faire participer à différentes activités (par exemple patin à glace au centre communautaire, ski de fond au parc, conditionnement physique dans un complexe sportif). Voir « Excursions » dans *ELA Strategies*, p. 9.4.

### On s'amuse en plein air!

- Donner aux élèves le matériel nécessaire pour :
  - frapper un ballon avec un objet (polo)
  - botter et dribbler avec les pieds (soccer sur neige)
  - faire des exercices d'équilibre dynamique (ski de fond, raquette, patin)

Note :

Il est important de discuter des règles de sécurité particulières aux sports et aux activités de loisirs avec les élèves (voir *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*), surtout en ce qui concerne le jeu près d'une étendue d'eau recouverte de glace mince, la bicyclette ou le patin à roulettes dans la rue, etc.



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Shinny (hockey rudimentaire)

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses et jeux multiculturels », p. 10.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices déterminées

L'enseignant note si l'élève démontre une maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices déterminées comme :

- frapper une balle avec la main
- frapper une balle avec un instrument
- garder l'équilibre

dans des activités se pratiquant en plein air, telles que :

- les quatre carrés
- le tee-ball
- le patinage
- la raquette
- les activités omnisports
- les jeux issus de cultures diverses

## Remarques pour l'enseignant

Donner aux élèves plus âgés ou à ceux qui font beaucoup de sport la possibilité de diriger des activités des plus jeunes. Se servir des ressources qui existent dans le quartier, surtout lorsque le gymnase est pris.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Affaires indiennes et du Nord Canada. *Sports autochtones* : [<http://www.ainc-inac.gc.ca/>, 20 juin 2001]

Association manitobaine des enseignants et des enseignantes en éducation physique. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.

Manitoba Education and Training. *Kindergarten to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, (P.D. 428 F771 Mat.-4<sup>e</sup>).

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).

Université de Waterloo. *Jeux inuits* : [<http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, 20 juin 2001]





## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.D.1 *L'élève doit être apte à :*

**Démontrer une maîtrise fonctionnelle dans l'exécution des pas et d'autres mouvements de danse fondamentaux** (p. ex. faire des pas chassés, taper du pied ou courir), **en appliquant les concepts relatifs à la motricité, seul et avec d'autres, dans des activités rythmiques variées** (p. ex. des activités issues de diverses cultures pour illustrer des styles différents tels que les danses folkloriques, les danses country et les danses à la mode).

## Suggestions pour l'enseignement

### Danses multiculturelles et danses en ligne

- Voir *Jeux panaméricains de 1999*, section « Danses », pour d'autres suggestions :
  - La Raspa, p. 20
  - La Cucaracha, p. 22
  - Conga, p. 33

### Enchaînements d'aérobic

- Comme pour H.1.3.D.1, dire aux élèves de se servir des **Enchaînements d'aérobic fondamentaux supplémentaires** pour créer leur propre enchaînement et le montrer à la classe.

Notes :

- Encourager les élèves à se servir des mots-clés relatifs aux mouvements de danse fondamentaux. Voir EM : A6<sub>1</sub>, p. 70.
- Utiliser des instruments à percussion comme le tambour, le tambour de basque, le triangle, les maracas pour donner la cadence et accompagner les mouvements de danse fondamentaux.

### Activités rythmiques variées

- Inviter des groupes de danse de diverses cultures :
  - Métis : gigue, danse carrée
  - Autochtone : danse du cerceau
  - Inuit : danse du tambour

Note :

Il est conseillé de se familiariser avec les styles de danse et les mouvements connus comme le jazz, le hip-hop, le Tai Bo (« kickboxing »), la danse aérobic avec plate-forme (« step »), la danse carrée, la gigue (métis), la danse du tambour (inuit). Voir EM : A10<sub>1</sub>, p. 72; D1<sub>1</sub>, p. 80.



## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Mouvements de danse fondamentaux

Les élèves utilisent une échelle d'appréciation et des indicateurs de performance pour évaluer leurs mouvements de danse fondamentaux.

Indicateurs de performance :

- rythme
- fluidité (pas saccadé)

Échelle :

- 1) a de la difficulté à faire des mouvements (ou des enchaînements) de danse fondamentaux
- 2) réalise un certain nombre de mouvements (ou d'enchaînements)
- 3) réalise tous les mouvements (ou enchaînements)

## Remarques pour l'enseignant

Enseigner de manière progressive, en allant des mouvements simples aux mouvements plus complexes, et de la musique lente à la musique rapide.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation musicale : 1<sup>re</sup> à 4<sup>e</sup> année: Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1992, ( P.D. 372.87 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> ).

Ensemble folklorique de la Rivière-Rouge. *Swing la bottine 1 : danse traditionnelle canadienne-française*, multimédia, Saint-Boniface, Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998, (M.-M. 793.31971 E59 02/c).

Société des jeux panaméricains. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, 1999, (796.48 J58p).



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.4.D.2 *L'élève doit être apte à :*

**Démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices déterminées, seul ou avec d'autres, dans des enchaînements d'au moins deux mouvements gymniques qui nécessitent des petits appareils tenus dans les mains (p. ex. cerceaux, foulards ou cordes) ou de gros appareils (p. ex. tapis ou poutre).**

## Suggestions pour l'enseignement

### Enchaînements de gymnastique

- Se reporter au RAS H.1.M.D.2, qui donne la liste des six mouvements de gymnastique de base (réceptions au sol, équilibres statiques, sauts sur une surface élastique, rotations, déplacements, balancements) et afficher des illustrations d'enchaînements sur certains gros appareils (par exemple, enchaînements sur banc ou poutre basse, sur barres parallèles ou sur tapis, etc.). Les élèves s'entraîneront à faire les mouvements un par un, puis s'en serviront pour créer un enchaînement, seuls ou avec un partenaire. Voici un exemple d'enchaînement sur un banc ou une poutre basse :
  - entrer
  - marcher se se déplacer d'une autre façon
  - marcher en levant les genoux
  - tourner ou faire une rotation
  - faire un équilibre
  - se recevoir au sol

### Enchaînements de gymnastique rythmique

- Montrer aux élèves un certain nombre de mouvements simples à faire avec de petits objets. Ils feront d'abord les mouvements un par un, puis s'en serviront pour créer un enchaînement. Voici un exemple d'enchaînement de gymnastique rythmique avec un ballon :
  - entrer et faire un équilibre
  - marcher ou se déplacer d'une autre façon en faisant rebondir le ballon ou en le tenant en équilibre
  - tenir le ballon en équilibre
  - faire des cercles avec le ballon
  - faire rouler le ballon
  - se déplacer sur le sol
  - terminer ou faire un équilibre

Note :

Se reporter aux caractéristiques de la chorégraphie au RAS C.1.4.B.3d.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Enchaînements de gymnastique rythmique

L'enseignant utilise les indicateurs de performance et les barèmes de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales* pour noter les habiletés motrices de chaque élève sur une échelle d'appréciation.

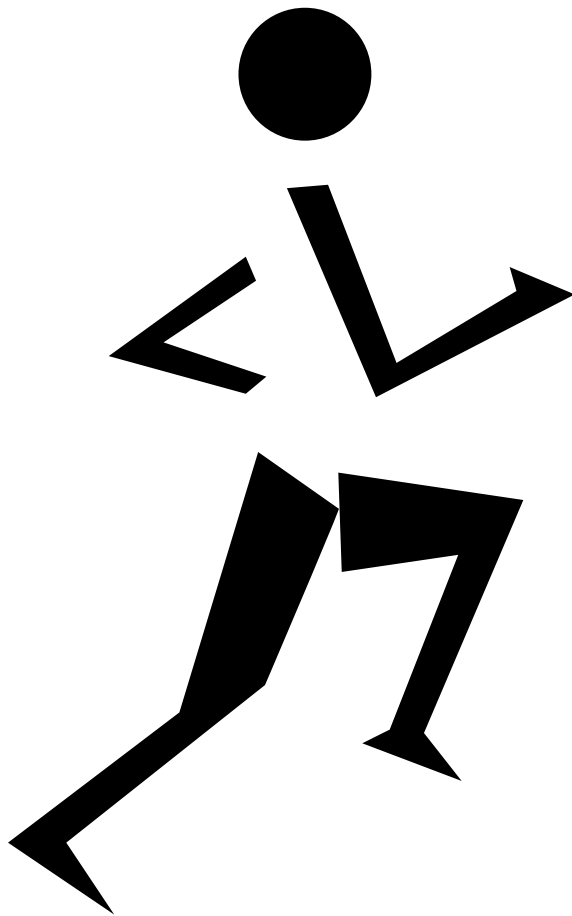
# 1. Motricité

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Manitoba Movement Skills Committee. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, 2000 :  
[[http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement\\_skills/index.html](http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement_skills/index.html), 7 juillet 2001]



## 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.*

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

## 2. Gestion de la condition physique



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

		<i>Sous-domaines</i>										
		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 ☐ développement ☐ maintien



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.4.A.1 L'élève doit être apte à :

**Reconnaître les principaux déterminants de la condition physique** (p. ex. endurance et force musculaire) **de divers exercices ou de diverses autres formes d'activité physique.**

**N.B. : Ce résultat d'apprentissage spécifique a été modifié et remplace l'énoncé qui figure dans le Cadre.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Force ou endurance?

- Prévoir huit ateliers, en rotation, d'exercices relatifs à la force musculaire et l'endurance musculaire. Répartir les élèves en huit groupes. Donner des instructions pour permettre la participation des élèves à tous les ateliers. Suite à l'activité, animer une discussion pour aider les élèves à reconnaître les déterminants de la condition physique en question.

Variante :

Prévoir d'autres ateliers pour inclure des déterminants de la condition physique comme la flexibilité et l'endurance cardiovasculaire.

Note :

Exemples de stations ou d'ateliers sur la force et l'endurance :

- Atelier 1 : « Pousser vers l'arrière avec une planche à roulettes »  
S'asseoir sur une planche à roulettes. Appuyer ses pieds contre le mur et pousser d'un seul coup pour effectuer un déplacement vers l'arrière. Mesurer la distance parcourue (force musculaire des jambes).
- Atelier 2 : « Voyage en planche à roulettes »  
S'asseoir sur une planche à roulettes. En se propulsant avec les pieds, faire un trajet d'au moins deux longueurs du gymnase (endurance musculaire des jambes).
- Atelier 3 : « Sauts verticaux »  
Debout de côté, près d'un mur, sauter pour toucher le plus haut point possible sur le mur (force musculaire des jambes).
- Atelier 4 : « Sauts verticaux multiples »  
Debout de côté, près d'un mur, sauter pour toucher le plus haut point possible sur le mur autant de fois possible en 20 secondes (endurance musculaire des jambes).
- Atelier 5 : « Saut horizontal maximal »  
Sauter le plus loin possible à pieds joints, d'une position statique, avec un élan des bras (force musculaire des jambes).
- Atelier 6 : « Saut à la corde »  
Sauter à la corde sans arrêt pendant au moins 20 secondes (endurance musculaire).
- Atelier 7 : « Pousser des bras »  
Dans la position de pompes (flexion des bras) pousser le plus fort possible sur un pèse-personne (force musculaire des bras).
- Atelier 8 : « Flexion à la barre »  
Suspendu à une barre horizontale, faire autant de flexions que possible (endurance musculaire des bras).



#### Atelier d'échauffement

- Assigner une catégorie différente de déterminants de la condition physique à chaque groupe d'élèves qui sera responsable de créer son propre atelier avec un ou plusieurs exercices axés sur le développement du déterminant en question. Tous les élèves participent ensuite aux ateliers, où un élève de chaque groupe est resté donner aux participants des directives sur le déterminant de la condition physique de son atelier.





### Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves d'entreprendre une recherche à l'aide de livres, de sites Web, de cédéroms sur les exercices et les activités appropriées (voir « Tour d'horizon », dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.84).

Note :

Selon les recherches en français sur le sujet, les déterminants de la condition physique sont classés de façon particulière. En général, il est recommandé que les déterminants qui seront étudiés soient en rapport avec les ressources consultées ainsi qu'avec les tests que l'enseignant utilisera. Voilà pourquoi les déterminants qui figurent dans le RAS C.2.4.A.1 ne sont que des exemples.

#### Collage sportif

- Demander aux élèves d'apporter des images de personnes en train de participer à des activités qui exigent une bonne endurance cardiovasculaire, de la force ou de l'endurance musculaire, une bonne posture, la capacité de relaxation ou de la souplesse. Leur faire créer une murale ou une affiche pour chacun de ces déterminants de la condition physique (lien avec les arts).

#### Tire une carte

- Voir le RAS C.2.3.A.1.

#### Allez, on s'active!

- Voir le RAS C.2.3.A.1.

#### Allez, on se fortifie!

- Voir le RAS C.2.3.A.1.

#### Allez, on s'étire!

- Voir le RAS C.2.3.A.1.

#### Le circuit musculaire

- Accrocher une variété de fiches de répétitions aux murs du gymnase (p. ex. redressements assis : 10, 20, 30; sauts en ciseaux : 3, 6, 9). Demander aux élèves de choisir les fiches qui leur permettent de créer un circuit comportant un exercice de force ou d'endurance pour les bras, puis un pour les jambes, le ventre, etc., jusqu'à ce que toutes les fiches soient placées sur une feuille de travail. Les élèves peuvent travailler seul et ensuite avec un partenaire, et font les activités avec celui-ci une fois que l'enseignant a approuvé leur plan.

Note :

Lorsqu'une gamme de répétitions est suggérée, encourager les élèves à faire de leur mieux et à respecter les différences individuelles pour ce qui est de la croissance et du développement. Les répétitions devraient être réalistes et tenir compte du niveau de développement individuel de l'élève.

Modifier les activités ou les exercices au besoin afin que tous les élèves puissent réussir.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Déterminants de la condition physique

Au cours des activités telles que celles proposées dans Suggestions pour l'enseignement, l'enseignant note sur une feuille de contrôle si l'élève sait reconnaître certains des principaux déterminants de la condition physique :

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

### 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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

## 2. Gestion de la condition physique

---



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.4.C.1a *L'élève doit être apte à :*



**Décrire l'emplacement, la taille et la fonction du cœur** (p. ex. le cœur est un organe de la taille du poing qui est situé dans la poitrine et qui pompe le sang).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Le cœur au travail

- Apporter des livres, des vidéos, des cédéroms, des modèles, des schémas ou des photos du cœur et entreprendre des recherches sur son emplacement, sa taille et sa fonction. Comparer la taille du cœur de différents animaux et le nombre de battements par minute.

Note :

Se reporter au RAS C.2.3.C.1a et à *Sautons en cœur*, qui est disponible à la Fondation des maladies du cœur du Manitoba.

#### Mon cœur

- Voir *Le défi canadien Vie active (6 – 8 ans)*, section « Santé », p. 5 et 6.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Sautons en cœur », vidéocassette, Winnipeg, Fondation des maladies du cœur du Manitoba, 1989 et 1993, (VIDEO/613.71/F673p). (Service de doublage).

Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 1<sup>er</sup> programme : pour les 6 à 8 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/849d/01).

Fondation des maladies du cœur du Canada. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, 1991.

## 2. Gestion de la condition physique



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.4.C.1b *L'élève doit être apte à :*



**Identifier les effets à court terme de l'activité physique sur le corps**  
(p. ex. le rythme cardiaque augmente, la respiration s'accélère, la température du corps augmente, la transpiration apparaît et la fatigue se fait sentir).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Lien avec d'autres résultats

- Faire faire aux élèves les activités physiques des RAS H.2.4.A.1a et H.2.4.A.1b. Se servir des questions suivantes pour discuter des activités auxquelles elles s'appliquent (s'il y a lieu) :
  - Décrivez les changements qui se produisent dans votre corps après une activité.
  - Votre cœur bat-il plus lentement ou plus vite après une activité?
  - La température de votre corps est-elle plus élevée ou plus basse après une activité?
  - Respirez-vous plus vite ou plus lentement pendant l'activité?
  - Est-ce que vous transpirez?
  - À quel moment vos muscles sont-ils fatigués?

#### Poste de contrôle

- Après avoir participé à une activité vigoureuse, demander aux élèves de noter, de dessiner ou d'enregistrer leurs sensations.



Voir l'annexe 12.

C.2.4.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.**

## 2. Gestion de la condition physique

---



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.4.C.3 L'élève doit être apte à :

**Indiquer l'importance d'un retour au calme composé d'activité aérobie peu intense à la suite d'un effort vigoureux** (p. ex. abaisser la circulation sanguine et la température du corps graduellement).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Marche de récupération

- Dire aux élèves de faire quelques tours du terrain en marchant, tout en inspirant profondément par le nez et en expirant par la bouche, après avoir participé à des activités d'aérobie vigoureuses comme celles qui figurent dans ce RAG. Tout en faisant quelques étirements lents sur place, discuter des bienfaits des exercices de récupération (p. ex. ils ralentissent la circulation sanguine et le rythme cardiaque, et abaissent la température du corps).

#### Exercices et étirements pour la récupération

- Faire des fiches d'activités et les accrocher aux murs du gymnase. Inclure des activités faciles ou modérées et des exercices de souplesse et de force plus difficiles. Voir **Exercices d'aérobie (de faible intensité)** et **À la place** : C.2.2.C.3. Les élèves passeront d'une fiche à l'autre afin de faire les activités.

#### Jeux pour la récupération

- Faire des jeux calmes ou des jeux coopératifs.

Note :

La période de récupération est une partie tout aussi essentielle d'une séance d'exercice que la période d'échauffement (voir le RAS C.2.2.C.3). Cette période devrait durer de trois à cinq minutes pour une classe de trente minutes, afin de permettre au corps de se remettre doucement de l'effort. La meilleure façon d'améliorer sa souplesse est de s'étirer après l'exercice puisque les muscles sont déjà réchauffés.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Importance d'un retour au calme

Au cours de l'année, au moment des exercices de retour au calme et de récupération du genre décrit dans la section Suggestions pour l'enseignement, l'enseignant note sur une fiche de contrôle si l'élève sait exprimer l'importance du retour au calme (p. ex. favorise la flexibilité, ralentit la circulation sanguine et abaisse la température du corps graduellement).

Utiliser diverses stratégies d'observation pendant la période de récupération :

- feuille à remettre à la fin de la classe
- lever le pouce
- baisser le pouce
- exprimer son opinion en se plaçant d'un côté ou de l'autre d'une ligne



## 2. Gestion de la condition physique

---



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.4.C.4 L'élève doit être apte à :

**Expliquer qu'on a de meilleures chances d'être content de soi lorsqu'on se fixe des objectifs réalistes et qu'on prend la peine de suivre une stratégie** (p. ex. pensée positive, pratique régulière et participation en compagnie d'autres personnes).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Je suis fier de moi

- Les élèves passeront en revue les listes qu'ils ont établies dans le RAS H.2.4.A.3b et, à partir de ces listes, discuteront de la façon dont les réalisations personnelles et la pensée positive peuvent contribuer au succès et au plaisir, et renforcer la confiance en soi. Voir C.5.4.B.1, C.4.4.A.1

#### Je me fixe des objectifs

- Demander aux élèves de passer en revue les résultats obtenus à leur premier essai dans le RAS H.2.4.A.3b, et les aider à établir des objectifs après avoir discuté de la meilleure façon de le faire (voir Remarques pour l'enseignant).



Voir l'annexe 10.

#### Je me fixe des objectifs réalistes

- Demander aux élèves de passer en revue leurs objectifs et les résultats obtenus à leur deuxième essai afin de déterminer si leurs objectifs étaient réalistes. Poser les questions suivantes en vue d'une discussion :
  - Les objectifs étaient-ils trop faciles ou trop difficiles?
  - Le fait d'avoir des objectifs précis vous a-t-il motivé?
  - Avez-vous besoin d'adapter vos objectifs en les rendant plus ou moins exigeants?
  - Qu'allez-vous faire de différent pour atteindre vos objectifs?

Note :

Plus la condition physique d'un élève est mauvaise au départ et plus les tests sont espacés, plus l'élève a de chances de s'améliorer. De même, plus l'élève est en bonne forme physique et plus les tests sont rapprochés, moins grandes sont les chances d'amélioration. Voir C.4.4.A.2a, C.4.4.A.2b et H.4.4.A.1.

#### L'île au trésor

- Diviser et marquer le terrain en deux et délimiter une zone sécuritaire au bout de chaque terrain (2 mètres de long). Placer 10 sacs de fèves (« trésor ») dans chacune des zones. Former deux équipes qui occupent chacune une moitié du terrain. Demander aux élèves de porter des dossards afin de les identifier plus aisément. Le but du jeu est de traverser le camp adverse sans se faire toucher et de récupérer le plus grand nombre de trésors possible (un par voyage). Dès qu'un joueur franchit la ligne du centre et entre dans le camp adverse, il peut être touché. Un joueur qui se rend dans la zone sécuritaire adverse ne peut pas être touché avant d'en ressortir. Un joueur touché doit figer et ne peut être libéré que si un joueur de son équipe passe sous ses jambes. Les trésors récupérés sont placés dans sa zone de sécurité. Jouer pendant 5 minutes et compter les trésors amassés.
- Faire participer les élèves au jeu, une fois sans consultation avec leurs coéquipiers, et une fois avec consultation. Puis poser les questions suivantes :
  - Était-il plus agréable d'avoir votre propre plan ou de travailler avec votre équipe pour atteindre un but commun?
  - Avez-vous mieux réussi après avoir élaboré une stratégie commune?



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Socialisation

- Voir la section « Loisirs » dans *Le défi canadien Vie active (9 – 11 ans)*, p. 8.

#### S'accepter

- Voir la section « Développement personnel » dans *Le défi canadien Vie active (9 – 11 ans)*, p. 3 à 6.

#### Choisir ses activités

- Laisser les élèves choisir, organiser et gérer leurs activités afin qu'ils se sentent libres et puissent avoir le plaisir d'avoir fait leurs propres choix.

#### Conférenciers invités

- Inviter des parents, des athlètes, des personnes s'occupant de programmes sportifs ou de loisirs afin qu'ils parlent aux élèves du rôle de l'activité physique dans leur vie et de l'importance d'adopter un style de vie actif, de garder une attitude positive et de toujours essayer de faire de son mieux. Les élèves auront fait l'activité « ÉPIER » avant la conférence (voir « ÉPIER », dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.57).

#### Spectacles

- Inviter des groupes de danse folklorique, des jongleurs, des gymnastes, des groupes sportifs à l'école pour qu'ils fassent des démonstrations. Les élèves pourraient participer à de mini-ateliers. Demander aux invités d'expliquer l'importance pour eux d'être actifs.

#### Je me dresse un plan d'activité physique

- Voir le RAS H.2.3.A.3a.



Voir l'annexe 13.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Se fixer des objectifs

Au cours de l'année, au moment d'activités qui privilégient le travail d'équipe, l'enseignant note sur une fiche de contrôle si l'élève sait expliquer la valeur du travail d'équipe.



Voir les annexes 10 et 11.

### Remarques pour l'enseignant

Afin de motiver les élèves au maximum et de les encourager à adopter une attitude positive envers l'activité physique et la santé, utiliser les stratégies suivantes :

- Faire participer les élèves à l'établissement d'objectifs
- Mettre l'accent sur les améliorations par rapport au comportement ou à la performance antérieurs
- Fixer des objectifs précis et mesurables (p. ex. pour une course d'un kilomètre, l'objectif devrait être de diminuer le temps que cela prend, plutôt que de courir plus vite)
- Fixer des objectifs stimulants mais réalistes (c.-à-d. pas trop faciles mais pas trop difficiles, afin de ne pas ennuyer et de ne pas décourager l'élève)



## 2. Gestion de la condition physique

### Remarques pour l'enseignant (suite)

- Écrire les objectifs
- Communiquer des stratégies aux élèves afin de les aider à entretenir et à améliorer leur condition physique
- Les encourager et faire des commentaires sur leurs progrès
- Créer des ateliers où les élèves peuvent aller faire des exercices en vue d'atteindre leurs objectifs pendant la classe ou au moment de l'échauffement
- Saisir des occasions de faire des évaluations périodiques

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

## 2. Gestion de la condition physique

---



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.4.A.1a L'élève doit être apte à :

**Pratiquer régulièrement des formes d'activité physique qui sont stimulantes sur le plan individuel et qui visent spécialement à améliorer les déterminants de la condition physique et les qualités physiques associées à la performance** (p. ex. des activités qui augmentent le rythme cardiaque et la respiration, qui font appel à la force ou à l'endurance musculaire ou encore qui accroissent la flexibilité, la coordination).

### Suggestions pour l'enseignement

#### La course au banc suédois (endurance cardio-vasculaire)

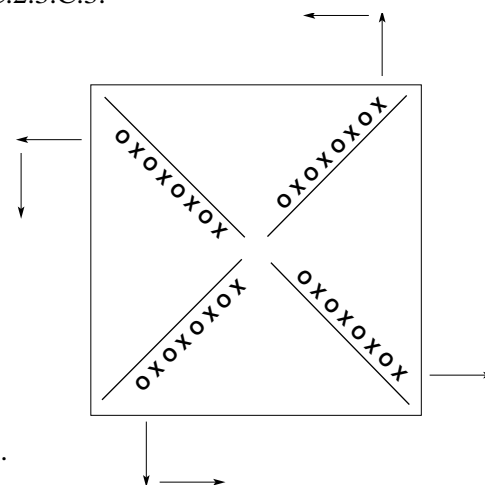
- Former un carré avec quatre bancs. Chaque équipe s'assoit sur un banc. Au signal, la première personne de chaque équipe sort du carré et court une fois autour des bancs pour aller taper la main de son coéquipier, puis s'asseoir au bout du banc. Continuer le jeu pendant un temps déterminé.

Variantes :

- Les élèves peuvent s'asseoir avec un partenaire et courir un à la fois autour des bancs avant de revenir taper la main de leur partenaire.
- Ils peuvent faire deux ou trois tours en courant avant de s'arrêter.
- Les élèves qui ne sont pas en train de courir peuvent faire des activités au lieu de rester assis (p. ex. des redressements avec les pieds sous un banc, ou des pompes avec les mains ou les pieds sur un banc, selon leur condition physique).

Notes :

- Pour des raisons de sécurité, les élèves assis sur les bancs devraient garder leurs pieds vers l'intérieur.
- Les Suggestions pour l'enseignement données aux niveaux précédents peuvent servir, une fois modifiées, pour la quatrième année. Voir les RAS H.2.3.A.1a, H.2.3.A.1b et C.2.3.C.3.



#### La course de formule 1

- Voir *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 43.

#### Piste 1, piste 2

- Faire un petit carré (Piste 1) et un grand carré (Piste 2) avec huit cônes. Afficher le tableau suivant :

Piste 1 (petite piste)	Piste 2 (grande piste)
1	4
2	3
3	2
4	1

- Dire aux élèves de faire un tour sur la **Piste 1** et quatre sur la **Piste 2**, puis deux sur la **Piste 1** et trois sur la **Piste 2** et ainsi de suite jusqu'à la fin.



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variantes :

- Commencer par quatre tours sur la **Piste 2**, puis un tour sur la **Piste 1** ou quatre tours sur la **Piste 1** et un tour sur la **Piste 2**.
- Mettre les élèves en groupes et leur faire commencer par un des deux circuits.

### Compétition en plein air

- Donner à chaque groupe d'élèves une liste écrite de tâches à faire, par exemple :
  - courez jusqu'au losange de baseball le plus éloigné
  - sautillez jusqu'au support à bicyclettes
  - marchez très vite jusqu'à la glissoire
  - trottez autour des poteaux de soccer

Demander aux élèves de prédire le temps qu'il faudra pour que leur équipe termine le circuit. Les membres des équipes s'efforcent de terminer tous ensemble à l'heure prédite, plutôt que d'essayer d'arriver avant les autres.

Variante :

Les équipes peuvent gagner des points supplémentaires pour avoir bien collaboré afin d'accomplir ensemble toutes les tâches.

Note :

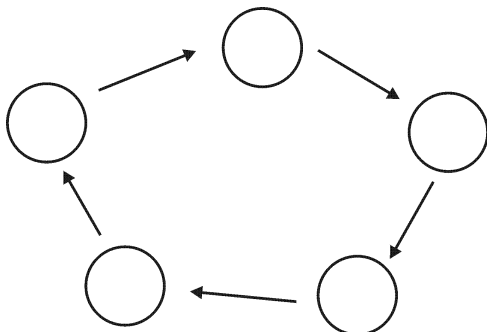
Expliquer que, pour améliorer sa condition physique, il faut augmenter l'intensité (plus difficile), la durée (plus longtemps) ou la fréquence (plus souvent) de l'activité qu'on pratique. Si on reste inactif, les muscles deviennent plus petits (ils s'atrophient) et perdent leur force, et la respiration devient moins efficace parce que les poumons se gonflent moins (voir le RAS C.2.3.B.1).

### Le relais aux cerceaux

- Les élèves s'alignent par équipes égales de cinq ou six coureurs, sur le périmètre d'un terrain de jeu en plein air, chaque équipe ayant un dossard de couleur différente. Le premier coureur de chaque équipe est debout près d'un cerceau placé par terre. Le deuxième est près d'un autre cerceau, placé à environ quarante mètres du premier, et ainsi de suite pour le troisième, le quatrième et le cinquième coureur de chaque équipe. Au signal, les premiers coureurs, tenant un bâton à la main, courent jusqu'à leur coéquipier au deuxième cerceau et leur passent doucement le bâton. Le deuxième coureur va passer le bâton au troisième et ainsi de suite jusqu'à ce que tous les coureurs soient revenus à leur point de départ.

Notes :

- Passer en revue les consignes de sécurité pour se passer le bâton (p. ex. espacement, contrôle de la vitesse pour éviter les collisions, façon prudente de porter le bâton).
- Motiver les élèves afin qu'ils continuent à être actifs pendant toute leur vie en leur faisant faire des activités variées leur permettant d'améliorer leur confiance en eux et leur compétence.



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Les astéroïdes

- Répartir les élèves en deux équipes, dont l'équipe terrestre (de 60 % à 75 % du groupe) et l'équipe des extraterrestres (de 25 % à 40 % du groupe). Le but du jeu, pour les terriens, est de s'emparer d'un « cristal d'énergie » (sac de fèves) à la fois et de le transporter jusqu'à la « terre » (endroit désigné à une extrémité du terrain) sans être atteint par un astéroïde (ballon mou) que l'équipe adverse fait rouler. Lorsqu'un élève est touché, il doit s'identifier (lever la main) et retourner le cristal à la planète des cristaux (endroit désigné à l'autre extrémité du terrain) et recommencer à partir de la terre. Les extraterrestres font rouler les ballons de leur planète (à mi-chemin entre la terre et la planète aux cristaux). Ils n'ont qu'un « astéroïde » chacun et doivent le récupérer après chaque essai et retourner à leur planète avant de le faire rouler à nouveau. Les élèves ont le droit de faire une pause pendant 5 secondes sur la planète amicale (près de la planète des cristaux mais loin de la terre) en toute sécurité. Changer souvent les rôles.

#### Le jeu fou

- Répartir les élèves en deux équipes. Tous les membres de l'équipe A touchent une ligne désignée près d'un des murs de fond. Les membres de l'équipe B sont dispersés dans le gymnase. Le premier frappeur (de l'équipe A) s'avance et se place, le bras prêt à frapper le ballon mou que l'enseignant lancera. Une fois le ballon frappé, tous les membres de l'équipe A doivent courir toucher une ligne désignée et revenir à la ligne de départ sans se faire toucher par le ballon. Pendant ce temps, les membres de l'équipe B tentent de faire rouler le ballon sur les membres de l'équipe A. Ils n'ont pas le droit de courir avec le ballon mais ils peuvent faire des passes. Si un des coureurs est touché, l'enseignant arrête les deux équipes qui échangent de rôle. Prévoir l'ordre dans lequel les élèves seront frappeurs pour que tous aient l'occasion de frapper.

Variante :

Les membres de l'équipe qui frappe peuvent aussi être lanceurs à tour de rôle, selon un ordre préétabli.

#### Défi à deux (activités de force et d'endurance musculaire)

- Faire un circuit autour du gymnase en utilisant des fiches d'activités faisant appel à la force ou à l'endurance musculaire (p. ex. pompes, saut à la corde, grimper, course-navette). Assigner aux élèves un partenaire qui a les mêmes capacités qu'eux. Ce dernier comptera le nombre de pompes ou de sauts qu'ils peuvent faire en trente secondes.

Variante :

Cette activité peut se faire seul. Dans ce cas, l'élève inscrit ses points sur un papier. Il peut essayer de battre son record personnel.

Notes :

- Encourager tous les élèves en mettant l'accent sur les efforts et l'amélioration de chacun, plutôt que sur le succès de quelques élèves seulement.
- Afin d'encourager les élèves à faire de leur mieux, créer une ambiance positive, en félicitant ceux qui font des efforts et qui collaborent.
- Des activités différentes doivent être prévues pour les élèves qui ne peuvent pas participer pleinement aux activités ordinaires (voir *Cadre*, p. 11).
- Il est nécessaire de faire des modifications ou des aménagements pour les élèves ayant des besoins spéciaux ou des problèmes médicaux afin de faciliter leur participation (voir *Cadre*, p. 11).

#### Musclathlon

- Faire un circuit autour du gymnase avec des activités faisant appel à la force (p. ex. pompes dorsales inclinées, montées sur un banc et descentes du banc, sauts par-dessus un banc, brouette avec partenaire).





### Suggestions pour l'enseignement (suite)

Notes :

- Les activités devraient être adaptées à tous les élèves, quelles que soient leurs habiletés ou leurs caractéristiques physiques.
- Donner aux élèves la possibilité de faire 5, 10 ou 15 répétitions d'un exercice de leur choix, à partir d'une liste d'exercices de même nature, ou de faire un exercice pendant une durée déterminée (p. ex. faire le plus de pompes possible en trente secondes, aller le plus loin possible en dix minutes) plutôt que d'imposer un nombre de répétitions qui serait trop difficile pour les uns et trop facile pour les autres.
- Motiver les élèves en leur faisant faire des exercices progressifs et adaptés à leur niveau de développement. Par exemple, pour améliorer la force du haut du corps, leur permettre de faire des pompes modifiées avec les genoux au sol, ou debout contre le mur. Dans ce cas, on peut augmenter la difficulté en éloignant davantage les pieds du mur pour accroître l'inclinaison du corps, jusqu'à ce que l'élève ait plus de force dans le haut du corps (voir le RAS C.2.3.C.3).

#### Activités gymniques (souplesse)

- Voir le RAS H.1.4.D.2.

#### Étirements pour s'échauffer

- Voir le RAS H.2.3.A.1a.

#### Exercices et étirements pour la récupération

- Voir le RAS C.2.4.C.3.

#### Enchaînement avec balle de gymnastique rythmique

- Démontrer un enchaînement de gymnastique rythmique en se servant d'un gros ou d'un petit ballon gonflé et demander aux élèves de faire les mêmes mouvements. Par exemple :
  - faites tourner le ballon autour de votre cou
  - faites-le rouler le long de votre bras, en descendant et en montant
  - faites-le tourner autour de votre taille
  - tenez-le loin de votre corps (étirement)
  - faites-le rouler le long de la jambe, en descendant et en montant (sans hypertension du genou)
  - faites-le toucher le sol, puis levez-le au-dessus de votre tête
  - faites-le passer autour de vos jambes écartées (en étant assis par terre)
  - faites-le passer autour de vos pieds serrés (en étant assis par terre)

#### L'aérobic

- Voir le RAS H.1.4.D.1.

#### On jongle! (Coordination)

- Voir C.1.4.B.1.

#### Saut à la corde

- Voir *Sautons en cœur*.
- Voir le RAS H.1.4.B.1.



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Athlétisme (condition physique générale)

- Organiser des activités d'athlétisme.

#### Ski de fond

- Prévoir une sortie de ski de fond, sur le terrain de l'école ou dans un parc.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Pratiquer régulièrement des formes d'activité physique

L'enseignant note périodiquement sur une échelle d'appréciation le niveau auquel l'élève participe aux activités physiques prescrites visant à améliorer les déterminants de la condition physique et les qualités physiques associées à la performance.

Échelle :

1. Participe toujours avec assiduité aux activités prescrites en classe visant l'amélioration de la condition physique et des qualités physiques associées à la performance
2. Participe souvent de façon satisfaisante aux activités prescrites en classe visant l'amélioration de la condition physique et des qualités physiques associées à la performance
3. Participe rarement de façon convenable aux activités prescrites en classe visant l'amélioration de la condition physique et des qualités physiques associées à la performance

### Remarques pour l'enseignant

À cause de l'importance et de la nature du conditionnement physique, les activités concernant les expériences d'apprentissage, l'acquisition et le maintien des habiletés liées à la santé se poursuivront toute l'année (voir **acquisition** et **maintien** dans le *Cadre*, p. 20).

Se reporter au *Cadre* pour les définitions des **qualités physiques associées à la performance** (p. 232) et des **déterminants de la condition physique** (p. 227).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

« Sautons en cœur », vidéocassette, Winnipeg, Fondation des maladies du cœur du Manitoba, 1989 et 1993, (VIDEO/613.71/F673p). (Service de doublage).



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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Fondation des maladies du cœur du Canada. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, 1991.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Manitoba Movement Skills Committee. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, Winnipeg, 2000 :  
[[http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement\\_skills/index.html](http://www.mbnet.mb.ca/~mpeta/movement_skills/index.html), 7 juillet 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.4.A.1b *L'élève doit être apte à :*

**Soutenir un effort continu et aérobie pendant une certaine durée, selon sa capacité fonctionnelle.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Quatre, trois, deux, un

- Proposer l'activité suivante :  
Faire courir les élèves pendant 4 minutes en trouvant la cadence qui leur permet d'atteindre leur zone cible de rythme cardiaque (voir *Cadre*, p. 233) :  
Marcher 30 secondes.  
Courir 3 minutes.  
Marcher 30 secondes.  
Courir 2 minutes.  
Marcher 30 secondes.  
Courir 1 minute.  
Mettre de la musique rythmée et moderne afin de motiver les élèves. Voir EM : D1<sub>1</sub>, p. 85.  
Variante :  
L'enseignant peut choisir de commencer l'activité avec une course de 3 minutes (plutôt que 4) pour assurer le succès des élèves.

#### Course alternée avec partenaire

- Les élèves se mettent par deux et comptent le nombre total de tours qu'ils ont fait en courant en un temps donné, en alternant les tours de course avec leur partenaire. Leur dire d'essayer de battre un record qu'ils auraient établi précédemment.

#### Course du niveau scolaire

- Demander aux élèves de courir (rapidement ou lentement) ou de marcher très vite sans s'arrêter pendant 4 minutes.  
Variante :  
Faire la même chose à partir de l'âge des élèves : p. ex. les élèves de neuf ans font neuf tours en courant.  
Note :  
Voir H.1.4.A.1.

#### Défi de courses de conditionnement

- Organiser des défis de courses en demandant aux élèves de couvrir une certaine distance (ajouter tous les tours de piste qu'ils font) avant une certaine date. Ils peuvent, par exemple :
  - Courir jusqu'à une ville olympique
  - Courir d'un bout à l'autre du Canada
  - Faire un marathon
  - Les élèves doivent courir pendant un certain temps chaque jour et chacun contribue au total de la classe (nombre de tours ou distance). Demander aux élèves de noter leur total quotidien et tracer avec eux les distances sur une grande carte fixée au mur.  
Note :  
Pour des raisons d'intérêt et de sécurité, demander aux élèves, lors de courses d'endurance, de courir dans un sens, puis dans l'autre.



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Chasse du raton laveur (jeu autochtone)

- Diviser la classe en deux groupes, avec un nombre égal de garçons et de filles dans chaque groupe. Les faire se placer de chaque côté d'un cercle. Le chef du jeu se tient au centre du cercle en frappant son tambour et en chantant : « Sho da la de da, Sho da la de da, Sho da la de da ». Nommer deux élèves qui jouent le rôle de « rats laveurs », l'un étant le poursuivant, l'autre le poursuivi. Lorsque la musique s'arrête, les participants lèvent les bras en l'air (pour imiter des arbres) et les deux rats se poursuivent autour et au milieu des arbres. Ils n'ont pas le droit de toucher les arbres ou de s'en éloigner. Après un moment, le raton poursuivi doit se laisser attraper avec respect et politesse par le joueur plus jeune ou moins fort. Ensemble, ils regagnent leur équipe autour du cercle, tandis que deux nouveaux rats commencent à se poursuivre.

Note :

On peut se procurer la musique du jeu **Chasse du raton laveur** à :

- Sunshine Records : 204-586-8057
- Titre de l'album : *On Ji Da*
- Artistes : Rebecca Chartrand et Lawrence Laughing.

#### Tire une fiche

- Placer des fiches d'exercices ou d'activités au centre du gymnase. Mettre une cassette avec des périodes de silence qui durent quinze secondes et des périodes de musique qui durent trente secondes. Pendant les quinze secondes de silence, les élèves tirent une fiche, la lisent et la remettent dans le paquet, face cachée. Quand la musique reprend, les élèves ont 30 secondes pour exécuter l'exercice ou l'activité en question. Continuer le jeu pendant une durée déterminée. Inscrire sur les fiches un certain nombre d'activités faciles comme « Dites à votre professeur d'éducation physique combien vous vous amusez pendant la classe », « Allez boire de l'eau », « Serrez la main à cinq personnes différentes », « Asseyez-vous sur un banc ».

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Effort continu et aérobie

- Au cours des activités de course, l'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève est capable de faire un effort continu et aérobie pendant une certaine durée, en tenant compte de sa capacité fonctionnelle.
- Voir H.2.4.A.2 pour des renseignements sur le rythme cardiaque qui est un indicateur de la capacité fonctionnelle.
- L'enseignant encourage l'élève tout au long de l'année à poursuivre son effort.

Échelle :

③	Fait facilement des efforts physiques d'intensité élevée pour une longue durée
②	Fait correctement des efforts physiques d'intensité modérée pour une longue durée
①	Fait des efforts physiques d'intensité modérée pour une longue durée avec difficulté

### Remarques pour l'enseignant

Les résultats d'apprentissage en matière de condition physique sont liés au domaine « Activité physique » des résultats d'apprentissage généraux relatifs aux **Habitudes de vie saines**. Il y a aussi des liens entre les résultats d'apprentissage généraux en matière de **Motricité** et ceux de la **Gestion de la condition physique**. Ainsi, bien des activités relatives à la motricité peuvent être intensifiées en vue d'améliorer la condition physique des élèves. Pour plus de suggestions à ce sujet, se reporter aux résultats d'apprentissage en matière de **Motricité** indiqués ci-dessous :

- H.1.4.A.1
  - **Suivez les panneaux**
  - **Les relais**
  - **Saute-mouton**
- H.1.4.A.2
  - **Chasse dribblée (mains)**
  - **Chasse-soccer (pieds)**
- H.1.4.B.2
  - **Basket-ball sur tapis**
  - **Cricket simple**
- H.1.4.C.1
  - **Shinny (hockey rudimentaire)**
- H.1.4.D.1
  - **Enchaînements d'aérobie**

Conseils pratiques pour le conditionnement physique :

- Bien expliquer les objectifs du conditionnement physique et vérifier si les élèves comprennent bien pourquoi ils font les activités.
- Ne pas trop insister sur les tests de conditionnement physique.
- Apprendre aux élèves à reconnaître la différences entre la fatigue et la douleur qui, elle, peut indiquer une blessure possible.
- Bien garder à l'esprit l'importance de l'estime de soi pour la condition physique durant toute la vie.
- Veiller à ce que le milieu soit sans danger pour toutes les leçons.
- Ne jamais se servir des activités de conditionnement comme punition.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation musicale : 1<sup>re</sup> à 4<sup>e</sup> année: Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1992, ( P.D. 372.87 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).



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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

## 2. Gestion de la condition physique

---



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.4.A.2 L'élève doit être apte à :

**Montrer des manières efficaces de prendre son pouls** (p. ex. en indiquant les endroits où l'on peut sentir le pouls ainsi que la manière de placer correctement ses doigts sur le poignet ou dans le cou ou encore en employant un pulsomètre) **avant et après l'exercice.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Prenez votre pouls

- Expliquer aux élèves ce qu'est la fréquence cardiaque (Fc) normale chez les enfants au repos, en battements par minute. Leur montrer un tableau portant sur des périodes de dix secondes. Leur demander de prendre leur propre pouls au repos, puis après une activité, en plaçant le bout de l'index et du majeur sur le côté du cou (certains ne sentiront rien). Leur montrer également comment trouver leur pouls à l'intérieur du poignet, du côté du pouce, avec le bout des deux mêmes doigts. S'ils n'arrivent pas à trouver leur pouls, leur faire faire une activité courte, puis leur demander de revérifier leur fréquence cardiaque.

Variante :

Dire aux élèves de compter leurs battements de cœur pendant six secondes et de multiplier par dix pour obtenir la fréquence des battements par minute, ou de compter pendant trente secondes et de multiplier par deux. Si possible, leur faire utiliser des moniteurs de fréquence cardiaque pour déterminer leur fréquence cardiaque au repos.

Notes :

- Quoique le rythme cardiaque et la fréquence cardiaque soient synonymes, l'utilisation constante des termes et des acronymes suivants peut éviter la confusion :  
Fréquence cardiaque : Fc  
Fréquence cardiaque cible : Fc cible  
Fréquence cardiaque au repos : Fc repos  
Fréquence cardiaque à l'effort : Fc effort  
Fréquence cardiaque maximale : Fc max
- Rappeler aux élèves de se servir de leurs doigts plutôt que de leur pouce pour prendre leur pouls parce qu'ils pourraient sentir les battements de leur cœur dans leur pouce plutôt qu'à l'endroit voulu.
- Rappeler aussi aux élèves que la prise des battements cardiaques s'effectue quand le bout de l'index, du majeur et de l'annulaire sont au niveau de l'artère radiale (partie extérieure du poignet) à la hauteur de l'artère carotide (un des deux côtés de la gorge) ou sur la poitrine à l'emplacement du cœur.

#### Enquête sur la fréquence cardiaque

- Demander aux élèves de répondre aux questions suivantes par écrit, individuellement ou par deux, en se servant d'un moniteur de fréquence cardiaque si possible :
  - Quand aura-t-on une fréquence cardiaque de moins de cent battements par minute :  
au repos?  
pendant une activité physique?  
cinq minutes après une activité?
  - Pouvez-vous prédire votre rythme cardiaque?
- Faire faire aux élèves des activités cardio-vasculaires (voir H.2.4.A.1a et H.2.4.A.1b) pour qu'ils puissent répondre au questionnaire. (Voir *Le jogging*, p. 134 à 142 et *Le Marathon pour tous*, chapitre 4.)





### Suggestions pour l'enseignement (suite)

Notes :

- La fréquence cardiaque typique chez un enfant de l'école élémentaire au repos se situe entre 75 et 95 battements, environ, par minute
- La fréquence cardiaque maximum chez un enfant de l'école élémentaire est de 210 à 220 battements, environ, par minute

Variante :

Dire aux élèves de faire un tableau ou un graphique représentant leur fréquence cardiaque avant et après diverses activités. Voir M : 2.1.1; 2.1.2.

Notes :

- Pour les activités de nature générale, chez les enfants, une fréquence cardiaque cible de 60 % à 80 % du rythme maximum a un effet bénéfique sur le cœur et l'appareil circulatoire sans être trop rigoureux.
- Voir le glossaire du *Cadre* (p. 233) pour trouver les **zones cibles de rythme cardiaque** pour des activités légères, modérées et vigoureuses.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Prendre son pouls

L'élève note sa prédiction et sa fréquence cardiaque actuelle dans le questionnaire suivant. L'enseignant note si l'élève manifeste des façons efficaces de prendre son pouls avant et après l'exercice.

Quelle sera ta fréquence cardiaque lorsque tu seras couché calmement? Prédiction _____ Résultat actuel _____
Quelle sera ta fréquence cardiaque après une marche de 2 minutes autour du gymnase? Prédiction _____ Résultat actuel _____
Quelle sera ta fréquence cardiaque après une activité de 15 minutes? Prédiction _____ Résultat actuel _____
Quelle sera ta fréquence cardiaque après 5 minutes de repos suite à une activité vigoureuse? Prédiction _____ Résultat actuel _____
Quelle sera ta fréquence cardiaque après avoir couru aussi vite que tu peux d'un bout à l'autre du gymnase? Prédiction _____ Résultat actuel _____

Variante :

L'élève peut prendre le pouls d'un camarade de classe, utiliser un stéthoscope ou un moniteur de fréquence cardiaque électronique.

### Remarques pour l'enseignant

Afin d'aider les élèves à calculer leur fréquence cardiaque au repos, fournir un tableau de la fréquence cardiaque par intervalles de dix secondes :

nombre de battements en 10 sec.	nombre de battements par min.
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
etc.	

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Sautons en cœur », vidéocassette, Winnipeg, Fondation des maladies du cœur du Manitoba, 1989 et 1993, (VIDEO/613.71/F673p). (Service de doublage).

ANCTIL, Pierre, Daniel BÉGIN et Patrick MONTUORO. *Le Marathon pour tous*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1981, « Sport », (796.426/A542m).

CHEVALIER, Richard. *Le jogging*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1975, « Sport », (613.71/C527j).

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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques, Troisième et quatrième années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1998, (P.D. 372.7/P964 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>).

Fondation des maladies du cœur du Canada. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, 1991.



## 2. Gestion de la condition physique

---



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.4.A.3a *L'élève doit être 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

#### Choix de tests de condition physique

- Toute bonne évaluation de la condition physique des élèves devrait comprendre :
  - un processus d'évaluation continue qui permet aux élèves de prendre plaisir à entretenir et à améliorer leur santé et leur bien-être et de comprendre ce que cela implique;
  - une bonne préparation des élèves de façon à ce qu'ils puissent subir sans risque chaque partie d'une série de tests;
  - la communication des résultats aux élèves et à leurs parents (de façon privée), en vue d'améliorer leur connaissance, leur compréhension et leur compétence dans ce domaine.

#### Flexions des hanches

- Faire mesurer la souplesse des élèves par leurs camarades à l'aide d'instruments de mesure afin de renforcer leur capacité d'autosurveillance et de surveillance réciproque.

#### Course ou jogging de 12 minutes

- Commencer à développer le concept de l'entraînement en demandant aux élèves de courir une minute sans arrêt. Augmenter d'une minute à chaque session d'entraînement hebdomadaire. Le but de l'activité est de maintenir son rythme pendant les 12 minutes de course ou de jogging.

#### Circuit chronométré : 6-8-10-12

- Demander aux élèves de faire des tours de piste en courant (rapidement ou lentement) ou en marchant à un rythme régulier et de compter le nombre de tours qu'ils font en un certain nombre de minutes. Augmenter la durée progressivement à chaque séance. Voir M : 3.1.3.

Variante :

Faire le même exercice en demandant à un partenaire, assis au milieu de la piste, de compter le nombre de tours que fait l'autre. Si des moniteurs de fréquence cardiaque sont disponibles, demander aux élèves de faire l'exercice en veillant à ce que leur rythme cardiaque reste dans la zone cible plutôt que de compter le nombre de tours.

Note :

Les courses d'endurance cardio-vasculaire basées sur la durée plutôt que sur la distance sont plus motivantes pour les élèves.

Il est vrai qu'une course chronométrée d'un kilomètre est plus facile à organiser lorsqu'on a beaucoup d'élèves à évaluer. Cependant, lorsqu'on demande à tous les élèves de courir pendant la même durée, il n'est pas nécessaire d'attendre les plus lents et il y a moins de risque que quelqu'un se sente embarrassé par sa performance.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Tests ou tâches simples

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

Enseigner aux élèves comment faire les épreuves et donner plusieurs occasions de pratiquer les épreuves avant de les évaluer.

L'enseignant notera plutôt sur une fiche de contrôle si l'élève sait mesurer ses capacités par un tel test.

L'élève peut s'autoévaluer pour déterminer s'il atteint le niveau de santé pour des composantes d'un test en se basant sur les normes du test ou sur d'autres normes recommandées.

### Remarques pour l'enseignant

L'évaluation de la condition physique liée à la santé s'appuie sur des normes et des critères, dans le but d'essayer de motiver tous les élèves. Nombre de ces nouveaux tests encouragent l'utilisation de normes de base ou d'objectifs personnels comme critères d'évaluation, plutôt que l'utilisation de facteurs de motivation externes (p. ex. insignes, récompenses).

En permettant aux élèves de se fixer des objectifs, on les encourage à se concentrer sur leurs propres progrès plutôt que de se comparer aux autres (voir notes des RAS H.2.4.A.1a et H.2.4.A.1b).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques, Troisième et quatrième années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1998, (P.D. 372.7/P964 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>).



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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.4.A.3b *L'élève doit être apte à :*

**Tenir un journal, à divers moments de l'année scolaire** (p. ex. au début, au milieu et à la fin), **sur les résultats que l'on obtient lors des tests de condition physique et sur son degré d'activité physique, en vue de suivre l'évolution de sa condition physique.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Enregistrement des résultats

- Les élèves se serviront de tableaux ou d'un tableur électronique pour inscrire les résultats qu'ils ont obtenus au cours des épreuves d'un test de condition physique.

Variante :

Les élèves peuvent faire eux-mêmes un tableau pour constater leurs progrès. Voir M : 2.1.1.

#### Journal de bord

- Pour motiver les élèves, leur demander d'inscrire dans leur journal de bord les résultats obtenus au cours des tâches exposées aux RAS H.2.4.A.3a, H.2.4.A.1a ou H.2.4.A.1b, afin de constater les améliorations et les progrès accomplis.

#### Je suis capable

- Donner aux élèves des listes d'activités et d'exercices liés aux déterminants de la santé et aux qualités physiques et leur demander de noter leur performance tout au long de l'année sur une liste de vérification personnelle. Voir H.5.4.A.1, H.5.4.A.2 et H.5.4.A.3a.

#### Calendrier d'activités du Défi canadien Vie active

- Demander aux élèves de créer un calendrier pour inscrire leur participation à diverses activités, classes ou sports qui permettent d'entretenir la santé et de la renforcer. Voir le « Relevé des activités et du temps », p. 8, dans *Le défi canadien Vie active (6 – 8 ans)*.

Note :

Encourager les élèves à reconnaître que les activités de la vie quotidienne — accompagner un adulte en randonnée, porter l'épicerie ou la lessive, ratisser les feuilles, pelleter la neige, promener le chien, livrer des journaux — contribuent au maintien de la bonne santé.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Journal de bord

L'enseignant note sur une feuille de contrôle si l'élève est capable de suivre l'évolution de sa condition physique en inscrivant les résultats de ses tests dans son journal de bord et en notant son degré d'activité physique. Le journal de l'élève peut être disposé comme suit :

Nom de l'élève \_\_\_\_\_

	date	endurance cardiovasculaire	endurance musculaire	flexibilité
résultat du test initial				
normes de santé				
objectif personnel				
première reprise du test				
deuxième reprise du test				
troisième reprise du test				

Ce que je fais pour atteindre mon but : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



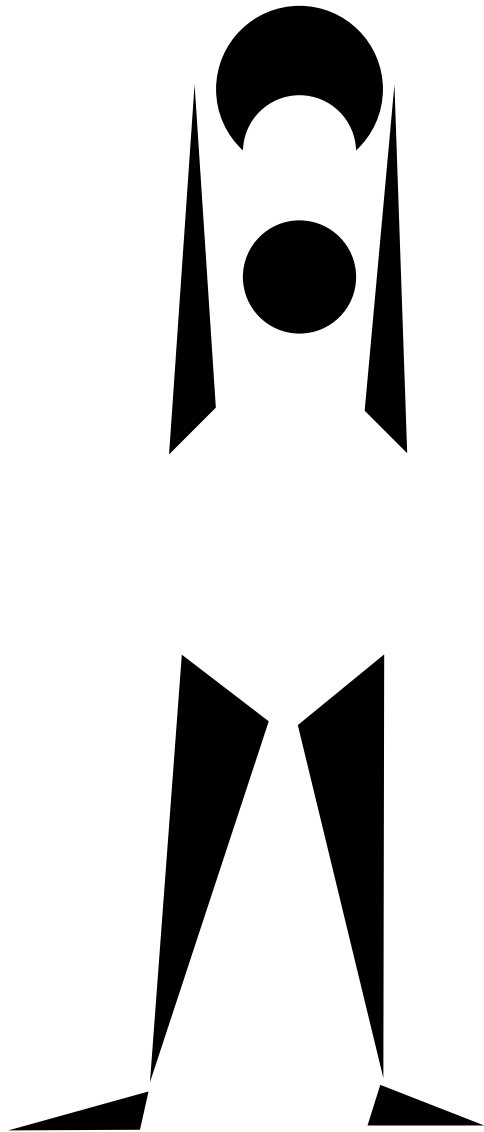
Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 1<sup>er</sup> programme : pour les 6 à 8 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/849d/01).

Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques, Troisième et quatrième années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1998, (P.D. 372.7/P964 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>).



### 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>Connaissances</i>		<i>Indicateurs d'attitudes</i>
<i>Lettre</i>	<i>Domaine</i>	<i>Sous-domaines</i>		
<b>A</b>	Gestion des risques liés à l'activité physique	<ol style="list-style-type: none"> <li>Mesures de sécurité</li> <li>Sécurité pendant l'effort</li> <li>Tenue vestimentaire</li> <li>Matériel et installations</li> <li>Activités pratiquées hors du milieu habituel</li> </ol>		L'élève doit :  3.1 Se montrer soucieux de sa sécurité et de celle des autres.  3.2 Faire preuve du sens des responsabilités quand vient le temps de respecter les règles assurant sa sécurité et celle des autres.
	Sécurité pour soi-même et pour les autres	<ol style="list-style-type: none"> <li>Sensibilisation à la sécurité dans la société en général</li> <li>Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement</li> <li>Prévention et traitement des blessures</li> <li>Assistance et services</li> <li>Prévention de la violence</li> <li>Sécurité personnelle et exploitation sexuelle</li> </ol>		
<b>A</b>	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"> <li>Activité physique</li> <li>Premiers soins</li> </ol>		
		<i>Habiletés</i>		



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

Habiletés	Sous-domaines						S1	S2						
	M	1	2	3	4	5			6	7	8			
Connaissances	Domaine A	1. Mesures de sécurité	<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. Sécurité pendant l'effort	<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"/>
		3. Tenue vestimentaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☰	☰	☰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☰	☰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		4. Matériel et installations	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☰	☰	☰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☰	☰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		5. Activités 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"/>	<input type="checkbox"/>
Domaine B	1. Sensibilisation à la sécurité dans la société	<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"/>	
	2. Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement	☼	<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"/>	
	3. Présentation et traitement des blessures	<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. Assistance et services	<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. Prévention de la violence	<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"/>	
	6. Sécurité personnelle et exploitation sexuelle	☼	<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"/>	
Habiletés	Domaine A	Sous-domaines						S1	S2					
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2		
1. Activité physique	<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. Premiers soins	<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.3.4.A.1 *L'élève doit être apte à :*

**Manifester une bonne compréhension des facteurs de risque et des règles de sécurité associés à des formes déterminées d'activité physique, y compris les jeux préparatoires simples qui se jouent avec un filet ou contre un mur ou les jeux au champ et au bâton** (p. ex. se placer à une distance sécuritaire des autres lorsqu'on frappe la balle au baseball ou au paddleball).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Lien avec d'autres résultats

- Faire faire aux élèves, en petits groupes, un certain nombre de jeux préparatoires qui se pratiquent contre un mur ou avec un filet, ou au champ et au bâton, comme ceux qui figurent au RAS C.1.4.C.3. Leur demander de déterminer les risques associés à l'activité et de dresser une liste des consignes de sécurité qui s'y appliquent. Les élèves se feront part des résultats de leurs réflexions en se servant de la stratégie « Jigsaw » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 5.11).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Lien avec d'autres résultats

L'enseignant vérifie et note sur une liste de contrôle si l'élève est capable de nommer au moins :

- deux facteurs de risque associés à des formes déterminées d'activité physique
- deux consignes de sécurité qui y sont associées, particulièrement dans les cas suivants :
  - jeux préparatoires simples (au filet ou au mur),
  - jeux au champ et au bâton (paddleball, baseball)

### Remarques pour l'enseignant

#### Conseils pratiques :

- Prévoir assez d'espace entre les aires de jeu.
- Rappeler aux élèves de respecter les règles de bienséance et de sécurité lorsqu'ils doivent aller chercher quelque chose sur un terrain voisin (p. ex. les élèves attendent que le jeu s'arrête et demandent la permission de pénétrer sur le terrain).
- Faire porter aux élèves les accessoires de protection nécessaires pour les yeux dans certains jeux (p. ex. les gardiens de but portent un masque protecteur). Voir *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.
- Installer et utiliser le matériel (p. ex. filets, bâtons) de manière sécuritaire.
- Bien espacer et bien placer les joueurs qui participent à une activité et ceux qui attendent.
- Établir un système sans risque pour la distribution et le rangement du matériel au début, pendant et à la fin de la classe.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association des enseignants et des enseignantes en éducation physique. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.A.2 L'élève doit être apte à :

**Reconnaître les modes d'exécution sécuritaires et risqués de certains exercices courants** (p. ex. redressements assis, rotations du cou, extensions dorsales ou ponts, flexions des genoux).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Lien avec d'autres résultats

- Faire faire aux élèves les échauffements suggérés au RAS C.2.2.C.3 ou les étirements du RAS C.2.4.C.3, afin qu'ils comprennent l'importance de la souplesse et qu'ils reconnaissent les façons sécuritaires ou risquées d'exécuter des exercices courants.

Note :

Par mesure de sécurité, se tenir au courant des recherches les plus courantes concernant les exercices contre-indiqués et s'en servir dans la préparation des leçons.

#### Lien avec d'autres résultats

- À partir d'images montrant des exercices contre-indiqués, telles que celles utilisées pour l'activité **C'est bon ou non?** (voir C.3.2.A.2), faire un remue-méninges avec les élèves pour dresser une liste des caractéristiques dangereuses de chaque exercice.

#### Mon opinion

- Les élèves sont alignés au centre du gymnase tandis que l'enseignant fait un exercice devant la classe. Ceux qui pensent que l'exercice est sans risque se mettent contre le mur de droite, et ceux qui pensent que l'exercice est dangereux se mettent contre le mur de gauche.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Mon opinion

L'enseignant observe et note si l'élève est capable de reconnaître au moins deux modes d'exécution sécuritaires et deux modes d'exécution risqués de certains exercices courants.

## 3. Sécurité



#### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.A.3 L'élève doit être apte à :



**Donner les raisons pour lesquelles la pratique de l'activité physique nécessite une tenue vestimentaire adéquate** (p. ex. se changer de vêtements avant de faire de l'exercice pour assurer sa sécurité, son confort et sa liberté de mouvements et pour soutenir certaines parties du corps; enlever les bijoux pour éviter les blessures; se changer pour des raisons d'hygiène corporelle).

#### Suggestions pour l'enseignement

##### Enquête sur la sécurité

- Les élèves font une enquête auprès d'élèves plus âgés sur les raisons pour lesquelles il est nécessaire d'avoir une tenue vestimentaire adéquate pour la pratique de l'activité physique. Les élèves pourraient préparer une liste de questions relatives aux activités suivantes :
  - le hockey
  - la ringuette
  - la bicyclette
  - les cours d'éducation physique
  - le soccer
  - la gymnastique

Enquête réalisée par \_\_\_\_\_ Année : \_\_\_\_\_

Nom du sport	Articles nécessaires	Justification
bicyclette	chapeau lunettes crème solaire casque etc.	insolation éblouissement brûlures commotion cérébrale etc.
hockey/ ringuette		
cours d'éducation physique		
soccer		
escalade		

### 3. Sécurité





### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.A.4 *L'élève doit être apte à :*



**Manifester une bonne compréhension des règles de sécurité générales et spécifiques** (p. ex. marche à suivre au vestiaire, hauteur maximale autorisée à l'espalier, transport de matériel lourd tel que des bancs, choix d'équipement selon sa taille) **qui conviennent à son âge et à ses capacités.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Lien avec d'autres résultats

- Faire faire l'activité **Consignes de sécurité** du RAS H.3.4.A.1 aux élèves pour revoir les consignes générales et particulières. Faire remarquer que le matériel qui convient pour une activité doit être utilisé en fonction de l'âge ou des capacités individuelles (voir C.1.4.B.1). Poser la question suivante pour stimuler la discussion : De quelles façons le matériel est-il conçu pour convenir à différents âges?

#### La chasse aux consignes de sécurité

- Préparer sur une feuille de travail une liste de questions se rapportant aux règles de sécurité générales ou particulières en laissant un espace à côté pour la réponse. Par exemple :
  - Pouvez-vous nommer deux règles de sécurité relatives au vestiaire?
  - Savez-vous jusqu'à quelle hauteur les élèves de 4<sup>e</sup> année peuvent grimper sur l'espalier?
  - Quelle serait la meilleure façon de porter le matériel lourd?
  - Pourquoi faut-il attacher ses lacets?
- Les élèves posent ces questions à d'autres élèves, qui doivent trouver la bonne réponse. Faire inscrire la réponse et le nom de l'élève qui l'a donnée sur sa feuille de travail. À la fin de l'activité, revoir les réponses avec toute la classe. L'élève dont le nom figure à côté d'une réponse correcte explique et justifie sa réponse. Faire de même pour toutes les questions.

### Remarques pour l'enseignant

Attirer l'attention des élèves sur les caractéristiques du matériel et la sécurité selon l'âge, la taille et les capacités.

Par exemple :

- la distance entre les barreaux d'un espalier est trop grande pour qu'un enfant d'âge préscolaire puisse grimper sans aide
- les marches des glissoires sont trop hautes pour qu'un enfant d'âge préscolaire puisse grimper sans aide
- les raquettes devraient avoir un manche plus court pour les enfants plus jeunes
- une bicyclette utilisée par une petite personne devrait être d'une taille qui lui convienne

## 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.A.5a *L'élève doit être apte à :*



**Énoncer les règles de sécurité fondamentales propres à des milieux où l'on pratique des formes d'activité physique déterminées** (p. ex. sorties scolaires, course ou marche Terry Fox, patinage, pow-wow, fêtes hivernales).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Sécurité en vue d'une activité spéciale

- Se servir de la stratégie « KWL » pour discuter des règles de sécurité avec les élèves au moment d'une excursion ou d'une activité spéciale (voir « KWL », dans *ELA Strategies*, p. 89-91).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

Manitoba Education and Training. *Kindergarten to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, (P.D. 428 F771 Mat. 4<sup>e</sup>).



## 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.A.5b L'élève doit être apte à :

**Énoncer les règles de sécurité aquatiques** (p. ex. porter le 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

#### Règles de sécurité aquatiques et dangers

- Inviter un maître-nageur sauveteur à parler des règles de sécurité aquatiques et à décrire les dangers propres aux activités aquatiques.

Note :

Pour plus de renseignements sur les règles de sécurité aquatiques et les dangers propres aux activités aquatiques, consulter le site Internet de la *Croix-Rouge canadienne*.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Règles de sécurité aquatiques et dangers

L'enseignant utilise une échelle d'appréciation pour vérifier si l'élève sait énoncer les règles de sécurité aquatiques.

L'élève connaît :	
3	3 règles de sécurité
2	2 règles de sécurité
1	1 règle de sécurité

### Remarques pour l'enseignant

Le programme de la Croix-Rouge sur la sécurité nautique met l'accent sur les points suivants :

- nécessité de s'arrêter, de regarder et d'écouter
- importance de suivre des leçons de natation
- renseignements sur les gilets de sauvetage
- reconnaissance des objets qui flottent
- mesures à prendre pour se réchauffer
- vérification des prévisions météorologiques
- conditions à respecter pour s'approcher de l'eau
- utilisation d'objets flottants pour se soutenir
- communication avec les services d'urgence
- description des conditions dans lesquelles on peut faire du bateau et des endroits sûrs pour cette activité
- description des raisons pour lesquelles on peut s'étouffer

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

*Croix-Rouge canadienne* : [<http://www.redcross.ca/french/watersafety/>, 20 juin 2001]



## 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.B.1 L'élève doit être apte à :

**Décrire ses responsabilités en matière de prévention, de protection et de persuasion dans le domaine de la sécurité-incendie, des déplacements en autobus, de l'utilisation des voies publiques et du transport avec divers types de véhicules** (p. ex. automobiles, embarcations, motoneiges, machinerie agricole).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Responsabilités en matière de prévention, de protection et de persuasion

- Expliquer aux élèves ce que sont la prévention, la protection et la persuasion et le rôle qu'elles peuvent jouer pour assurer leur sécurité (voir l'introduction de *Programme Protégez-vous du feu*). Définir ce qu'est la responsabilité (envers soi-même et les autres) et comment un comportement responsable peut aider à réduire ou à éviter les situations dangereuses.
- Diviser la classe en équipes de deux ou trois élèves. Distribuer à chaque équipe un sujet différent, tel que la sécurité-incendie, les déplacements en autobus, l'utilisation des voies publiques, le transport en motoneige ou dans une embarcation.
- Demander aux groupes de faire une recherche sur le sujet et de définir leurs responsabilités en matière de prévention (1), de protection (2), de persuasion (3). Faire présenter à l'aide de moyens variés : présentation PowerPoint, film, bande dessinée, spectacle de marionnettes, pancarte, saynète. Voir FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1.

Note :

L'utilisation de ressources complémentaires (films, lectures, invités), d'activités interactives et concrètes (saynètes, marionnettes, simulations, démonstrations) pour faciliter la compréhension et l'acquisition des connaissances est fortement recommandée.



Voir l'annexe 14.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Prévention, Protection, Persuasion

À l'occasion des présentations faites sur le sujet par les élèves, l'enseignant note sur une échelle d'appréciation si les élèves sont capables de décrire leurs responsabilités en matière de prévention, de protection et de persuasion dans les différents domaines.

L'élève :

1. décrit ses responsabilités en matière de prévention
2. décrit ses reponsabilités en matière de protection
3. décrit ses responsabilités en matière de persuasion
☺ l'élève est capable de décrire plusieurs responsabilités relatives à la prévention, à la protection et à la persuasion
☹ l'élève est capable de décrire une ou deux responsabilités relatives à la prévention, à la protection et à la persuasion
⊗ l'élève n'est pas capable de décrire une responsabilité relative à la prévention, à la protection et à la persuasion

#### Suggestions pour l'évaluation (suite)

##### Observation : Responsabilités

L'enseignant demande aux élèves d'écrire un paragraphe dans leur journal de bord sur leurs responsabilités en matière de prévention, de protection et de persuasion dans les domaines suivants :

- sécurité – incendie
- déplacements en autobus
- utilisation des voies publiques
- transport avec divers types de véhicules

L'élève peut élaborer sur un des points suivants :

- le nouveau règlement que j'ai appris...
- ce qui m'a le plus intéressé dans ma recherche
- les règlements servent à ...

#### Remarques pour l'enseignant

En raison de l'ampleur et de l'importance du sujet de la sécurité, il serait bon de commencer les activités relatives à la sécurité dès la rentrée et de les répéter fréquemment dans l'année, en tenant compte de diverses situations (p. ex. les changements saisonniers, l'utilisation d'une motoneige) et du niveau de développement de l'élève.

Pour tout ce qui a trait au résultat d'apprentissage général de la **Sécurité**, consulter les ressources appropriées, comme la trousse de la Société d'assurance publique du Manitoba, ou le *Programme Protégez-vous du feu* de la National Fire Protection Association, les règlements de l'école et de la division scolaire. Encourager la participation de la famille aux activités, aux discussions et à la préparation de plans d'évacuation chaque fois que possible.

#### RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Le passager du bus », (N<sup>o</sup> 18), *Non, non, non et non!*, vidéocassette, Montréal, Ciné-Fête, 2000, (Service de doublage).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448 FL1 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde- immersion, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448/FL2 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance. *Accroître la sensibilisation sur la sécurité des enfants à la ferme* : [<http://www.cfc-efc.ca/docs/00000146.htm>, 6 juillet 2001]

National Fire Protection Association. *Programme protégez-vous du feu : programme d'enseignement sur la sécurité-incendie*, Quincy (MA), Batterymarch Park, 1994.

Société d'assurance publique du Manitoba. *Club de la route pour enfants : Bonne route* : [[http://www.mpi.mb.ca/francais/securite\\_routiere/fr\\_kidsafe4.html](http://www.mpi.mb.ca/francais/securite_routiere/fr_kidsafe4.html), 6 juillet 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.B.3 *L'élève doit être apte à :*

**Reconnaître les blessures courantes** (p. ex. coupures, ecchymoses et autres contusions, égratignures, brûlures, fractures, piqûres d'insecte, engelures) **et indiquer la marche à suivre lorsqu'elles surviennent** (p. ex. obtenir l'aide d'un adulte, aller chercher de la glace, trouver la trousse de premiers soins, éviter les contacts avec les fluides corporels des autres).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Reconnaître les blessures courantes

- À partir d'expériences réelles ou fictives (p. ex. pancartes, incidents dans la cour de l'école, au parc, films, lectures), faire identifier les blessures courantes associées à certaines situations, telles que les coupures, les ecchymoses, les contusions, les égratignures, les brûlures, les fractures, les piqûres d'insecte, les engelures.

Note :

Utiliser des ressources complémentaires au besoin (p. ex. films, lectures, affiches, sites Internet).

#### Marche à suivre lorsque les blessures surviennent

- Encourager les élèves à démontrer, en se servant de poupées ou par des jeux de rôle, la marche à suivre pour traiter les blessures courantes, par exemple mettre de la glace, mettre des gants, trouver la trousse de premiers soins, éviter les contacts avec les fluides corporels.

Note :

Inviter des spécialistes de la santé (infirmier, personnel paramédical) à faire une présentation à la classe.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Reconnaître les blessures

L'enseignant montre une affiche qui représente une blessure courante et note sur une liste de contrôle si l'élève est capable de la reconnaître et d'indiquer la marche à suivre lorsqu'elle survient.

	l'élève reconnaît	marche à suivre
Une coupure	✓	✗
Une ecchymose	✓	✓
Une contusion		
Une égratignure		
Une brûlure		
Une fracture		
Une piqûre d'insecte		
Une engelure		

#### Suggestions pour l'évaluation (suite)

##### Observation : Reconnaître les blessures

Demander à l'élève de faire l'exercice d'appariement suivant :

un bleu	nettoyer et mettre un pansement
une égratignure	mettre de la glace
une brûlure	réchauffer lentement
une engelure	mettre une pommade et faire un bandage
un saignement de nez	s'asseoir et se pencher en avant
une piqûre d'abeille	demander à un adulte d'enlever le dard et mettre de la glace sur la piqûre

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.4.B.4 *L'élève doit être apte à :*



**Reconnaître le rôle des personnes qui, à l'école et ailleurs, fournissent des services liés à la sécurité** (p. ex. personnel scolaire, passeurs scolaires, policiers, parents-secours, pompiers, médecins, infirmiers, aînés, patrouilleurs à ski, patrouilleurs des sentiers de motoneige, gardes forestiers, membres de la garde côtière).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Reconnaître le rôle des personnes qui fournissent des services liés à la sécurité

- Faire dessiner au centre d'une feuille le contour de personnes qui offrent des services liés à la sécurité, par exemple un pompier, un médecin, un patrouilleur à ski, un garde forestier.
- Demander aux élèves de faire un « organigramme » des services offerts par ces personnes et de présenter l'information sous forme de constellation autour du dessin de la personne.
- Au gymnase : voir **Les sauveteurs** : C.3.2.B.3.

Notes :

- Pour les modèles d'organigrammes, consulter *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.50. Faire une démonstration au préalable de l'utilisation d'un organigramme.
- Établir un lien entre le rôle joué par certaines personnes dans le domaine de la sécurité et le rôle que l'élève peut avoir en classe pour assurer le bon fonctionnement de la classe.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

## 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.4.A.1 *L'élève sera apte à :*

**Adhérer à des règles et des pratiques établies pour assurer la sécurité des participants, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel, au moment 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

#### Liens avec d'autres résultats

- Faire faire aux élèves diverses activités, comme celles des résultats relatifs à la motricité C.1.4.C.1 et C.1.4.C.4, pour illustrer l'importance de respecter les règles du franc-jeu et les pratiques établies pour la distribution et l'utilisation du matériel.

#### Consignes de sécurité

- Faire un remue-méninges afin de déterminer quelles sont les consignes de sécurité à suivre et les comportements à adopter selon les endroits, les activités et le matériel utilisé. Par exemple :
  - règles et principes concernant le vestiaire
  - règles et principes concernant les espaliers
  - pratiques établies pour la division et l'utilisation de l'espace
  - utilisation convenable du matériel (balles, raquettes, bâtons de hockey en salle, bâtons de baseball, etc.)
  - utilisation convenable de l'équipement extérieur (ballon captif, structure de jeu)
  - informer l'enseignant de toute blessure ou de tout problème médical, et de tout dommage causé aux installations (éclats de verre) ou au matériel
- Tout au long de l'année, demander aux élèves de faire des démonstrations sur la façon correcte de participer aux activités et de se servir du matériel.

Notes :

- Consulter *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*. Vérifier les définitions de « surveillance visuelle constante », « surveillance sur place » et « surveillance générale » (p. 9).
- Consulter la section du *Cadre* sur la « Sécurité et responsabilité civile » (p. 16).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Consignes de sécurité

L'enseignant observe et note les élèves qui respectent les consignes de sécurité et suivent les règlements relatifs à la sécurité au gymnase pendant l'année scolaire.

L'élève :	oui	non
■ suit les règles du franc-jeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
■ respecte la marche à suivre dans les vestiaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
■ suit les règles de distribution du matériel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
■ partage l'espace de manière appropriée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### Suggestions pour l'évaluation (suite)

##### Observation : Consignes de sécurité

À la suite d'une activité physique, demander aux élèves d'aller afficher au « Babillard de la sécurité » des exemples d'infractions aux consignes de sécurité, soit au gymnase, soit dans la cour de récréation. Leur faire expliquer le comportement qu'il aurait fallu adopter pour respecter les consignes de sécurité dans chaque cas. L'enseignant observe et note si les élèves sont capables de reconnaître les règlements.

#### Remarques pour l'enseignant

En raison de la complexité et de l'ampleur des résultats relatifs à la sécurité, les expériences d'apprentissage continueront tout au long de l'année et seront réparties sur les activités suggérées pour tous les résultats d'apprentissage généraux.

#### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association des enseignants et des enseignantes en éducation physique. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.

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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

### Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.4.A.2 L'élève sera apte à :

**Montrer comment on peut aider un blessé** (c.-à-d. aller chercher de l'aide, expliquer la situation, éviter tout contact avec les fluides corporels des autres, ne pas essayer de déplacer le blessé).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Jeu de rôle

- Choisir un élève qui jouera le rôle du blessé (cheville tordue, genou écorché) pendant les échauffements. Arrêter les exercices pour discuter de la blessure et mettre en œuvre des stratégies de gestion de situation.

#### Des mains de secouriste

- Donner à des petits groupes d'élèves différents scénarios dans lesquels des personnes se blessent. Demander aux élèves de se servir d'un tableau d'enquête (voir « Inquiry Chart », *ELA Strategies*, p. 83-87) afin de discuter des mesures à prendre pour aider les blessés. Les guider au moyen des questions suivantes :
  - Qu'est-ce que je peux faire pour aider?
  - Comment puis-je obtenir de l'aide?
  - Comment la personne s'est-elle blessée?
  - Est-ce qu'il y a des dangers à éviter (fluides corporels, éclats de verre)?
  - Est-ce que je devrais déplacer la personne?

Les élèves montrent à la classe ce qu'ils pensent devoir faire dans la situation qui leur a été donnée, et l'enseignant fait des recommandations sur les mesures à prendre.

#### Aide aux blessés

- Faire venir un invité (ambulancier, infirmier, maître-nageur) qui fera une démonstration sur la manière d'aider un blessé, et qui montrera les étapes à suivre, notamment aller chercher de l'aide, expliquer la situation, éviter tout contact avec les fluides corporels des autres, ne pas essayer de déplacer le blessé.

Variante :

Faire répéter cette activité par les élèves (entre eux ou avec une poupée), et dans différents endroits, tels que dans la cour de récréation, au gymnase, au terrain de jeu.

Notes :

- L'utilisation de ressources complémentaires (films, lectures, invités), d'activités interactives et concrètes (saynètes, marionnettes, simulations, démonstrations) pour faciliter la compréhension et l'acquisition des connaissances, est fortement recommandée.
- Informer la direction de l'école ou les parents au besoin qu'il y aura des exercices d'entraînement à différents endroits de l'école au cours de l'année.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Des mains de secouriste

L'enseignant observe et note sur une liste de contrôle si l'élève est capable de montrer comment venir en aide à une personne blessée.

#### Suggestions pour l'évaluation (suite)

##### Observation : Aide aux blessés

L'enseignant observe et note sur une liste de contrôle si l'élève sait aider un blessé en suivant les étapes suivantes :

Étapes	oui	non
1. Il va chercher de l'aide		
2. Il explique la situation		
3. Il évite tout contact avec les fluides corporels des autres		
4. Il n'essaie pas de déplacer le blessé		

#### Remarques pour l'enseignant

En raison de l'ampleur et de l'importance du sujet de la sécurité, il serait bon de commencer les activités relatives à la sécurité dès la rentrée et de les répéter fréquemment dans l'année, en tenant compte de diverses situations (p. ex. les changements saisonniers) et du niveau de développement des élèves.

Pour tout ce qui a trait au résultat d'apprentissage général de la **Sécurité**, consulter les ressources appropriées, comme la trousse de la Société d'assurance publique du Manitoba, ou le *Programme Protégez-vous du feu* de la National Fire Protection Association, les règlements de l'école et de la division scolaire. Encourager la participation de la famille aux activités, aux discussions et à la préparation de plans d'évacuation chaque fois que possible.

#### RESSOURCES SUGGÉRÉES



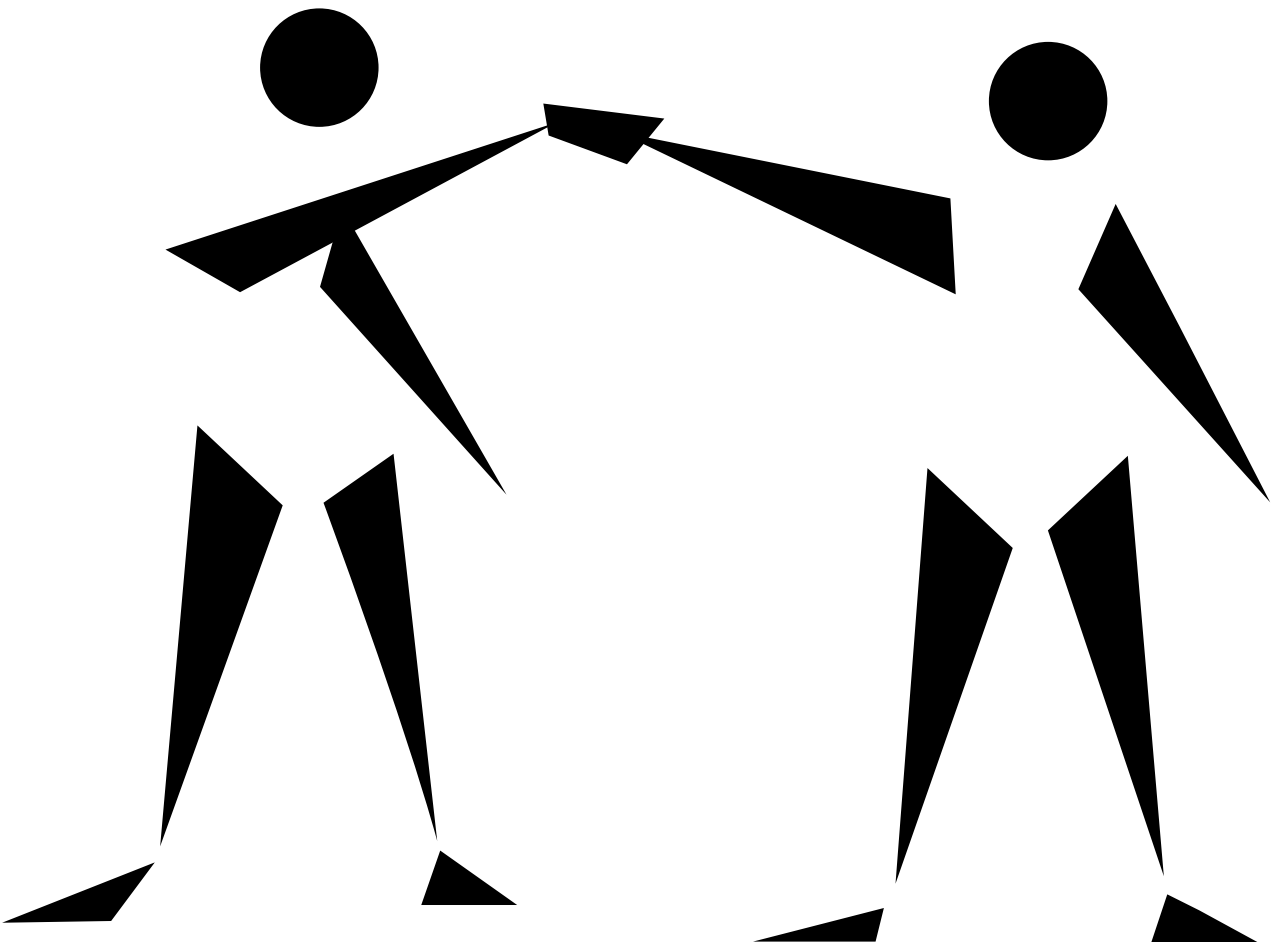
Manitoba Education and Training. *Kindergarten to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, (P.D. 428 F771 Mat.-4<sup>e</sup>).

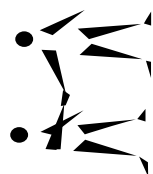
National Fire Protection Association. *Programme protégez-vous du feu : programme d'enseignement sur la sécurité-incendie*, Quincy (MA), Batterymarch Park, 1994.

Société d'assurance publique du Manitoba. *Club de la route pour enfants : Bonne route* :  
[[http://www.mpi.mb.ca/francais/securite\\_routiere/fr\\_kidsafe4.html](http://www.mpi.mb.ca/francais/securite_routiere/fr_kidsafe4.html), 6 juillet 2001]



# 4. GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES





**Tableau synthèse de Gestion personnelle et relation 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
<b>A</b>	Développement personnel	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conscience et estime de soi</li> <li>2. Établissement d'objectifs</li> <li>3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes</li> </ol>	<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 collaborer 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"> <li>1. Responsabilités sociales</li> <li>2. Rapports</li> <li>3. Résolution de conflits</li> <li>4. Stratégies d'évitement et de refus</li> </ol>	
	Développement affectif	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sentiments et émotions</li> <li>2. Facteurs de stress</li> <li>3. Effets du stress</li> <li>4. Stratégies de gestion du stress</li> </ol>	
<b>A</b>	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"> <li>1. Établissement d'objectifs et planification</li> <li>2. Prise de décisions et résolution de problèmes</li> <li>3. Habiletés interpersonnelles</li> <li>4. Habiletés de résolution de conflits</li> <li>5. Habiletés de gestion du stress</li> </ol>	

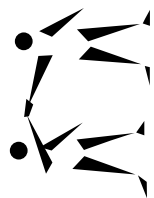


Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 4 — Gestion personnelle et relations humaines

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

✿ éveil  acquisition ou développement ▣ maintien



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.A.1 L'élève sera apte à :

**Décrire sommairement certains facteurs qui influent sur l'estime de soi et la confiance en soi** (p. ex. attitudes personnelles, soutien de son entourage, réussites, pensée positive, hérédité, stéréotypes véhiculés par les médias).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Facteurs qui influent sur l'estime de soi et la confiance en soi

- Initier une discussion et un partage de sentiments sur les facteurs qui influent sur l'estime de soi et la confiance en soi, par exemple :
  - les attitudes personnelles;
  - le soutien de l'entourage;
  - les réussites;
  - la pensée positive;
  - les stéréotypes véhiculés par les médias.
- Faire découper dans des revues ou des magazines des illustrations qui montrent l'effet que certains facteurs ont sur l'estime de soi et la confiance en soi (p. ex. l'illustration d'une jeune fille mince comme modèle de beauté peut influencer négativement sur l'image de soi, tandis que l'illustration d'un garçon athlétique et souriant pourrait évoquer le succès et la confiance en soi pour un autre élève).
- À partir d'une histoire comme celle de *C'est mon chien*, faire ressortir les attitudes personnelles du héros qui l'aident à avoir confiance en lui-même dans les pires moments et à être heureux malgré l'environnement dans lequel il vit (voir *La bibliothèque des enfants*, pour d'autres suggestions de romans). Voir FL1 : L4; FL2 : CO2.  
Notes :
  - L'estime de soi peut dépendre du sexe de la personne ou de la manière qu'on traite les deux sexes (stéréotypes), du type d'activités dans lesquelles on implique les jeunes (p. ex. l'estime de soi peut augmenter lorsqu'on implique les élèves dans certaines activités physiques ou de préparation à la vie). Voir *L'estime de soi : la clef d'une bonne ambiance scolaire*.
  - Les besoins psychologiques essentiels (être aimé et accepté, compétent, libre, heureux) ne sont pas toujours adéquatement comblés en raison d'une variété de facteurs, dont l'enfant n'a pas toujours le contrôle, par exemple sa situation familiale (divorce, mauvais traitements, négligence, conditions économiques), ou l'environnement et la communauté dans lesquels il évolue (milieu scolaire, influences religieuses ou raciales, coutumes, médias, stéréotypes). Par conséquent, l'enfant adopte parfois des comportements complètement inefficaces, ce qui ne fait qu'empirer sa situation (baisse de l'estime de soi et de la confiance en soi).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Facteurs qui influent sur l'estime de soi et la confiance en soi

Après avoir fait son illustration, l'élève répond aux questions suivantes :

- Est-ce que mon illustration montre l'effet de certains facteurs sur l'estime de soi et la confiance en soi?
- Est-ce que je peux expliquer mon illustration à mes camarades?

L'autoévaluation et la co-évaluation (p. ex. dans un conseil de coopération) peuvent aider à déterminer les comportements inefficaces et à les corriger.



### Suggestions pour l'évaluation (suite)

#### Observation : Estime de soi et confiance en soi

Demander à l'élève de coller sa photo au centre d'une feuille et d'écrire autour les éléments qui contribuent à son estime de soi et sa confiance en soi, p. ex :

- activités
- sports
- passe-temps
- famille
- nourriture
- amis
- lectures
- autre

Faire suivre d'un partage et d'une discussion sur les facteurs qui influent sur l'estime de soi et la confiance en soi. L'enseignant observe et note si les élèves sont capables de dire comment ces facteurs influent sur leur estime de soi ou leur confiance en soi.

### Remarques pour l'enseignant

Le bonheur n'est pas quelque chose qui arrive mais plutôt quelque chose qu'on crée en satisfaisant nos besoins de manière responsable. Selon Glasser, il faut donc apprendre aux enfants à établir des liens entre leurs comportements (responsables) et le bonheur.

Dans ses travaux sur la théorie du choix et la thérapie de la réalité, Glasser soutient que nos comportements sont déterminés par notre désir de satisfaire tous nos besoins. La qualité de notre vie augmente lorsque nous satisfaisons un besoin de manière responsable (voir *J'apprends à être heureux*, p. 3).

D'autre part, le rôle de l'éducateur (enseignant, parent) est d'aider l'élève à choisir des comportements responsables et efficaces pour satisfaire ses besoins (*J'apprends à être heureux*, p. 3).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne d'éducation. *L'estime de soi : la clef d'une bonne ambiance scolaire*, Toronto, 1994, (370.15 A849e).

DEMERS, Dominique. *La bibliothèque des enfants : des trésors pour les 0 à 9 ans*, Boucherville, Québec-Amérique, 1995, (028.162/B582).

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, c1997, (M.-M. 370.115 D728p 01).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448 FL1 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde- immersion, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448/FL2 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

GLASSER, William. *Enseigner à l'école qualité*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, (371.1 G549e).



**RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)**



NAYLOR, Phyllis/Reynolds. *C'est mon chien*, Paris, Flammarion, 1994, « Castor Poche ».

PALOMARES Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 28, Montréal, Actualisation, 1985, (150.195/P181t).

SULLO, Robert A. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1999, (155.41242 S952j).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.A.2a L'élève sera apte à :

**Décrire un processus d'établissement et de poursuite d'objectifs personnels** (p. ex. évaluer ses moyens, fixer l'objectif, visualiser les étapes pour atteindre l'objectif, s'exercer, surveiller ses progrès, acquérir des automatismes, prendre plaisir à poursuivre l'objectif).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Établissement et poursuite d'objectifs personnels

- Demander aux élèves de nommer quelques désirs qu'ils ont, par exemple gagner une course, lire un roman entier, contrôler sa colère, se faire un ami, mémoriser des faits fondamentaux en mathématiques. Montrer que la réalisation d'un désir apporte un sentiment de bonheur et de compétence. Expliquer que pour réaliser des désirs, il faut faire quelque chose soi-même plutôt que d'attendre qu'un magicien ou un parent le fasse et qu'il faut trouver des moyens responsables d'y arriver.
- Demander aux élèves de nommer un de leurs désirs par rapport à leurs apprentissages (p. ex. faire une dictée sans faute, travailler sans déranger, réussir à dribbler, faire un nouvel ami).
- Présenter un processus d'établissement et de poursuite d'objectifs personnels, qui permet d'exercer un certain contrôle sur ce qui arrive, à savoir :
  - évaluer ses moyens
  - se fixer un objectif
  - visualiser les étapes pour atteindre l'objectif
  - s'exercer
  - surveiller ses progrès
  - acquérir des automatismes
  - prendre plaisir à poursuivre l'objectif



Voir les annexes 10 et 16.

Note :

Voir également les applications des théories de l'apprentissage coopératif dans ce domaine (p. ex. consulter *Choisir d'apprendre*, p. 75).

- Encourager les élèves à parler des raisons pour lesquelles certaines démarches fonctionnent mieux que d'autres et à se servir d'outils qui les aideront à atteindre leur objectif :
  - tableau
  - plan
  - calendrier
  - feuille d'autoévaluation
  - partenariat
  - mentor

Note :

Le sentiment de compétence, qui contribue à développer l'estime de soi et la confiance en soi, est renforcé lorsque l'élève apprend à se choisir des objectifs et à trouver des moyens de les atteindre.





### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Établissement et poursuite d'objectifs personnels

L'élève complète une feuille d'objectifs. L'enseignant observe et note si l'élève sait :

- définir un objectif
- évaluer ses moyens
- décrire les étapes pour atteindre l'objectif
- dire quand il va le mettre en pratique

### Remarques pour l'enseignant

Téléphoner à *National Native Role Model Program* (Québec) pour obtenir des affiches gratuites en français sur des modèles de comportement autochtones : 1-800-363-3199.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Affaires indiennes et du Nord Canada. *Profils d'autochtones* : [[http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/francais/6061\\_f.html](http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/francais/6061_f.html), 7 juillet 2001]

GLASSER, William. *Choisir d'apprendre : la psychologie du choix en classe*, Montréal, Logiques, 1998, (370.15 G549c).

Jeux Olympiques spéciaux du Manitoba. *Athlète canadien à la rencontre mondiale des championnats de piste et pelouse* : [<http://www.specialolympics.mb.ca/whatsnew.html#fJasonChartrand>, 6 juillet 2001]

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 25, Montréal, Actualisation, 1985, (150.195/P181t).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.A.2b L'élève sera apte à :

**Décrire les facteurs** (p. ex. réussite ou échec, attitude, soutien des autres, respect de ses engagements, récompenses de nature intrinsèque ou extrinsèque) **qui influent sur sa motivation et sur la réalisation de ses objectifs.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Facteurs qui influent sur la motivation ou la réalisation d'objectifs

- Faire observer et décrire plusieurs facteurs qui peuvent influencer sur la motivation et la réalisation des objectifs, par exemple :
  - le sentiment ou le niveau de compétence (réussite ou échec);
  - le sentiment d'être aimé et d'appartenir à un groupe (soutien des autres);
  - le sens des responsabilités (respect de ses engagements);
  - le sentiment d'autonomie et de liberté (récompenses de nature extrinsèque ou intrinsèque).
- Faire prendre conscience à l'élève qu'il a un rôle actif à jouer.

#### Respect des engagements

- Demander aux élèves d'évoquer (par un dessin, un organigramme, une présentation orale ou écrite) une situation personnelle où ils ont manqué à leur engagement (par exemple se fixer un objectif, mais s'inventer des excuses pour ne pas travailler à l'atteindre) et de dire comment cela a influé sur la réalisation de leurs objectifs.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Facteurs qui influent sur la motivation ou sur la réalisation d'objectifs

L'enseignant observe et note si l'élève est capable de faire une liste de facteurs qui influent sur sa motivation.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 7, 9, 18 et 20, Montréal, Actualisation, 1985, (150.195/P181t).





### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.A.3 L'élève sera apte à :

**Déterminer les étapes du processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes, en particulier les dernières étapes** (p. ex. décider et agir; évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires).

### Suggestions pour l'enseignement


#### Étapes du processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes

- Proposer aux élèves des scénarios de prise de décisions ou de situations problématiques et leur faire mettre en pratique les dernières étapes du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes :  
décider;  
évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires;  
agir;  
faire les adaptations nécessaires.

 Voir les annexes 18, 19 et 20 se rapportant aux étapes de prise de décisions et de résolution de problèmes.

#### Liens curriculaires

- Voir C.4 .3.A.3 et C.4.3.B.3.b pour des suggestions de scénarios et les étapes de résolution de problèmes.
- L'élève est amené à prendre une décision après avoir considéré un certain nombre de choix. Toutes les solutions ne sont pas toujours possibles. L'élève devra choisir la meilleure solution en tenant compte des contraintes, des valeurs de base et des limites relatives à la situation donnée. Pour cela, il faut peser le pour et le contre de chaque solution (avantages et inconvénients) ou considérer des critères d'évaluation, tels que :
  - La solution est-elle appropriée au conflit en question?
  - Est-elle respectueuse de soi et des autres?
  - Est-elle acceptable pour l'école, l'enseignant, les élèves concernés, les parents, la communauté?
  - La solution est-elle faisable (temps, moyens, ressources, niveau de difficulté, sécurité)?


 Voir l'annexe 19.

- Faire un tableau ou une grille d'évaluation en se servant de deux ou trois critères pour évaluer chaque solution. On peut utiliser un barème pour noter chaque choix :

1 = très bien		1 = ☺
2 = passable	ou	2 = ☹
3 = insuffisant		3 = ☹

La solution qui présente les meilleurs avantages ou qui remporte le plus de points (ou de visages souriants) est la solution à privilégier.

- Planifier la mise en place de la solution (voir **Planification** : H.4.4.A.2.)

 Voir l'annexe 17.

- Cependant, si la solution ne semble pas appropriée, il faut être prêt à la modifier, à l'adapter ou à recommencer le processus de résolution de problèmes.



### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Déterminer les étapes du processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes

L'enseignant propose un scénario de prise de décisions ou de résolution de problèmes aux élèves. L'élève décrit les étapes du processus de prise de décisions par écrit. L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève est capable de décrire les étapes du processus de prise de décisions.

Échelle :

3 : Décrit toutes les étapes

2 : Décrit quelques étapes

1 : Ne décrit aucune étape

### Remarques pour l'enseignant

Consulter le modèle présenté par Goleman dans *L'intelligence émotionnelle*, p. 342.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Robert Laffont, 1997, (152.4 G625I).

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 22 et 23, Montréal, Actualisation, 1985, (150.195/P181t).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.B.1a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer des comportements sociaux appropriés** (p. ex. parler gentiment, accepter les idées et les opinions des autres, leur offrir son aide) **dans le contexte d'un petit groupe.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Comportements sociaux appropriés

- Faire imaginer aux élèves qu'ils vont déménager dans une autre ville et qu'ils vont changer d'école. Leur demander d'indiquer des comportements qui seraient appropriés pour se faire accepter dans un petit groupe à leur nouvelle école (p. ex. être gentil, poli, serviable). Faire associer des actions ou des gestes précis à ces comportements. Par exemple, accepter les idées et les opinions des autres peut inclure :
  - savoir écouter;
  - ne pas interrompre;
  - ne pas se moquer;
  - réfléchir;
  - attendre son tour.



Voir l'annexe 21

- Compléter des organigrammes pour chacun de ces comportements. Comparer avec ce qui se passe dans la classe actuelle.
- Discuter des obstacles et des manières de les surmonter.  
Note :  
Certaines stratégies d'enseignement ou de gestion de classe favorisent l'acquisition de comportements sociaux appropriés (p. ex. apprentissage coopératif, conseil de coopération).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Comportements sociaux appropriés

L'élève liste des comportements sociaux appropriés. L'enseignant note si l'élève est capable de faire une liste.

### Remarques pour l'enseignant

La famille joue un rôle important dans le développement et l'acquisition de comportements sociaux acceptables. Par exemple, en encourageant l'enfant à respecter les règles (ou les routines) établies par et pour la famille, ou en lui donnant la responsabilité de ses actes, ce dernier apprend à développer des comportements sociaux appropriés. L'estime de soi et la confiance en soi sont à la base des comportements responsables.



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



ARCHAMBAULT, Jean, et Roch CHOUINARD. *Vers une gestion éducative de la classe*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1996.

Centrale de l'enseignement du Québec. *Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*, Sainte-Foy, 1993, (KBKH/ V8751 + G).

GLASSER, William. *Choisir d'apprendre : la psychologie du choix en classe*, Montréal, Logiques, 1998, (370.15 G549c).

SULLO, Robert A. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1999, (152.4 G625I).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.B.1b *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les origines et le caractère culturels de diverses formes d'activité physique et de loisirs** (p. ex. origines amérindiennes de la crosse, danses traditionnelles des Philippines [*tinikling*], jeux des voyageurs canadiens-français).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Origines et caractère culturels d'activités physiques et de loisirs

- À la suite d'activités physiques ou de loisirs qui ont un caractère culturel (crosse, danse traditionnelle, jeux des voyageurs), faire entreprendre une recherche sur les origines de l'activité, du loisir ou du jeu (entrevue, site Internet, ouvrage de référence). Faire observer la diversité d'activités qui proviennent de différentes cultures.
- Encourager les élèves à faire une recherche sur les jeux ou les activités qui proviennent de différents endroits du monde et à les adopter dans l'école.

Note :

Consulter les nombreux ouvrages de référence dans le domaine des jeux, des loisirs et des activités physiques de différentes cultures, par exemple le jeu du panier (voir *Le grand livre des jeux*, p. 6).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Origines et caractère culturels d'activités physiques et de loisirs

L'élève complète une feuille de travail, basée sur le modèle suivant, en reliant l'activité à son pays d'origine :

Philippines	Danse des chapeaux
Mexique	La crosse
Autochtone	Tini Kling
autre	autre

L'enseignant note si l'élève est capable de compléter la feuille de travail correctement.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



ADAMS, Susan. *Le grand livre des jeux*, Montréal, Hurtubise HMH, 1998, (793 A217g).

Affaires indiennes et du Nord Canada. *Le cercle d'apprentissage* : [[http://www.aicn-inac.gc.ca/ks/francais/4000\\_f.html](http://www.aicn-inac.gc.ca/ks/francais/4000_f.html)], 6 juillet 2001]

ALFAENGER, Raymonde, et Peter Klaus ALFAENGER. *Recréer la danse*, LaSalle (Québec), Hurtubise HMH, 1981, « Faire ensemble », (793.3 A385r).

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





### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Conseil scolaire de Calgary. *Danse folklorique*, Gloucester (Ontario), Association canadienne pour la santé, l'éducation physique et le loisir, 1980, « Habiletés de base », (793.3107 C755d).

DOSSENA, Giampaolo, et autres. *100 jeux pour toute la famille*, Paris, Fleurus Idées, 1988, « Fleurus idées », (793 D724c).

ROSE, Marian. Canadian Dance Project: *Dances for Schools and Families*: [<http://www.marianrose.com/>, 7 juillet 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.B.2a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer des moyens positifs de communication** (p. ex. faire des remarques encourageantes, adhérer à l'étiquette, s'exprimer par des gestes bien choisis) **et des comportements** (c.-à-d. suivre les règles du franc-jeu) **qui permettent aux gens d'entretenir de bons rapports dans des situations de compétition** (c.-à-d. en tant que participant ou spectateur).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Communication et comportements positifs

- Au moment d'activités physiques ou de jeux compétitifs au gymnase, faire nommer, mettre en pratique et renforcer des moyens positifs de communiquer : remarques encourageantes, respect de l'étiquette, gestes bien choisis.
- Faire observer, nommer, mettre en pratique et renforcer des comportements positifs dans les situations de compétition, en particulier l'utilisation des règles de franc-jeu.
- Faire observer, nommer et mettre en pratique des comportements positifs en tant que participant ou spectateur.

Note :

Rappeler les idéaux du franc-jeu : C.4.2.B.1.a.

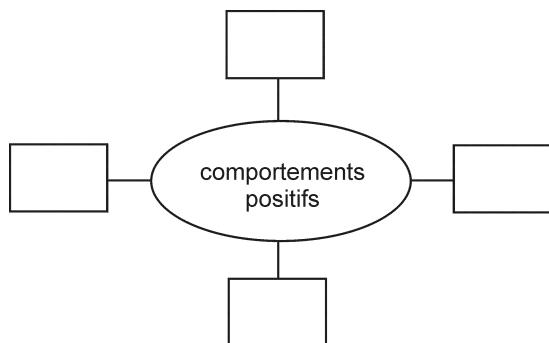


Voir l'annexe 9.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Comportements positifs

L'élève complète un diagramme des comportements positifs :



L'enseignant observe et note sur une échelle d'appréciation si l'élève est capable d'en nommer.

Échelle :

4. six ou plus
3. de trois à cinq
2. un ou deux
1. aucun





### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.B.2b *L'élève sera apte à :*

**Indiquer comment on peut bien s'entendre avec les autres dans des situations nécessitant de la coopération** (p. ex. se répartir les rôles et accepter le sien pour réaliser quelque chose, se réjouir des réussites des autres autant que des siennes, dire « s'il vous plaît » et « merci »).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Bien s'entendre dans des situations de coopération

- Fournir aux élèves des occasions de collaborer à la réalisation d'un projet (recherche historique, par exemple) ou de s'entraider (atteinte d'un objectif) en classe ou au moment d'une activité au gymnase (p. ex. recherche sur l'origine d'un jeu; tir au panier; création d'une danse).
- Organiser par la suite une discussion sur les façons de bien s'entendre avec les autres.
- Jouer une variété de jeux coopératifs (p. ex. relais) qui nécessitent l'utilisation de mots d'encouragement. L'enseignant demande aux élèves de reconnaître des façons de bien s'entendre.

Note :

Selon Goleman, qui utilise le terme « coopérativité », la coopérativité est la « capacité de trouver un juste équilibre entre ses besoins et ceux des autres dans les activités de groupe » (*L'intelligence émotionnelle*, p. 245).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Bien s'entendre dans des situations de coopération

Les élèves jouent un jeu et ensuite ils s'évaluent les uns les autres :

Co-évaluation		oui	non
1.	Nous avons accepté des responsabilités		
2.	Nous avons dit des mots d'encouragement		
3.	Nous avons célébré nos succès		
4.	Nous avons bien écouté nos camarades		
5.	Nous avons bien travaillé ensemble		

### Remarques pour l'enseignant

Les stratégies d'enseignement comme l'apprentissage coopératif, le travail de groupe et l'apprentissage global visent l'acquisition d'habiletés interpersonnelles, telles que :

- la responsabilité de chacun (se répartir les rôles, accepter le sien)
- la poursuite d'objectifs (réaliser quelque chose)
- les comportements respectueux (dire « s'il vous plaît »)
- l'esprit de franc-jeu (se réjouir des réussites des autres)



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Robert Laffont, 1997, (152.4 G625I).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.C.1a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les caractéristiques de diverses émotions** (p. ex. peur, impuissance, colère, affection, agitation, frustration, déception, enthousiasme) **et les comportements qu'elles suscitent chez lui et chez les autres.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Caractéristiques des émotions

- Préparer des bandelettes de papier sur lesquelles sont inscrites des situations types, par exemple : « tu as reçu pour ta fête le cadeau que tu rêvais d'avoir » ou « tu as reçu une mauvaise note à ton dernier test que tu croyais avoir bien réussi ».
- Faire tirer les sujets au sort et demander aux élèves de mimer des émotions qu'ils ressentent ou bien mettre les élèves par deux ou trois et leur faire jouer la scène, en mettant l'accent sur l'expression de leurs émotions (p. ex. frustration et peur) et les comportements qu'elles suscitent (agression).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Caractéristiques des émotions

Pendant l'activité, l'enseignant note sur une grille d'observation si les élèves miment l'émotion ciblée, en indiquant ses caractéristiques et les comportements qu'elle suscite chez lui et chez les autres.

### Remarques pour l'enseignant

Utiliser une grande variété de ressources (films, livres, invités, jeux de rôle, recherche, discussion) pour traiter des émotions et des comportements qui s'y rattachent. Le sujet peut également être intégré à d'autres cours comme les sciences humaines (on a besoin des autres), le français (littérature jeunesse), les sciences de la nature (manifestations physiques).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Committee for the Children. *Second Step*, Seattle, Second Step, 1992.

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, c1997, (M.-M. 370.115 D728p 01).

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 2, 32, 33 et 34, Montréal, Actualisation, 1985, (150.195/P181t)



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.C.1b *L'élève sera apte à :*

**Indiquer diverses stratégies permettant de supporter les pertes et le chagrin** (p. ex. se confier aux membres de sa famille, à de bons amis, à un religieux).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Stratégies permettant de supporter les pertes et les chagrins

- Faire définir et explorer les notions de perte et de chagrin à partir de lectures appropriées (voir *L'horloge s'est arrêtée*), en posant des questions du genre : « C'est quoi avoir du chagrin? » ou « Comment te sens-tu? », et faire nommer des stratégies qui permettent de supporter la perte ou le chagrin :
  - se confier à un membre de sa famille;
  - se confier à de bons amis (voir *Adieu Valentin*);
  - parler à un religieux ou à un sage;
  - parler à un conseiller (soutien émotionnel).

Note :

Si un élève semble particulièrement bouleversé, il devrait être encouragé à parler à une personne en qui il a confiance: un sage, un prêtre, un membre de sa famille, un conseiller.

- Encourager l'activité physique pour donner à l'élève un moyen d'extérioriser son chagrin de façon acceptable.
- Demander aux élèves de dessiner un événement qui leur a causé du chagrin. Voir AP : 3.4.9 et 4.1.1.

Notes :

- Si le dessin est utilisé comme activité, s'assurer que seulement les élèves qui veulent y participer le font. Ils peuvent ensuite partager leur dessin à l'intérieur d'un petit groupe.
- Écouter l'élève et l'encourager à se confier à une personne qui le comprend.
- Consulter *Rire et guérir* pour plus de renseignements sur le sujet.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Supporter les pertes et les chagrins

Demander aux élèves de faire le dessin d'une personne à laquelle ils peuvent se confier s'ils ont du chagrin. L'enseignant note sur une grille d'observation si les élèves sont capables d'identifier cette personne.

### Remarques pour l'enseignant

Les élèves sont exposés au chagrin et la peine lorsqu'il y a : déménagement, séparation ou divorce, négligence, mauvais traitement, blessure, maladie, accident, mort. S'ils sont dépourvus face au chagrin et ne savent comment agir ou réagir, il faut les aider à exprimer par la parole et les gestes leurs sentiments et à comprendre que chaque être vivant a des manières de réagir à la perte et au chagrin qui lui sont propres (colère, tristesse, culpabilité, honte, peur, abattement, désespoir, isolement, agressivité, révolte).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

« Où est Pierre? », film, Montréal, Office national du film du Canada, 1989, (JQEO/V5113).





### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



DUBÉ, Jasmine, et Sylvie DAIGLE. *L'horloge s'est arrêtée*, Montréal, P. Tisseyre, 1990, (306.9 D814h).

Éducation Manitoba. *Arts Plastiques: M à la 6<sup>e</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1989, (P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Robert Laffont, 1997, (152.4 G625I).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*, Paris, Robert Laffont, 1999, (152.4 G625I v. 2).

GRUNSELL, Angele, et autres. *Le divorce*, Montréal, École Active, 1991, « Parlons-en », (306.89 G891d).

KALDHOL, Marie, et Wenche OYEN. *Adieu Valentin*, Paris, L'École des loisirs, 1990, (306.9 K14a).

SANDERS, Pete, Marcel FORTIN et Jeannie HENNO. *La mort*, Montréal, École active, 1992, « Parlons-en », (306.9 S215m).

*Rire et guérir*, Télé-formation, Montréal, Radio Canada, 2000.



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.C.2 L'élève sera apte à :

**Décrire les réactions différentes que peuvent avoir diverses personnes en présence d'une même source de stress** (p. ex. agitation, crainte, motivation, inhibition).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Réactions différentes à une même source de stress

- Présenter aux élèves une situation hypothétique ou réelle qui est source de stress (p. ex. conflit avec un camarade ou un parent, préparation à un test ou une compétition, perte d'un objet, parent malade ou divorcé). Demander aux élèves de dire comment ils réagiraient s'ils étaient aux prises avec ce genre de situation. Faire observer la variété des réponses (agitation, crainte, motivation, défi, inhibition).



Voir l'annexe 15.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Réactions différentes à une même source de stress

L'enseignant présente une feuille sur laquelle figurent plusieurs situations stressantes.

En utilisant une échelle d'appréciation, il vérifie si l'élève sait nommer au moins deux façons de réagir à chaque situation. Encourager les élèves à comparer leurs réactions à celles d'un camarade.

Échelle :

2 exemples donnés : rendement excellent

1 exemple donné : rendement satisfaisant

0 exemple donné : amélioration requise

Exemples de situations stressantes :

Tu as un conflit avec ton ami. Quelles est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

Tu as un test important demain. Quelle est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

Tu as perdu quelque chose d'une grande valeur. Quelle est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

Ton parent ou ton ami est très malade. Quelle est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_



### Suggestions pour l'évaluation (suite)

Tu fais un discours ou une présentation orale. Quelle est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

Tu joues dans la finale d'un championnat? Quelle est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

Tu passes à côté d'un très gros chien. Quelle est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

Tu es sur une échelle. Quelle est ta réaction?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

### Remarques pour l'enseignant

Le stress affecte les individus différemment. Pour plus de renseignements à ce sujet, consulter les deux volumes de Goleman, *L'intelligence émotionnelle*.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



« La grand-mère de Maria est toute mêlée », (N° 2), *Cœur-à-cœur*, vidéo, Montréal (Québec), Centre St-Pierre, 1995, (42921/V4797).

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, c1997, (M.-M. 370.115 D728p 01).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Robert Laffont, 1997, (152.4 G625I).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*, Paris, Robert Laffont, 1999, (152.4 G625I v. 2)



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.C.3 L'élève sera apte à :

**Décrire les réactions possibles de l'organisme lorsqu'il subit du stress** (p. ex. augmentation du rythme cardiaque, rougissement, augmentation de la tension musculaire, dilatation des pupilles, nœud ou papillons dans l'estomac, bouche sèche).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Réactions possibles de l'organisme face au stress

- Expliquer que le stress affecte l'organisme et produit des effets physiologiques.  
Demander aux élèves de décrire certains de ces effets à partir d'une situation hypothétique ou réelle qui est source de stress :  
augmentation du rythme cardiaque;  
rougissement;  
augmentation de la tension musculaire;  
dilatation des pupilles;  
nœud ou papillons dans l'estomac;  
bouche sèche;  
rire (nerveux).

#### Au gymnase

- Placer un ou plusieurs élèves dans une situation stressante (faire un service en volleyball, ou un panier de basketball) pendant que le restant de la classe l'observe ou l'encourage. Ensuite, leur demander de parler de leurs sentiments à ce moment.
- Faire un graphique des réactions ressenties.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Réactions possibles de l'organisme face au stress

Demander aux élèves de lister toutes les réactions possibles de l'organisme lorsqu'il subit du stress.  
L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève est capable d'énumérer des réactions.

Échelle :

- 😊 Cinq à six réactions
- 😐 Trois à quatre réactions
- ☹ Zéro ou une réaction

### Remarques pour l'enseignant

Pour plus de renseignements sur les effets physiologiques du stress, consulter *L'intelligence émotionnelle* de Goleman.



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, c1997, (M.-M. 370.115 D728p 01).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Robert Laffont, 1997, (152.4 G625I).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*, Paris, Robert Laffont, 1999, (152.4 G625I v. 2).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.4.C.4a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les méthodes qui peuvent être utiles pour supporter le stress** (p. ex. méthodes de relaxation, méthodes de réduction du stress, pensée positive, imagerie mentale dirigée, humour, conversations).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Méthodes pour supporter le stress

- Préparer des mises en situation et organiser des jeux de rôle qui permettent aux élèves d'observer et de mettre en pratique des méthodes utiles pour supporter le stress :  
relaxation;  
réduction du stress;  
pensée positive;  
imagerie mentale dirigée;  
humour;  
conversation.



Voir l'annexe 22.

- Liens curriculaires :  
C.4.2.C.4a, H.4.2.A.5, H4.4.A.5.  
Notes :
  - Il existe de nombreuses techniques de contrôle du stress et de gestion des émotions. Pour plus de renseignements, voir *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*.
  - Consulter *Rire et guérir* pour d'autres renseignements à ce sujet.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Méthodes pour supporter le stress

L'enseignant fait faire un dessin de ce que chaque élève fait pour supporter le stress et lui demande d'expliquer en quoi sa méthode est efficace.

oui	non	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	méthodes de relaxation
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	méthodes de réduction du stress
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	pensée positive
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	imagerie mentale dirigée
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	humour
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	conversation

### Remarques pour l'enseignant

Simmons et Simmons présentent le stress émotionnel comme « le degré de perturbation causé par des sentiments inconfortables » qui causent « une certaine tension à notre corps et peuvent, en trop grand nombre, affecter notre performance physique » (*Mesurez votre intelligence émotionnelle*, p. 47). Les deux auteurs offrent toute une variété de stratégies pour supporter le stress qui sont basées sur le développement de l'intelligence émotionnelle.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, (372.86044/B685p).

*Musicothérapie*, Télé-formation, Montréal, Radio Canada, 2000.

REICHLING, Ursula. *Comment ça va? : apprendre à exprimer ce qu'on ressent*, Mont-Royal (Québec), Modulo, c1999, (M.-M. 372.83 R351c).

*Rire et guérir*, Télé-formation, Montréal, Radio Canada, 2000.

SCHNEIDER, Monika, et Ralph Paul SCHNEIDER. *MéditAction : méditer pour se concentrer, se détendre, stimuler son imagination et développer son intuition*, Mont-Royal (Québec), Modulo, c1999, « Boîtes d'énergies douces », (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, c1999, « Boîtes d'énergies douces », (M.-M. 372.86 S359m).

SIMMONS, Steve, et John SIMMONS. *Mesurez votre intelligence émotionnelle*, Montréal, Le Jour, 1999, (152.4 S592m).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.4.A.1 *L'élève sera apte à :*

**Se fixer des objectifs** (p. ex. améliorer ses résultats à des tests de condition physique, améliorer l'apport nutritif de son alimentation, faire plus d'activité physique régulière, améliorer ses résultats scolaires) **pour favoriser sa santé et son bien-être.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Objectifs

- Montrer aux élèves comment les athlètes qui font des compétitions scolaires, divisionnaires, provinciales, nationales ou internationales s'entraînent de façon régulière et disciplinée et choisissent un plan pour atteindre leurs objectifs (inviter une de ces personnes à parler de cet aspect de son sport).
- Proposer ensuite aux élèves divers modèles qui leur permettront de s'organiser pour se fixer des objectifs favorables à leur santé et à leur bien-être. Par exemple, il est possible d'utiliser un calendrier et de marquer dessus à l'avance ce qu'on veut faire. On peut aussi faire un plan de travail, d'entraînement ou de nutrition qui liste le but visé, les actions à accomplir, les moyens à utiliser, ainsi que les étapes à suivre pour y arriver.
- Faire suggérer des moyens de se rappeler à l'ordre quand on a tendance à oublier.
- Encourager les élèves à choisir le modèle qui correspond le mieux à leur style d'apprentissage (un tableau avec des pictogrammes pour un élève plus visuel, une liste ou un calendrier pour une personne plus méthodique).
- Offrir la possibilité aux élèves de demander à un mentor de suivre leur progrès et de les encourager (p. ex. un élève de 8<sup>e</sup> année).

Note :

L'objectif fixé, qu'il soit à court terme ou à long terme, doit être simple, réalisable (p. ex. par étapes) et signifiant. L'élève devrait utiliser divers outils de manière à être capable d'en mesurer l'efficacité (tableau, grille, calendrier, plan).



Voir les annexes 10 et 16.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Objectifs

L'élève liste 3 objectifs qui peuvent favoriser sa santé et son bien-être.

L'enseignant note les résultats sur une échelle d'appréciation.

Échelle :

- Trois objectifs : rendement excellent
- Deux objectifs : bon rendement
- Zéro ou un objectif : amélioration requise

### Remarques pour l'enseignant

Selon la thérapie de la réalité et la théorie du choix de William Glasser, l'élève peut apprendre à évaluer son comportement et à exercer un contrôle sur sa vie, notamment en se fixant des objectifs et en faisant des plans d'action. Pour plus de renseignements à ce sujet, consulter les travaux de William et Carleen Glasser.





### RESSOURCES SUGGÉRÉES



GLASSER, Carleen. *Mon monde de qualité*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, (372.83 G549m).

GLASSER, William. *Choisir d'apprendre : la psychologie du choix en classe*, Montréal, Logiques, 1998, (370.15 G549c).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.4.A.2 L'élève sera apte à :

**Concevoir, mettre en œuvre, évaluer et modifier un plan d'action en vue de prendre des décisions collectives** (p. ex. établir les règles de la classe, planifier une activité pour toute la classe ou pour un groupe).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Planification

- Grouper les élèves en équipes et leur demander de faire une planification à propos d'un sujet qui concerne la classe, et qui permettra de prendre des décisions collectives, par exemple :  
planifier les activités de la journée scolaire ou une fête;  
planifier une excursion sur le thème des roches, des minéraux et de l'érosion (sciences de la nature);  
établir des règles pour un nouveau jeu au gymnase ou pour une activité de classe;  
planifier un spectacle ou un projet sur le thème de la lumière (sciences de la nature).
- Demander aux élèves comment ils s'y prennent lorsqu'ils veulent entreprendre un projet. Faire ressortir les éléments qui contribuent au succès d'une planification.
- Présenter les étapes de planification et les faire appliquer à des situations variées :  
énoncer clairement ce qu'on veut faire (p. ex. faire une exposition multiculturelle);  
lister tous les moyens dont on aura besoin pour y arriver : matériel, personnes, salle, etc.;  
prévoir les étapes et les mettre en ordre chronologique, par exemple :
  - 1) faire la recherche
  - 2) prévoir la nourriture
  - 3) prévoir les spectacles
  - 4) préparer la salle et les invitations
  - 5) planifier le déroulement et l'ordre de la fête
- Prévoir les problèmes et modifier le plan : que se passerait-il si...? (prévoir les difficultés et modifier le plan au besoin).



Voir l'annexe 17.

Notes :

- Il est possible de faire une activité de planification relative à une situation complètement hypothétique, par exemple planifier un voyage quelque part dans le monde; planifier une entrevue avec une personne qui vit ailleurs.
- Profiter de différentes occasions pour enseigner la planification et la faire mettre en pratique. Par exemple, pendant le cours de sciences humaines, l'enseignant peut demander aux élèves de planifier une exposition multiculturelle (basée sur l'étude des communautés autochtones ou d'ailleurs).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Planification

En groupe, les élèves planifient une fête. L'enseignant observe et note s'ils ont :

- énoncé clairement ce qu'ils veulent faire
- listé les moyens pour y arriver



### Suggestions pour l'évaluation (suite)

- prévu les étapes à suivre
- prévu les problèmes qui pourraient surgir
- fait des adaptations ou des changements au besoin



Voir l'annexe 17.

### Remarques pour l'enseignant

La planification est une habileté cognitive et métacognitive qui favorise la mise en projet des élèves. Elle permet à l'élève d'agir et de s'engager dans son apprentissage. Elle est une ressource qui lui fait prendre conscience non seulement de ce qu'il apprend mais aussi de sa façon d'apprendre. Elle l'aide à se responsabiliser et à devenir autonome à l'école et en dehors de l'école. Elle a des applications dans des domaines très divers, qu'ils soient scolaires (planifier une recherche sur l'érosion) ou non (planifier une sortie avec ses amis).

La gestion de classe devrait tenir compte des modèles de planification (voir *Construire une classe axée sur l'enfant*, p. 60).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Collectif Morissette-Pérusset. *Vivre la pédagogie du projet collectif*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2000, « Chenelière/Didactique Apprentissage », (371.36 V863).

SCHWARTZ, Susan, et Mindy POLLISHUKE. *Construire une classe axée sur l'enfant*, Montréal, Chenelière, 1992, (372.13 S313c).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.4.A.3 *L'élève sera apte à :*

**Appliquer certaines habiletés interpersonnelles** (c.-à-d. communiquer verbalement et non verbalement; coopérer; respecter les droits des autres et les traiter avec sensibilité; agir de manière responsable envers soi-même et les autres) **pour bien s'entendre avec les autres lors d'activités scolaires.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Habiletés interpersonnelles

- À l'occasion d'activités physiques ou de jeux sportifs, et d'activités de groupe en classe, faire appliquer certaines habiletés interpersonnelles, c'est-à-dire :
  - communiquer verbalement et non verbalement : voir C.4.2.C.1a, C.4.3.B.3, C.4.2.C.1, et C.4.4.B.2a;
  - coopérer : voir H.4.2.A.3;
  - respecter les droits des autres et les traiter avec sensibilité : C.4.2.B.1a et C.4.3.B.1a;
  - agir de manière responsable envers soi-même et les autres pour bien s'entendre : C.4.4.B.1a
- Aider les élèves à s'autoévaluer et à demander l'aide de leurs camarades pour évaluer leurs habiletés interpersonnelles.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Habiletés interpersonnelles

L'élève évalue ses habiletés interpersonnelles, suite à un travail de groupe. Cette évaluation pourrait se poursuivre tout au cours de l'année.

Auto-évaluation			
Nom : _____			
Date : _____			
Activité : _____			
	oui	non	Commentaires
1. regarde la personne qui parle dans les yeux			
2. écoute la personne qui parle attentivement			
3. communique verbalement de manière appropriée			
4. communique non verbalement de manière appropriée			
5. coopère			
6. respecte les droits des autres			
7. traite les autres avec sensibilité			
8. agit de manière responsable			
9. complète la tâche			

### Remarques pour l'enseignant

L'apprentissage coopératif, l'autodiscipline, le conseil de coopération (voir *Le conseil de coopération*) sont parmi les nombreux outils à la disposition des enseignants pour renforcer le développement d'habiletés interpersonnelles. Consulter les ressources dans le domaine.

La pédagogie de l'apprentissage coopératif et celle du projet collectif mettent l'accent sur le développement d'habiletés personnelles et interpersonnelles dans le contexte d'un projet à réaliser. En effet, pour accomplir sa tâche, l'élève apprend à communiquer verbalement et non verbalement, à écouter les autres, à coopérer, à respecter les droits des autres et les traiter avec sensibilité, et à agir de manière responsable envers lui-même et les autres.

La pédagogie différenciée met l'accent sur l'unicité des élèves, leur rythme et leur style d'apprentissage et sur la richesse de leurs contributions au projet entrepris.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



ARCHAMBAULT, Jean, et Roch CHOUINARD. *Vers une gestion éducative de la classe*, Boucherville Gaëtan Morin, 1996.

Centrale de l'enseignement du Québec. *Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*, Sainte-Foy, 1993, (KBKH/ V8751 + G).

Collectif Morissette-Pérusset. *Vivre la pédagogie du projet collectif*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2000, « Chenelière/Didactique Apprentissage », (371.36 V863).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.4.A.5 *L'élève sera apte à :*

**Employer diverses stratégies de gestion du stress** (p. ex. se confier à des personnes qui sont capables et désireuses de l'aider, visualiser mentalement des résultats positifs au moyen de l'imagerie mentale dirigée, se détendre en faisant une promenade à pied avec sa classe ou sa famille) **seul ou avec d'autres personnes, dans une variété de contextes** (p. ex. groupes de discussion, cercles de partage, jeux).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Stratégies de gestion du stress

- Proposer aux élèves divers exercices de détente physique, par exemple :  
faire une promenade à pied avec leur classe, un ami ou leur famille;  
faire des mouvements de gymnastique;  
danser;  
écouter de la musique;  
respirer profondément.
  - Dire aux élèves de se trouver chacun un espace libre (environ deux mètres de diamètre). Leur dire qu'ils doivent prétendre être un arbre et s'agiter dans le vent, sans pour autant bouger leurs pieds. Ils doivent étendre leurs bras (branches) et les bouger dans le vent. Mettre une cassette sonore (bruits de la nature) pour les aider à se détendre musicalement.  
Variantes :
    - Faire la même activité, les yeux fermés, ou dans l'obscurité.
    - Prétendre être un oiseau, un cerf-volant, une feuille d'arbre ou un morceau de papier, un poisson dans la mer.
    - Voir C.5.4.B.1; C.5.4.B.2.
  - Imagerie mentale dirigée : dire aux élèves de se trouver un espace personnel dans la classe, au gymnase ou dans la cour. Les faire s'étendre, les yeux fermés. Toutes les parties du corps devraient être relâchées (ne pas croiser les bras ou les jambes), et la respiration devrait être régulière, lente et profonde. Les élèves devront imaginer les scènes, les bruits et les odeurs associés au texte (descriptif) que l'enseignant lira lentement. Faire « sortir » les élèves de l'activité d'imagerie mentale dirigée lentement (p. ex. compter à rebours de 5 à 1 et indiquer que, quand ils entendront le 1, ils pourront ouvrir les yeux et se redresser lentement).
  - Leur faire partager ce qu'ils ont vu par un dessin, une rédaction ou un plan. Voir AP : 3.4.1 à 3.4.9.
  - Encourager les élèves à faire des exercices semblables par eux-mêmes à l'occasion d'une lecture (passage d'un roman, poème, documentaire historique) ou d'un projet (imaginer comment vivaient les autochtones avant l'arrivée des colons).
  - Faire prévoir, à l'aide de l'imagerie mentale dirigée, la suite d'un événement, le résultat d'une action, la conséquence d'une décision.
  - Encourager les élèves à se confier à quelqu'un : un ami, un parent, un enseignant, le conseil de coopération, un conseiller, un sage, et à parler de ce qui les accable.
- Notes :
- Le stress n'est pas unique aux êtres humains. Les animaux et les plantes, lorsqu'ils sont exposés à des conditions difficiles, éprouvent du stress et on peut en observer les signes (p. ex. une plante dont les feuilles jaunissent prématurément à cause d'une sécheresse excessive).
  - Consulter *Rire et guérir* pour d'autres renseignements à ce sujet.



### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Stratégies de gestion du stress

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève sait lister au moins trois stratégies différentes de gestion du stress

Échelle :

- 3 stratégies – excellente gestion
- 2 stratégies – Bonne gestion
- 1 stratégie – amélioration requise

L'enseignant demande à l'élève d'évaluer l'efficacité d'une variété de stratégies de gestion de stress :

- 3 – Cette stratégie m'aide très souvent à gérer le stress
- 2 – Cette stratégie m'aide parfois à gérer le stress
- 1 – Cette stratégie ne m'aide pas à gérer le stress

Nom : \_\_\_\_\_

Stratégies :	Barème 3, 2, 1
En parler à quelqu'un	
Faire une activité de visualisation (imagerie mentale)	
Faire une promenade à pied	
Écouter de la musique	
Autre : _____	

### Remarques pour l'enseignant

Selon le psychologue américain David Elkind, le stress est une réponse du corps à une « demande inhabituelle d'adaptation » aux niveaux physiologique, métabolique et comportemental (voir *Pour les enfants du stress*, p. 23).

Le stress peut avoir des effets bénéfiques puisqu'il nous oblige en quelque sorte à négocier l'avenir. Selon Boivin et Guay, les auteurs de *Pour les enfants du stress*, il est donc nécessaire que l'élève apprenne à le reconnaître et l'appivoiser (p. 23).

En réponse au stress, l'élève doit développer des mécanismes qui lui permettent de résister et de s'adapter. Voir les suggestions d'activités physiques et de détente musculaire dans *La psychomotricité*.



**RESSOURCES SUGGÉRÉES**



BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, (372.86044/B685p).

DROUIN-COUTURE, Ginette, et Lise GAUTHIER-BASTIEN. *La psychomotricité à l'école des 4 à 8 ans*, Montréal, Guérin, 1987, (372.86044 G276p).

Éducation Manitoba. *Arts Plastiques: M à la 6<sup>e</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1989, (P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e).

*Musicothérapie*, Télé-formation, Montréal, Radio Canada, 2000.

REICHLING, Ursula. *Comment ça va? : apprendre à exprimer ce qu'on ressent*, Mont-Royal (Québec), Modulo, c1999, (M.-M. 372.83 R351c).

*Rire et guérir*, Télé-formation, Montréal, Radio Canada, 2000.

SCHNEIDER, Monika, et Ralph Paul SCHNEIDER. *MéditAction : méditer pour se concentrer; se détendre, stimuler son imagination et développer son intuition*, Mont-Royal (Québec), Modulo, c1999, « Boîtes d'énergies douces », (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, c1999, « Boîtes d'énergies douces », (M.-M. 372.86 S359m).



# 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
<b>Connaissances</b>	<b>A</b>	Habitudes personnelles liées à la santé	L'élève doit : 5.1 Comprendre l'importance des bienfaits qui résultent des 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>B</b>	Activité physique	
	<b>C</b>	Nutrition	
	<b>D</b>	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	
	<b>E</b>	Sexualité	
<b>Habiletés</b>	<b>A</b>	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
<b>Connaissances</b>	<b>Sous-domaines</b>											
	Domaine A	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Domaine B	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" 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"/>
	Domaine C	<input type="checkbox"/>	<input checked="" 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"/>
	Domaine D	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" 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"/>
	Domaine E	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" 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"/>
	Domaine F	<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"/>
	Domaine G	<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"/>
	Domaine H	<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"/>
	Domaine I	<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"/>
<b>Habiletés</b>	<b>Sous-domaines</b>											
	Domaine A	<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"/>
	Domaine B	<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"/>
	Domaine C	<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"/>
	Domaine D	<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"/>
	Domaine E	<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.5.4.A.1 *L'élève sera apte à :*

**Indiquer qu'il est important de prendre régulièrement ses responsabilités en matière d'hygiène** (c.-à-d. prendre son bain et sa douche, se laver les cheveux, se laver les mains, se changer, se brosser les dents et faire de l'activité physique).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Responsabilités en matière d'hygiène

- Liens curriculaires : revoir avec les élèves les concepts relatifs aux RAS suivants : C.4.4.A.2a (objectifs personnels), C.4.3.A.3, C.4.4.A.3 (résolution de problèmes), C.5.1.A.3 (règles d'hygiène dentaire), C.5.2.A.1 (responsabilités quotidiennes), C.5.3.B.1 (pratique régulière de l'activité physique) pour les aider à comprendre l'importance de leurs responsabilités en matière d'hygiène, notamment pour
  - prendre un bain ou une douche
  - se laver les cheveux
  - se laver les mains
  - se changer
  - se brosser les dents
  - faire de l'activité physique régulièrement
- Demander aux élèves de faire une grille horaire de leurs responsabilités en matière d'hygiène, et de la tenir à jour (p. ex. en cochant une case chaque fois qu'ils ont exercé une responsabilité).



Voir l'annexe 23.

- Faire démontrer par des jeux de rôle, des mimes ou des saynètes l'importance de prendre ses responsabilités en matière d'hygiène pour être en bonne santé (p. ex. un élève démontre comment, à la suite d'une activité physique soutenue, il prend une douche et enfle des vêtements propres et secs). Préparer une présentation médiatique (p. ex. : PowerPoint) sur le sujet.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Responsabilités en matière d'hygiène

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si la grille horaire de l'élève contient :

3 : plus de 5 responsabilités

2 : de 3 à 5 responsabilités

1 : moins de 3 responsabilités

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

« Avez-vous les mains sales? », émission du 16 mars 1997, Montréal, archives de Radio Canada, 1997 :  
[<http://radio-canada.ca/tv/decouverte/semaine/970316cs.html>, 16 juin 2001]



## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.A.2 L'élève sera apte à :

**Indiquer comment on peut prévenir les réactions** (p. ex. éviter de faire beaucoup de bruit, ne pas boire d'eau contaminée ni se baigner dedans, ne pas respirer la fumée de cigarette, éviter les plantes et les aliments qui provoquent des réactions allergiques, porter un chapeau, se mettre de la crème solaire) **occasionnées par divers facteurs environnementaux** (p. ex. bruit, eau, soleil, air, plantes).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Réactions occasionnées par divers facteurs environnementaux

- Expliquer que l'eau, le soleil, l'air, les plantes et le bruit sont des éléments environnementaux qui peuvent causer des réactions telles que la contamination, les brûlures, les difficultés à respirer (fumée, pollution), l'urticaire, les problèmes d'ouïe et qu'il est important de prendre des précautions pour se protéger contre le risque de réactions. Voir SN : 4-2I.
- Faire effectuer et présenter une recherche sur une ou plusieurs des réactions causées par un ou plusieurs des facteurs environnementaux comme l'air, le soleil, l'eau, les plantes et le bruit.
- À l'aide du modèle de résolution de problèmes (C.4.3.A.3), demander aux élèves, seul ou en équipe, de suggérer des mesures pour contrer ou éliminer les réactions possibles. Faire présenter ce que les élèves ont trouvé.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Réactions occasionnées par divers facteurs environnementaux

L'enseignant note sur une liste de contrôle si les élèves sont capables d'indiquer comment on peut prévenir les réactions occasionnées par :

Facteurs	oui	non
l'eau		
le bruit		
le soleil		
l'air		
les plantes		

### Remarques pour l'enseignant

**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 assurer la sécurité des enfants. Pour d'autres renseignements sur le sujet, consulter les ressources suivantes :

- Les divers sites Internet, 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.*

### Remarques pour l'enseignant (suite)

- 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 enfants souffrant d'allergies alimentaires et d'anaphylaxie) :

4744 Holly Avenue

Fairfax, VA. 22030-5647

Téléphone : (703) 691-3179

Télécopieur : (703) 691-2713

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
- s'assurer que des mains contaminées (beurre d'arachide) ne touchent pas l'enfant allergique (p. ex. yeux, bouche), sa nourriture, ou les objets qu'il risque de 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 plus 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

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

« On s'habille », (N° 23), Mine de rien, *vidéocassette*, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).



*Allergie alimentaire et digestive* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>]

### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 4<sup>e</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 4e).

*L'allergie alimentaire et ses imitateurs* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>]

*L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants* :  
[<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 14 nov. 2001]

*L'anaphylaxie : prévention et traitement* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>]



## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.A.3 L'élève sera apte à :

**Indiquer la fonction** (c.-à-d. mordre et mâcher) **et la structure** (c.-à-d. nombre, noms, parties) **des premières dents et des dents permanentes.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Mes dents

- Expliquer aux élèves que les dents changent au cours de la croissance et que les dents ont des formes et des fonctions différentes.
- Demander aux élèves d'observer leurs dents à l'aide d'un miroir et de noter les éléments suivants : types de dents (incisive, canine, prémolaire, molaire); forme; emplacement exact; dents qui bougent; dents tombées; dents qui poussent.



Voir l'annexe 24.

- Faire placer des illustrations de différents types de dents (prémolaire, incisive, molaire, canine) sur un croquis de la bouche d'un enfant, puis d'un adulte.



Voir l'annexe 25.

Note :

Les parties d'une dent sont : l'émail, l'ivoire, la pulpe, le vaisseau, le nerf.

Un adulte a 32 dents, dont 8 incisives, 4 canines, 8 prémolaires et 12 molaires.



Voir l'annexe 26.

#### Fonction des dents

- Faire associer certaines dents à certains aliments (p. ex. incisives et canines pour couper et déchirer la viande, molaires pour broyer ou mâcher les céréales). À partir de l'illustration d'une dentition humaine, faire observer la fonction de chaque dent. Comparer avec la dentition d'un animal.



Voir l'annexe 27.

#### Au gymnase

- Chaque élève reçoit le nom d'une dent et se place à l'une des extrémités du gymnase. Madame ou monsieur La Bouche se trouve au milieu. Tous les élèves ensemble disent « J'ai faim, j'ai faim ». La Bouche répond « Prends ta dent pour : couper, déchirer, broyer ou mâcher ». Les élèves qui entendent l'action de leur dent, doivent traverser le gymnase. S'il est touché, l'élève s'arrête et devient une bouche. On peut demander aux élèves d'exécuter une autre activité lorsqu'ils arrivent de l'autre côté du gymnase (p. ex. sauter sur place).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Mes dents

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève a représenté sur le croquis :

- 4 sortes de dents de lait
- 4 sortes de dents permanentes
- 4 fonctions des dents
- les parties d'une dent

### Remarques pour l'enseignant

Croissance des dents :

- Les dents de lait poussent entre l'âge de 6 mois (incisives) et 6 ans.
- Vers deux ans et demi, l'enfant a 20 dents de lait.
- 4 molaires permanentes s'ajoutent derrière ces dents de lait.
- Les dents de lait tombent entre 6 et 12 ans.
- Les dents permanentes (qui se trouvent en dessous des dents de lait) poussent. Il y en a 32.
- Vers 18 ans, les dents de sagesse (grosses molaires) poussent.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

*Association dentaire canadienne* : [[http://www.cda-adc.ca/public/frames/fre\\_index.html](http://www.cda-adc.ca/public/frames/fre_index.html), 16 juin 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.B.1 *L'élève sera apte à :*

**Décrire les sentiments ressentis** (p. ex. le plaisir, la joie d'explorer, la satisfaction de soi, la confiance en soi, le sentiment d'appartenance, la détente) **lors de la pratique d'activités physiques, et qui contribuent à la santé et au bien-être de chacun.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Lien avec d'autres résultats

- Discuter avec les élèves des sentiments associés à la participation aux activités des RAS C.2.4.C.4 et H.1.4.B.2. De même, discuter du sentiment de détente qui provient de la participation aux activités de récupération du RAS C.2.4.C.3.

Nom : _____	Date : _____
Encercler les sentiments que cette activité procure :	
plaisir joie d'explorer autosatisfaction succès confiance appartenance détente enthousiasme	
autre (précise) : _____	

#### Les bienfaits de l'activité physique

- Voir « Bingo bienfaits » dans *Le Défi canadien Vie active, (9 – 11 ans)*, section « Vie active », p. 10.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Sentiments ressentis

L'enseignant note sur une fiche de contrôle si l'élève est conscient des sentiments ressentis lors de la pratique d'activités physiques qui contribuent à la santé et au bien-être.

#### Observation : Sentiments ressentis

À la fin du cours d'éducation physique, demander aux élèves de cocher sur le tableau suivant le(s) sentiment(s) qu'ils ont ressenti(s) pendant l'activité :

Activité : _____	Nom : _____	Date : _____
Sentiment(s)		✓
joie d'explorer		
plaisir		
succès		
confiance en soi		
sentiment d'appartenance		
détente		
satisfaction de soi		

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.B.2 L'élève sera apte à :

**Nommer des moyens** (p. ex. périodes de jeu, équipes ou clubs sportifs, activités familiales, activités communautaires) **de faire de l'activité physique, quotidiennement ou régulièrement, à l'intérieur et à l'extérieur, dans son milieu de vie.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### En tout temps!

- Mettre les élèves par deux et leur dire de faire une liste des sports ou des activités associés à certaines saisons. Chaque élève choisit une activité et la dessine sur une fiche, en inscrivant aussi le nom de l'activité. Faire un tableau à colonnes des saisons au babillard. Demander aux élèves d'accrocher leur fiche dans la colonne de la saison la plus appropriée. Discuter des choix des élèves.
- Les élèves reclasseront les fiches du babillard après avoir discuté de l'existence de complexes sportifs qui permettent de nager, ou de jouer au hockey ou au soccer toute l'année. Poser les questions suivantes en vue d'une discussion :
  - De quelle façon les complexes sportifs intérieurs ont-ils changé nos activités saisonnières?
  - Pourquoi ces complexes sont-ils si importants au Manitoba, par rapport à la Californie par exemple?
- Faire un diagramme représentant les élèves qui prennent des cours de natation ou jouent au soccer en hiver, ou qui font du patin à glace ou du hockey en été, etc. Voir M : 2-1-2.
- Consulter le site Internet *Les sports autochtones : des jeux intemporels*. Discuter des différentes activités physiques que l'on peut faire : raquettes à neige, pêche sous la glace.

#### Calendrier d'activités

- Donner aux élèves un tableau sur lequel ils inscriront pendant une semaine les activités auxquelles ils ont participé à la maison, à l'école (pendant la récréation, p. ex.) ou ailleurs (cours, sports d'équipe) et la ou les personnes avec qui ils ont fait ces activités (p. ex. une amie, les membres d'une équipe, un de leurs grands-parents, leur sœur).



Voir l'annexe 13.

Leur demander également de faire une estimation du temps passé à pratiquer chaque activité (voir H.2.3.A.3a et H.2.4.A.3b).

Note :

Voir *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, section « Environnement – conditions météorologiques au printemps, en été et en automne », pour de plus amples renseignements.

#### Vie active et activité physique

- Voir *Le Défi canadien Vie active, (9 – 11 ans)*, section « Vie active », p. 3 à 9.

#### Se préparer pour le plein air

- Voir *Le Défi canadien Vie active, (6 – 8 ans)*, section « Environnement », p. 3 à 5.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Calendrier d'activités

L'enseignant vérifie si l'élève est capable de nommer des activités physiques qu'un personnage imaginaire pourrait faire durant chaque saison :

À l'intérieur :		À l'extérieur :	
Printemps	Été	Printemps	Été
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
Automne	Hiver	Automne	Hiver
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Échelle :

- 3 : L'élève suggère une variété d'activités pour l'intérieur et l'extérieur dans son milieu
- 2 : L'élève suggère quelques activités pour l'intérieur et l'extérieur dans son milieu
- 1 : L'élève suggère peu d'activités pour l'intérieur et l'extérieur dans son milieu

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Affaires indiennes et du Nord canadien. *Les sports autochtones : des jeux intemporels* : [[http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/francais/sports\\_f.pdf](http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/francais/sports_f.pdf), 6 juillet 2001]

Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 1<sup>er</sup> programme : pour les 6 à 8 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/849d/01)

Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (On), 1993, (372.86/A849d/02).

Association des enseignants et des enseignantes en éducation physique. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques, Troisième et quatrième années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1998, (P.D. 372.7/P964 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>).

Université de Waterloo. *Jeux inuits* : [<http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, 20 juin 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.B.3 L'élève sera apte à :

**Déterminer combien de temps on est actif physiquement, par rapport au temps d'inactivité physique, pendant une période donnée** (p. ex. jour, semaine, mois).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Liens avec d'autres résultats

- Dire aux élèves de se servir de leur **Calendrier d'activités** et de leur **Plan d'action personnel – Calendrier d'activités** (C.5.4.B.2 et H.5.4.A.2) pour faire le total des minutes ou des heures qu'ils passent tous les jours, toutes les semaines ou tous les mois à être actifs ou sédentaires.

#### Occuper son temps libre

- Voir *Le défi canadien Vie active, (9 – 11 ans)*, section « Loisirs », p. 3.

#### Tableau d'activités

- Utiliser les résultats du **Calendrier d'activités** du RAS H.2.3.A.3a pour comparer le temps d'activité avec le temps d'inactivité. Discuter de la nécessité d'avoir un équilibre, de faire des choix d'activités, etc.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Actif physiquement

Voir **Plan d'action personnel – Calendrier d'activités** : H.5.4.A.2 ou **Calendrier d'activités** : H.2.3.A.3a.

### Remarques pour l'enseignant

Encourager les élèves à accumuler plus de soixante minutes et jusqu'à plusieurs heures d'activités par jour. Certaines de ces activités devraient durer de 10 à 15 minutes à la fois, ou davantage, et être d'intensité modérée à élevée. Les activités seront intermittentes, entrecoupées de courtes périodes de repos pour récupérer.

Il n'est pas bon, pour les élèves du niveau élémentaire, de rester inactifs pendant de longues périodes. Ils devraient participer à des activités physiques variées.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).



## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.C.1a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les groupes alimentaires ainsi que les portions (grosseur et nombre) qui doivent être consommées pour demeurer en bonne santé.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Groupes alimentaires à consommer

- Faire effectuer une recherche sur les aliments à consommer pour être en bonne santé et qui proviennent des groupes alimentaires du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*. Demander aux élèves de découper des illustrations d'aliments issus des divers groupes alimentaires du *Guide* et d'indiquer en quoi ils contribuent à une bonne santé. Utiliser le modèle « SVA » dans *Le succès à la portée de tous les apprenants* p. 6.96. Voir annexe 4, Regroupement 1, 2<sup>e</sup> année, SN, p. 1.44.

#### Portions à consommer

- Faire composer un menu d'une journée (ou d'une semaine), en tenant compte des groupes alimentaires et des portions recommandées dans le *Guide*.
- Faire des équipes de deux. Demander aux équipes de composer un repas à l'aide des recommandations du *Guide* et de le représenter sous forme de pictogramme (chaque portion étant représentée par une tasse).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Portions à consommer

L'enseignant observe et note sur une fiche de contrôle si l'élève compose un menu d'une journée en se basant sur le guide alimentaire.

### Remarques pour l'enseignant

**Avvertissement :** 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.). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.4.A.2.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

*Allergie alimentaire et digestive* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>]



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, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 2<sup>e</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 2e ).

Fédération des producteurs de lait du Québec. *Le lait, aliment idéal* : [<http://www.lait.org/zone1/lait.asp>, 6 juillet 2001]

*L'allergie alimentaire et ses imitateurs* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>]

*L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants* : [<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 14 nov. 2001]

*L'anaphylaxie : prévention et traitement* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>]

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/guide.html>, 16 juin 2001]

Santé Canada. *Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, Ottawa, 1992, (Classeur vertical - Alimentation).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.C.1b *L'élève sera apte à :*



**Indiquer la fonction de divers groupes alimentaires dans la croissance et le développement** (p. ex. les aliments bâtisseurs, les aliments carburants et les aliments outils).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Fonction de divers groupes alimentaires dans la croissance et le développement

- Revoir la fonction de divers groupes alimentaires (C.5.2.C.1b) dans la croissance et le développement.
- À l'aide de l'information du site Internet *Les aliments*, faire un tableau qui représente les aliments bâtisseurs et les groupes alimentaires du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* auxquels ils appartiennent (p. ex. le calcium est un aliment bâtisseur; on le retrouve dans *les viandes et substituts* (viande, poisson, œuf) et dans *les produits laitiers* (p. ex. lait, fromage, yogourt). Répéter la même activité de classification pour les aliments carburants et les aliments outils.

Variante :

Placer les différents aliments (bâtisseurs, carburants et outils) sur l'arc-en-ciel du *Guide* en fonction des groupes alimentaires dans lesquels on les trouve. Par exemple, on trouve des lipides (matières grasses et aliments gras), qui sont des aliments carburants, dans *les produits laitiers*, *les viandes et substituts* et le groupe alimentaire des *autres aliments*. Voir aussi *Le Défi canadien Vie active (9 – 11 ans)*, section « Santé », p. 16 à 20.

Notes :

- La méthode de préparation d'un aliment peut en modifier la valeur nutritionnelle au point que l'aliment perd sa valeur nutritive ou devient néfaste pour la santé. Par exemple, une pomme de terre bouillie de 100 g contient environ 90 calories; la même pomme de terre, frite, contient 340 calories; une fois transformée en croustilles, elle en contient presque 600!
- Pour les enseignants, *La nutrition* est un ouvrage de référence très utile.
- Pour plus de renseignements sur les aliments bâtisseurs, carburants et outils, consulter le site *Les Aliments*.

#### Rôle d'un repas

- Établir le lien entre les différents aliments d'un repas et leur fonction pour la santé et le développement. Par exemple, pour un petit déjeuner qui contient des céréales avec du lait et jus d'orange :
  - Céréales = glucides (carburant-énergie)
  - Lait = eau, calcium, vitamine D (outil-os)
  - Jus d'oranges = vitamine C, eau (outil)
- Choisir un système du corps humain, définir ses besoins en matière de nutrition et spécifier quelques exemples d'aliments importants qui permettraient de satisfaire à ses besoins. Par exemple :
  - Système squelettique : calcium (outil) – lait
  - Système musculaire : protéines (bâtisseur) – viande
  - Système cardio-vasculaire : fer (outil) – légumes secs
  - Système nerveux (cerveau) : glucides (carburant) – pomme de terre

Note :

Le *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* souligne aussi l'importance d'adopter un mode de vie actif physiquement. Il existe, à cet effet, un *Guide d'activité physique canadien* élaboré par Santé Canada et la Société canadienne de physiologie de l'exercice.

### Remarques pour l'enseignant

#### Définitions :

- **Aliments bâtisseurs :**  
il s'agit des protéines.
- **Aliments carburants :**  
il s'agit des hydrates de carbone (glucides lents) ou des graisses.
- **Aliments outils :**  
il s'agit des vitamines et des minéraux.

De nombreux facteurs influencent les choix faits en matière d'alimentation, comme la disponibilité des aliments, les ressources économiques de la région ou de la personne, les habiletés ou les croyances personnelles, les coutumes, la publicité, les allergies alimentaires, les besoins individuels. Il est donc d'autant plus important de faire connaître aux enfants et aux parents les ressources canadiennes dans le domaine de l'alimentation. *Le Guide alimentaire canadien pour manger sainement* souligne l'importance de manger beaucoup de :

- Produits céréaliers, surtout à base de grains entiers ou enrichis. Les produits céréaliers sont une source de fibres alimentaires et contiennent d'autres nutriment comme le fer, la vitamine B ou la riboflavine (ajoutée). Ils contiennent des glucides complexes ou lents.
- Légumes et fruits, particulièrement les légumes vert foncé et oranges et les fruits oranges. Les fruits et les légumes sont des sources de fibres, d'eau, de vitamines, de protéines végétales et de glucides d'absorption lente.
- Produits laitiers, riches en calcium, en protéines animales, en lipides animaux et en vitamines A et D (choisir de préférence les produits écrémés ou à faible teneur en gras).
- Viandes et substituts, qui fournissent les protéines animales, les lipides en quantité variable, le fer et les vitamines du groupe B, D et B12 (choisir de préférence les viandes maigres).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, 1997, (371.9/M278s).

Fédération des producteurs de lait du Québec. *Le lait, aliment idéal* : [<http://www.lait.org/zone1/lait.asp>, 6 juillet 2001]

*Les aliments* : [<http://le-village.ifrance.com/grunewald/aliment/Alim.htm>]

Santé Canada. *Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, Ottawa, 1992, (Classeur vertical - Alimentation).

Société canadienne de physiologie de l'exercice. *Guide d'activité physique canadien* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/index.html>, 6 juillet 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.4.C.2 L'élève sera apte à :

**Décrire le meilleur type de boisson à consommer et la quantité recommandable pendant la pratique de diverses formes d'activité physique, selon les conditions existantes** (p. ex. activités intérieures, temps humide, activité de courte ou de longue durée).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Types et quantité recommandable de boissons à consommer

- Expliquer que le corps humain contient environ 60 % d'eau et que l'eau est indispensable à la vie des plantes, des animaux ou des personnes. Expliquer que l'organisme perd son eau de différentes manières et qu'il faut donc la remplacer pour que la teneur en eau du corps reste constante. L'organisme ne peut résister que très peu de temps (48 heures environ) sans eau.
- Demander aux élèves de nommer ou de représenter visuellement des manières de perdre son eau : p. ex. quand on pleure (larmes), quand on court ou qu'on a de la fièvre (transpiration), quand on élimine nos déchets (urine), quand on respire, quand on saigne.
- Faire nommer des symptômes de la soif tels que :
  - bouche ou gorge sèche
  - malaise
  - sensation de soif
  - urine plus concentrée
  - maux de tête
  - évanouissement ou faiblesse

Note :

Le corps humain est comme une plante. Avez-vous observé une plante qui souffre d'un manque d'eau? Il en est de même de notre corps. Il est recommandé de boire entre les repas, plutôt que pendant les repas, car les aliments fournissent déjà au corps ce dont il a besoin en matière d'eau et que boire pendant un repas perturbe la digestion.

#### De l'eau!

- Demander aux élèves de nommer ou de représenter visuellement des manières de remplacer l'eau qui a été utilisée, p. ex. manger des fruits, de la soupe, prendre du lait ou d'autres boissons telles que les jus, le café, le thé, les boissons gazeuses ou l'eau.
- Faire identifier les conditions qui influencent la quantité ou le type de boisson à consommer, p. ex. si l'activité a lieu à l'intérieur, à l'extérieur, si le temps est humide, si l'activité est de courte ou de longue durée.
- Mettre les élèves par deux. Leur faire noter sur un diagramme la quantité et le type de boissons consommées par les élèves en fonction des conditions précitées et d'en interpréter les résultats et de les présenter. Voir M : 2.1.2.

#### Besoins en eau

- Faire autoévaluer la consommation de boissons des élèves en fonction de critères tels que la qualité (médiocre, bon, excellent) et la quantité (insuffisant, suffisant, excellent).
- Énumérer les vitamines et les sels minéraux contenus dans différentes boissons. Classer ces boissons en fonction des vitamines et des sels minéraux qu'elles contiennent.
- Faire un sondage sur les boissons préférées des élèves de l'école. Représenter les résultats à l'aide de diagrammes et dire en quoi ces boissons contribuent ou non à la santé. Voir M : 2.1.1 et 2.1.2.
- Évaluer la quantité d'eau consommée par une plante pendant une journée, une année et comparer avec les êtres humains.

### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Quelle boisson choisir?

- Faire comparer différentes boissons entre elles et faire un tableau des avantages et des inconvénients qu'elles présentent (p. ex. les jus de fruits contiennent des vitamines, mais ils sont souvent sucrés artificiellement; les colas contiennent des drogues comme la caféine qui déshydrate).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Type de boisson à consommer

L'enseignant note sur une fiche d'observation si l'élève est capable d'écrire un court paragraphe qui décrit le meilleur type de boisson à consommer pendant la pratique de diverses formes d'activité physique, selon les conditions existantes.

#### Observation : Quantité recommandable de boissons

L'enseignant note sur une fiche d'observation si l'élève est capable d'identifier la quantité d'eau qu'il devrait consommer chaque jour en fonction de ses activités physiques.

### Remarques pour l'enseignant

**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). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.4.A.2

L'eau circule dans le corps et pénètre dans les tissus. Elle sert à transporter les aliments nutritifs et à éliminer les déchets. Elle aide à équilibrer notre température et à préserver l'équilibre du milieu interne.

- L'eau représente environ 60 % du poids d'un adulte. Pour maintenir son équilibre et sa survie, l'organisme doit remplacer l'eau perdue (environ un litre et demi par jour sous forme de transpiration, de pleurs, d'excrétion urinaire, d'évaporation pulmonaire).
- La déshydratation qui provoque la sensation de soif sert à nous avertir que notre niveau d'eau a baissé et qu'il faut boire. En fait, il faut apprendre à boire suffisamment avant de sentir la soif (en moyenne 6 à 8 verres d'eau par jour).
- De plus, il est essentiel que le corps consomme une plus grande quantité de liquide avant et pendant l'activité physique et que l'on choisisse des boissons appropriées (qui n'augmentent pas la déshydratation) pour faire différentes formes d'activité physique dans différentes conditions (à l'intérieur, à l'extérieur, quand c'est humide ou sec, si l'activité est de courte ou de longue durée).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



*Allergie alimentaire et digestive* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>]

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques, Troisième et quatrième années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1998, (P.D. 372.7/P964 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>).

JOHANSEN, Svend. *L'eau et le corps humain*, vidéocassette, Copenhague, Filmforsyningen, 1984, (BLQT / V6304).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



*L'allergie alimentaire et ses imitateurs* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>]

*L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants* :  
[<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 14 nov. 2001]

*L'anaphylaxie : prévention et traitement* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>]

VILLENEUVE, Claude. *Eau secours!*, Sainte-Foy (Québec), Éditions MultiMondes, 1996, (553.7 V738e).



## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.4.A.1 L'élève sera apte à :

**Élaborer un plan d'action concernant les pratiques quotidiennes d'hygiène personnelle.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Plan d'action pour une hygiène personnelle

- Liens curriculaires : Revoir avec les élèves le processus d'établissement et de poursuite d'objectifs personnels (C.4.4.A.2a), les responsabilités quotidiennes (C.5.3.A.1), l'alimentation saine (C.5.3.C.1a, C.5.3.C.2) et l'hygiène dentaire (C.5.2.A.3) pour élaborer un plan d'action concernant les pratiques d'hygiène personnelle sur une période de temps déterminée.



Voir l'annexe 28.

- Encourager les élèves à préparer un ou plusieurs tableaux adaptés à leurs besoins. Par exemple, les élèves pourraient utiliser un tableau pour chacune des pratiques quotidiennes d'hygiène personnelle : hygiène dentaire, hygiène du corps, alimentation, sommeil, activité physique, habillement. Voir FL1 : CO8; FL2 : PO4.

Le tableau devrait contenir les éléments suivants :

- Action : ce que l'élève a l'intention de faire (p. ex. hygiène dentaire)
  - Moment : les heures ou les jours pendant lesquels le plan sera exécuté (p. ex. le matin, le midi, le soir)
  - Lieu : le lieu d'exécution du plan (p. ex. dans la salle de bain)
  - Moyens : les moyens pour y arriver (p. ex. soie dentaire)
  - Modifications : prévoir les problèmes et ajuster au besoin.
- Encourager les élèves à mettre leur plan d'action en application et à le modifier (en tout ou en partie) au besoin pour en assurer l'efficacité.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Plan d'action pour une hygiène personnelle

L'enseignant note sur une liste de contrôle si le plan d'action de l'élève contient les éléments suivants :

- action (quoi?)
- moment (quand?)
- lieu (où?)
- moyens (comment?)
- modifications (et si...?)

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448 FL1 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde- immersion, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448/FL2 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.4.A.2 L'élève sera apte à :

**Élaborer un plan d'action personnel pour faire de l'activité physique quotidiennement, y compris les raisons justifiant le choix des activités.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Liens avec d'autres résultats

- Passer en revue avec les élèves la stratégie permettant d'établir des objectifs réalistes (voir le RAS C.2.4.C.4) lorsqu'on organise un plan d'action personnel. Leur demander d'expliquer leurs choix et de faire les activités du RAS C.2.4.C.4.

#### Plan d'action personnel – Calendrier d'activités

- Donner un tableau aux élèves pour qu'ils y inscrivent les activités qu'ils envisagent de faire tous les jours pendant une semaine.

Note :

Encourager les élèves à mettre leur plan d'action en application et à le modifier (en tout ou en partie) au besoin pour en assurer l'efficacité.



Voir l'annexe 13.

#### Loisirs

- Voir *Le Défi canadien Vie active, (9 – 11 ans)*, section « Loisirs », p. 5 et 6.

#### La roue de l'activité

- Voir *Le Défi canadien Vie active, (9 – 11 ans)*, section « Loisirs », p. 9 et 10.

#### Participation et Spectateurs

- Voir *Le Défi canadien Vie active, (9 – 11 ans)*, section « Loisirs », p. 11 à 13.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Plan d'action personnel – Calendrier d'activités

L'enseignant vérifie si l'élève élabore un plan d'action personnel pour faire de l'activité physique quotidiennement.

Barème d'évaluation :

3.	Plan d'action complet avec activités quotidiennes bien disposées et explications convenables et claires
2.	Plan d'action satisfaisant
1.	Plan d'action incomplet



L'élève pourra utiliser un tableau d'activités semblable au modèle de l'annexe 13.

### Remarques pour l'enseignant

Souligner le fait qu'il est possible d'atteindre ses buts en faisant les choses suivantes :

- passer en revue les raisons d'être actif
- choisir des activités agréables
- inscrire les données concernant les activités entreprises dans un journal, sur un tableau ou sur un graphique
- se donner des récompenses
- solliciter le soutien de la famille et des amis
- s'écrire des notes d'encouragement
- faire des déclarations positives et motivantes
- rédiger des plans précis pour atteindre ses buts

Ces stratégies peuvent être appliquées à toutes sortes d'objectifs, en dehors du conditionnement physique.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2<sup>e</sup> programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/A849d/02).

### Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.4.A.3a L'élève sera apte à :

**Évaluer son alimentation personnelle sur une période de 1 à 3 jours et cerner les facteurs** (p. ex. culture, religion, disponibilité des aliments, pairs, annonces à la télévision, besoins liés à la croissance) **qui peuvent déterminer les choix d'aliments.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Évaluation de l'alimentation personnelle

- Liens curriculaires : Revoir les besoins des êtres humains en matière d'alimentation, d'eau, de choix alimentaires, de groupes alimentaires, de croissance et de développement (C.5.4.C.1a, C.5.2.C.1b, C.5.4.C.2, H.5.M.A.3b et H.5.2.A.3b) pour permettre aux élèves de faire une évaluation de leur alimentation personnelle sur une période de 1 à 3 jours.
- Faire compléter un tableau qui contient les éléments suivants :
  - Ce que je mange : les aliments et les boissons consommés à chaque repas
  - Quand : les repas pendant lesquels les boissons et les aliments sont consommés : petit déjeuner, collation, dîner, souper, autre
  - Période d'évaluation : Jour 1, Jour 2 et Jour 3

Notes :

- Utiliser les lettres suivantes pour représenter les groupes alimentaires du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* :  
PC = produits céréaliers  
LF = légumes et fruits  
PL = produits laitiers  
VS = viandes et substituts  
A = autres
- Utiliser le barème d'évaluation suivant pour indiquer la valeur nutritive des aliments :  
3 : excellent  
2 : nutritif  
1 : très peu nutritif

Nom : \_\_\_\_\_

Ce que je mange	Quand	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Groupe alimentaire	Valeur nutritive
céréales sans sucre	petit déjeuner	✓			PC	3

#### Mon choix

- Demander aux élèves de choisir un des aliments les plus nutritifs qu'ils ont mangé pendant la période d'évaluation et d'écrire un paragraphe (ou de faire une brochure publicitaire) pour souligner les mérites de cet aliment. Voir FL1 : SAE 16; FL2 : PÉ<sub>1</sub>.

## Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Placer les élèves par deux : faire comparer leur alimentation personnelle en faisant ressortir les forces et les faiblesses de chacune.

	Forces	Faiblesses
<u>Mon alimentation</u> :		
<u>Ton alimentation</u> :		

Note :

L'élève peut aussi utiliser la grille des choix alimentaires fournie dans le site Internet du *Guide alimentaire canadien* : *Et pour vous qu'en est-il?*

### Facteurs qui peuvent déterminer les choix d'aliments

- À partir d'illustrations d'aliments provenant de brochures publicitaires, de la télévision ou de magasins d'alimentation, faire analyser les facteurs qui peuvent déterminer les choix alimentaires : culture, religion, disponibilité des aliments, influence des pairs, annonces à la télévision, besoins liés à la croissance.
- Initier une discussion sur les facteurs qui influencent les choix alimentaires. Poser des questions du genre : « Quels sont les choix alimentaires des personnes qui vivent proche de l'Arctique. Pourquoi? » ou « Pourquoi certaines personnes ne mangent-elles pas de porc? ». Montrer le lien entre certains facteurs (p. ex. religion, disponibilité) et les choix alimentaires qui sont faits. Voir SN : 4-1E.
- À l'occasion d'une célébration multiculturelle à l'école ou en classe, faire classer les choix alimentaires en fonction de facteurs tels que la culture, la religion, la disponibilité des aliments, les pairs, les annonces à la télévision ou les besoins liés à la croissance.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Évaluer son alimentation

L'enseignant note si l'élève est capable d'évaluer son alimentation personnelle à l'aide du tableau.

## Remarques pour l'enseignant

**Avvertissement** : 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.). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.4.A.2.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

*Allergie alimentaire et digestive* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>]



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448 FL1 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde- immersion, 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup> années : Programme d'études: Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997, (P.D. 448/FL2 P964 1<sup>re</sup>-4<sup>e</sup>).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 4<sup>e</sup> année : Programme d'études: Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 4e).

*L'allergie alimentaire et ses imitateurs* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>]

*L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants* :  
[<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 14 nov. 2001]

*L'anaphylaxie : prévention et traitement* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>]

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien : Et pour vous qu'en est-il?* : [[http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/f\\_guide4.html](http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/f_guide4.html), 14 nov. 2001]



## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.4.A.3b *L'élève sera apte à :*

**Employer des stratégies de résolution de problèmes pour surmonter les obstacles nuisant à une saine alimentation et pour choisir de meilleurs aliments, au besoin.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Stratégies de résolution de problèmes relatifs à une saine alimentation

- Liens curriculaires : Revoir les concepts relatifs aux aliments sains (H.5.2.A.3.b), aux effets des bonnes et des mauvaises habitudes (H.5.2.A.1), aux groupes alimentaires (C.5.4.C.1a) et à leur fonction (C.5.4.C.1b) ainsi qu'à la stratégie de résolution de problèmes (H.4.3.A.2) pour surmonter les obstacles nuisant à une saine alimentation.
- Définir l'obstacle comme un facteur qui nuit à l'action. Mettre les élèves en équipes. Leur faire suivre le modèle de résolution de problèmes (H.4.3.A.2) pour :
  - Reconnaître des obstacles particuliers qui nuisent à une alimentation saine, par exemple la perception de son corps (se croire gros ou grosse), l'influence de ses amis, la publicité mensongère ou exagérée (qui vante les mérites de la restauration rapide), le manque d'information pertinente et exacte, le manque d'argent, la mode vestimentaire qui peut renforcer l'image de la femme anorexique et de l'homme musclé, et les stéréotypes culturels.
  - Nommer une ou plusieurs mesures pour surmonter et éliminer chaque obstacle. Par exemple, l'obstacle « manque d'information pertinente et exacte » peut être surmonté en faisant une recherche sur les groupes alimentaires, la fonction des aliments et les effets d'une bonne alimentation sur la santé ou en invitant un spécialiste de la nutrition à faire une présentation. Il peut être éliminé en adoptant une alimentation qui tient compte du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*.
  - Évaluer les avantages et les inconvénients de chaque mesure en mettant l'accent sur le choix de meilleurs aliments, au besoin.
  - Choisir la meilleure option, c'est-à-dire la meilleure façon de surmonter l'obstacle à une alimentation saine (p. ex. adopter une alimentation basée sur le *Guide* plutôt que sur une publicité trompeuse).
  - Présenter la solution proposée sous forme de brochure, d'une présentation médiatique (p. ex. PowerPoint), d'une affiche, d'un discours.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Résolution de problèmes relatifs à une saine alimentation

- L'enseignant note si les équipes sont capables d'employer des stratégies de résolution de problèmes pour surmonter les obstacles nuisant à une saine alimentation et pour choisir de meilleurs aliments, au besoin.
- L'enseignant note si les éléments suivants sont inclus dans la présentation de chaque équipe :
  - reconnaître des obstacles qui nuisent à une alimentation saine
  - nommer au moins une mesure pour surmonter chaque obstacle
  - évaluer les avantages et les inconvénients des mesures proposées
  - justifier et présenter la meilleure solution

### Remarques pour l'enseignant

La société nord-américaine en général et les industries qui se rattachent à la mode et au cinéma projettent un idéal de beauté difficilement réalisable et, somme toute, pas très sain, particulièrement en ce qui concerne la fille et la femme. Une importance excessive est accordée à la minceur, voire à la maigreur, quand il s'agit des filles et des femmes, sans pour autant mettre l'accent sur la bonne forme, la santé, la vitalité (voir *Le Guide alimentaire canadien pour manger sainement*). Les enfants sont particulièrement sensibles aux critères implicites établis par notre société et réagissent parfois en se faisant plus de mal que de bien (p. ex. dans le cas de l'anorexie, on peut véritablement parler d'une « peau de chagrin! » (titre du roman de Sonia Sarfati).

La beauté et la santé ne peuvent se mesurer à l'aide d'une balance de salle de bain. Il est essentiel que le jeune enfant comprenne qu'un poids-santé ne signifie pas nécessairement être mince. C'est un poids qui permet d'être en forme, d'être bien dans sa peau, d'être actif et énergique et de réaliser plein de projets. Encourager les élèves à pratiquer l'autosuggestion positive du genre : « je suis actif parce que je veux me sentir plus énergique, plus vivant » plutôt que : « je suis actif parce que je suis gros » ( voir le concept de *vitalité* dans le *Guide*; faire appliquer à la lecture de *Madame Trompette veut guérir*).

Les trois types morphologiques de base sont :

- Le type endomorphique : pourcentage de tissu adipeux dans le poids corporel assez élevé
- Le type mésomorphique : développement musculaire important
- Le type ectomorphique : ossature linéaire, plus fragile, et développement musculaire moins important

Pour plus de détails sur le sujet, consulter *La condition physique et le bien-être* (p. 111) et *Santé en tête* (p. 33).

**Avvertissement :** 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.). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.4.A.2.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



BELL, Sharyn, et Marie-Josée CHRÉTIEN. *Santé en tête 1 : Guide ressources pour les enseignants et les enseignantes*, Montréal, Chenelière, c1993, (613.0433/R643s/01).

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

MURPHY, Jill, et Evelyne LALLEMAND. *Madame Trompette veut guérir*, Paris, Centurion jeunesse, 1990, (828.914 M977m).

*Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, Santé et Bien-être social Canada, Ministre des Approvisionnements et Services Canada, 1992, (CV Alimentation).

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/guide.html>, 16 juin 2001]

SARFATI, Sonia. *Comme une peau de chagrin*, Montréal, La Courte Échelle, 1995.



# ANNEXES

- Annexe 1 : Évaluation des habiletés motrices fondamentales
- Annexe 2 : Habiletés motrices fondamentales : Locomotion
- Annexe 3 : Habiletés motrices fondamentales : Manipulation (A)
- Annexe 4 : Habiletés motrices fondamentales : Manipulation (B)
- Annexe 5 : Habiletés motrices fondamentales : Équilibre
- Annexe 6 : Évaluation anecdotique
- Annexe 7 : Liste de contrôle
- Annexe 8 : Différences individuelles
- Annexe 9 : Le franc-jeu
- Annexe 10 : Objectifs simples
- Annexe 11 : Notre travail de groupe
- Annexe 12 : Je suis en forme
- Annexe 13 : Activités de la semaine
- Annexe 14 : Responsabilités en matière de prévention
- Annexe 15 : Réactions à une même source de stress
- Annexe 16 : Je m'exerce
- Annexe 17 : Planification
- Annexe 18 : Résolution de problèmes
- Annexe 19 : Critères d'évaluation
- Annexe 20 : Étapes du processus de prise de décisions
- Annexe 21 : L'écoute active
- Annexe 22 : Je me calme
- Annexe 23 : Je suis responsable
- Annexe 24 : Les premières dents
- Annexe 25 : Les dents d'un enfant de neuf ans
- Annexe 26 : Section transversale d'une molaire
- Annexe 27 : Fonctions des dents
- Annexe 28 : Mes pratiques quotidiennes d'hygiène personnelle

# Annexe 1 : Évaluation des habiletés motrices fondamentales

Trimestre

Année : \_\_\_\_\_

Noms	Locomotion		Manipulation						Équilibre					
	1 Courir	2 Sauter à pieds-joints	3 Sauter à cloche-pied	4 Galoper	5 Sautiller	6 Faire rouler	7 Lancer par-dessous l'épaule	8 Lancer par-dessus l'épaule	9 Frapper	10 Donner un coup de pied	11 Attraper	12 Faire rebondir	13 Statique	14 Dynamique

Année : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Trimestre

Noms	Locomotion																								
	Courir					Sauter à pieds joints					Sauter à cloche-pied					Galoper					Sautiller				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.																									
2.																									
3.																									
4.																									
5.																									
6.																									
7.																									
8.																									
9.																									
10.																									
11.																									
12.																									
13.																									
14.																									
15.																									
16.																									
17.																									
18.																									
19.																									
20.																									
21.																									
22.																									
23.																									
24.																									
25.																									



# Annexe 3 : Habiletés motrices fondamentales : Manipulation (A)

Année : \_\_\_\_\_

|  Trimestre

Noms	Manipulation																								
	Faire rouler					Lancer par-dessous l'épaule					Lancer par-dessus l'épaule					Frapper					Donner un coup de pied				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.																									
2.																									
3.																									
4.																									
5.																									
6.																									
7.																									
8.																									
9.																									
10.																									
11.																									
12.																									
13.																									
14.																									
15.																									
16.																									
17.																									
18.																									
19.																									
20.																									
21.																									
22.																									
23.																									
24.																									
25.																									





Année : \_\_\_\_\_

Trimestre

Noms	Manipulation									
	Attraper					Faire rebondir				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										
16.										
17.										
18.										
19.										
20.										
21.										
22.										
23.										
24.										
25.										



# Annexe 5 : Habiletés motrices fondamentales : Équilibre

Année : \_\_\_\_\_

Trimestre

Noms	Équilibre									
	Statique					Dynamique				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										
16.										
17.										
18.										
19.										
20.										
21.										
22.										
23.										
24.										
25.										



## Annexe 6 : Évaluation anecdotique

Noms	Date	Commentaires	Suivi



# Annexe 7 : Liste de contrôle

Noms	RAS	Commentaires	RAS	Commentaires

## Annexe 8 : Différences individuelles

MOI	HABILETÉ	MON AMI
	Faire rouler	
	Lancer par-dessous l'épaule	
	Lancer par-dessus l'épaule	
	Frapper	
	Donner un coup de pied	
	Jongler	





Donner une chance  
égale à chacun de  
participer



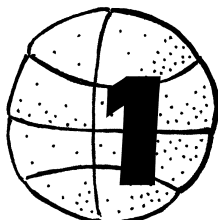
Se maîtriser  
en tout temps



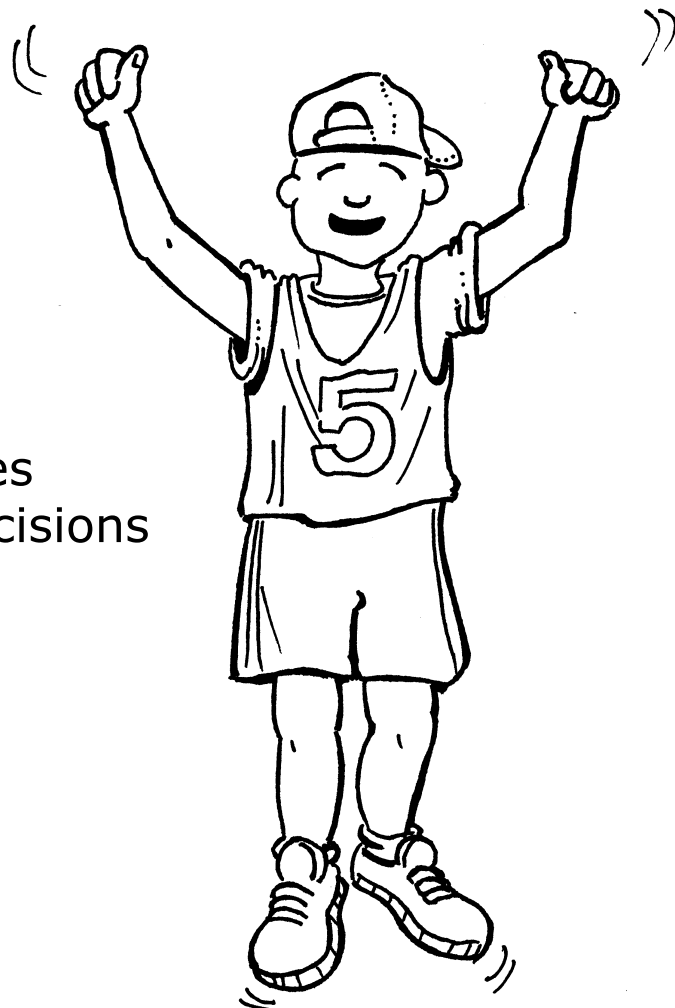
Respecter  
l'adversaire





Respecter les arbitres  
et accepter leurs décisions



Respecter  
les règles



 <b>Objectif atteint</b>  <b>Objectif pas encore atteint</b>	<b>L</b>	<b>M</b>	<b>M</b>	<b>J</b>	<b>V</b>	<b>S</b>	<b>D</b>
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							

# Annexe 11 : Notre travail de groupe




Nom : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

Tâche : \_\_\_\_\_

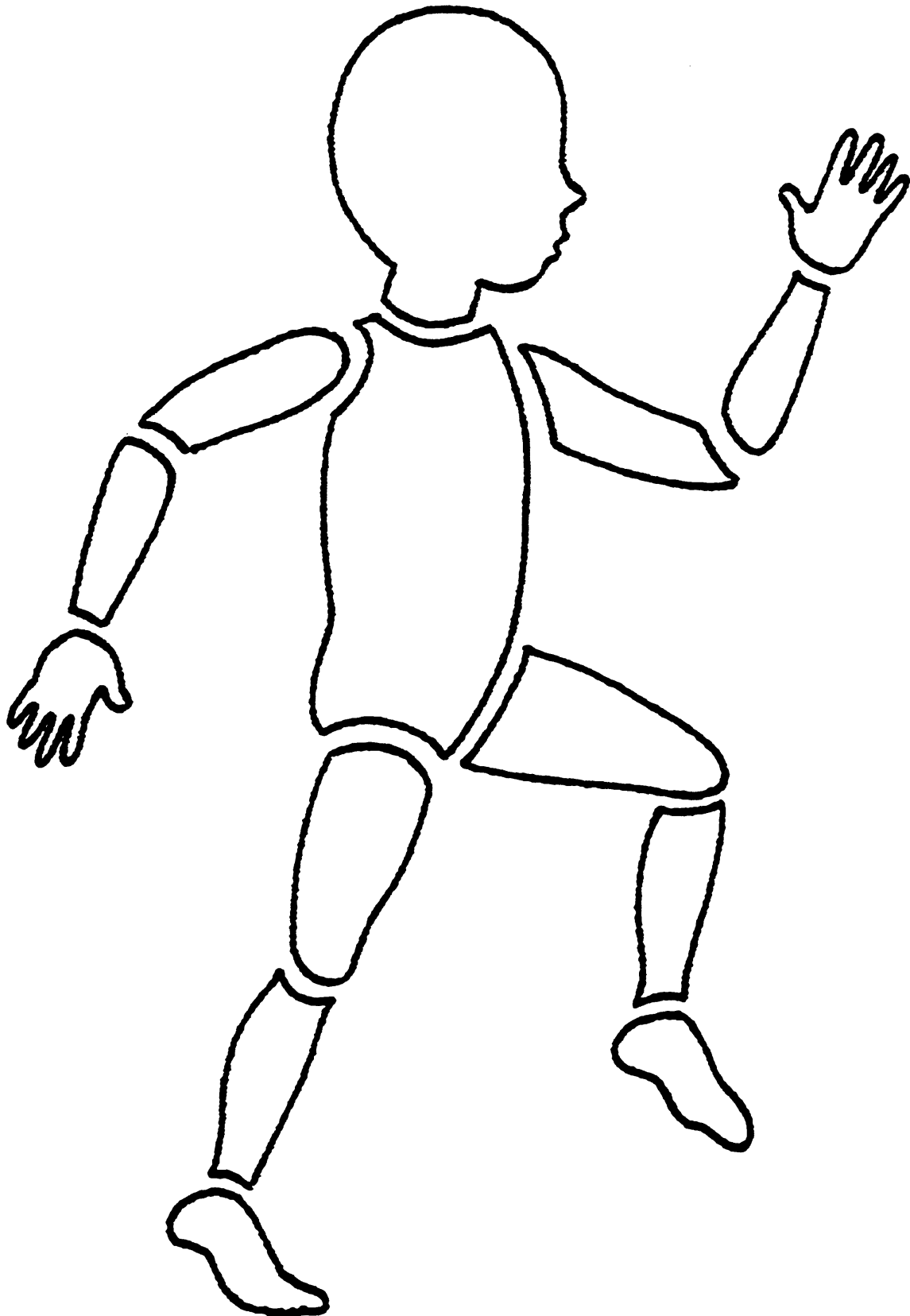
Membres du groupe:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

	 Oui	 Parfois	 Non
Tout le groupe a participé.			
On a écouté les autres.			
On a encouragé les autres.			
On a partagé des idées.			
On a complété la tâche.			







# Annexe 13 : Activités de la semaine

Nom : \_\_\_\_\_ Semaine du \_\_\_\_\_ au \_\_\_\_\_

	Activités	Durée	Lieu	Seul	Avec au moins une autre personne	Raisons justifiant le choix des activités
<b>Lundi</b>	Marcher	20 min.	C	✓		Me rendre à l'école
	soccer	60 min.	C		✓	Je fais partie d'une équipe
<b>Mardi</b>						
<b>Mercredi</b>						
<b>Jedi</b>						
<b>Vendredi</b>						
<b>Samedi</b>						
<b>Dimanche</b>						
<b>Total (en minutes)</b>	<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div>					

**Légende :** C = communauté  
E = école  
M = Maison



Ce que je fais : \_\_\_\_\_

pour : \_\_\_\_\_

<b>PRÉVENTION</b>	<b>PROTECTION</b>	<b>PERSUASION</b>



**En quoi mes réactions à différentes sources de stress diffèrent-elles de mon camarade?**

<b>MOI</b>	<b>SOURCES DE STRESS</b>	<b>TOI</b>
	Conflit avec un camarade	
	Conflit avec un parent	
	Préparation à un test	
	Compétition	
	Perte d'un objet	
	Parent malade	
	Divorce	

**Je coche le jour de la semaine chaque fois que je m'exerce :**

	Dimanche	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi
Semaine 1							
Semaine 2							
Semaine 3							
Semaine 4							

**Je surveille mes progrès : « où j'en suis à la fin de la semaine? »**

Échelle	Première semaine	Deuxième semaine	Troisième semaine	Quatrième semaine	Cinquième semaine
5 ☺	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4
3 ☹	3	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2
1 ☹	1	1	1	1	1



**1. Ce que je veux faire**

**2. Les moyens que je prends**

**3. Les étapes**

**4. Les problèmes**

**5. Les modifications (au besoin)**



## 1. Je reconnais le problème

Je me sens : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Voici les faits : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

J'écris une phrase courte pour décrire le problème : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## 2. Je cherche des solutions

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## 3. J'évalue les solutions

Mes quatre meilleures solutions :

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Les critères d'évaluation :

- ce que je connais en matière de santé?
- les valeurs de ma famille?
- mes valeurs spirituelles?
- les valeurs de mon école?
- les valeurs de ma communauté?

## 4. Je décide, j'adapte

Je décide de : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

J'adapte ou je modifie : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



Un critère, c'est une question qu'on se pose et qui aide à faire un meilleur choix et à prendre une meilleure décision.

Exemples de critères	<input checked="" type="checkbox"/> oui	<input checked="" type="checkbox"/> non
• Ai-je assez de temps pour faire ...?		
• Ai-je la permission de faire...?		
• Ai-je les ressources pour faire...?		
• Ai-je les moyens de faire...?		
• Est-ce respectueux?		
• Est-ce sécuritaire?		
• Est-ce nécessaire?		
• Est-ce difficile?		
• Est-ce acceptable?		
• Est-ce approprié?		
• Est-ce efficace?		
• Est-ce faisable?		
<p style="text-align: center;"><b>Écris tes propres critères et réponds par oui ou non</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="203 1199 1154 1226">• _____</li> <li data-bbox="203 1283 1154 1310">• _____</li> <li data-bbox="203 1360 1154 1388">• _____</li> <li data-bbox="203 1438 1154 1465">• _____</li> </ul>		







Énonce le sujet sur lequel porte la  
décision

---

---

---

---



Trouve des idées

---

---

---

---



Vérifie les règles

---

---

---

---



Fais le meilleur choix

---

---

---

---



1. Je me dis : « Je peux me calmer ».



2. Je respire 3 fois lentement.



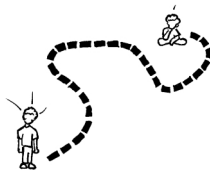
3. Je compte lentement à rebours, de 10 à 1.



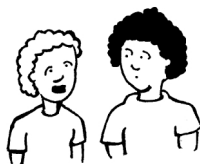
4. J'ai une pensée agréable.



5. Je m'éloigne de la situation qui me fâche.



6. Je parle à quelqu'un.



7. Je fais une activité physique.



8. Je dessine la situation qui me fâche.



9. Je joue avec de la plasticine.



10. Je fais une bonne action.

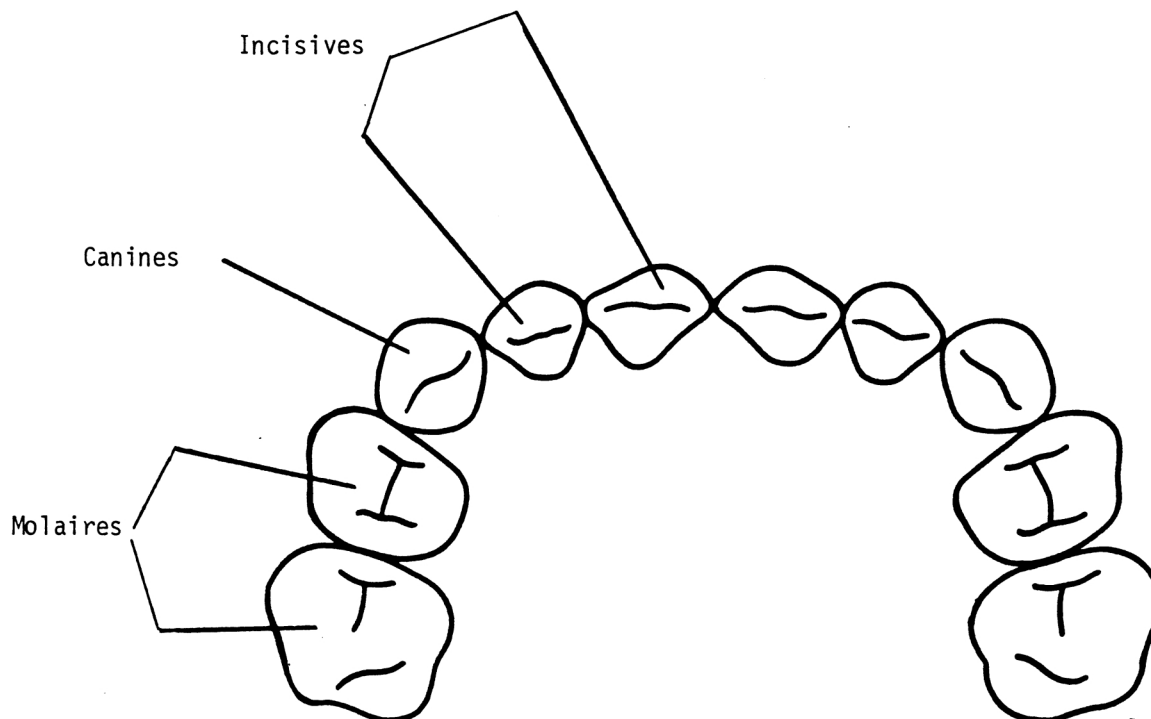


Nom : \_\_\_\_\_

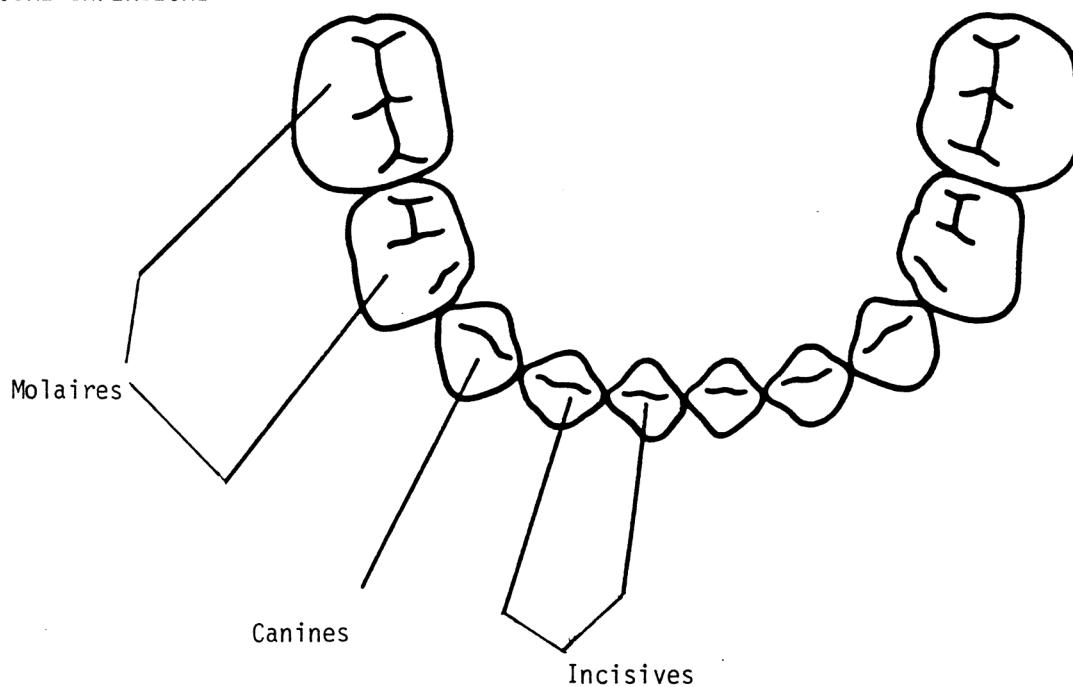
	<b>Lundi</b>	<b>Mardi</b>	<b>Mercredi</b>	<b>Jeudi</b>	<b>Vendredi</b>	<b>Samedi</b>	<b>Dimanche</b>
<b>Prendre un bain ou une douche</b>							
<b>Se laver les cheveux</b>							
<b>Se laver les mains</b>							
<b>Se changer</b>							
<b>Se brosser les dents</b>							
<b>Faire de l'activité physique</b>							



## MÂCHOIRE SUPÉRIEURE

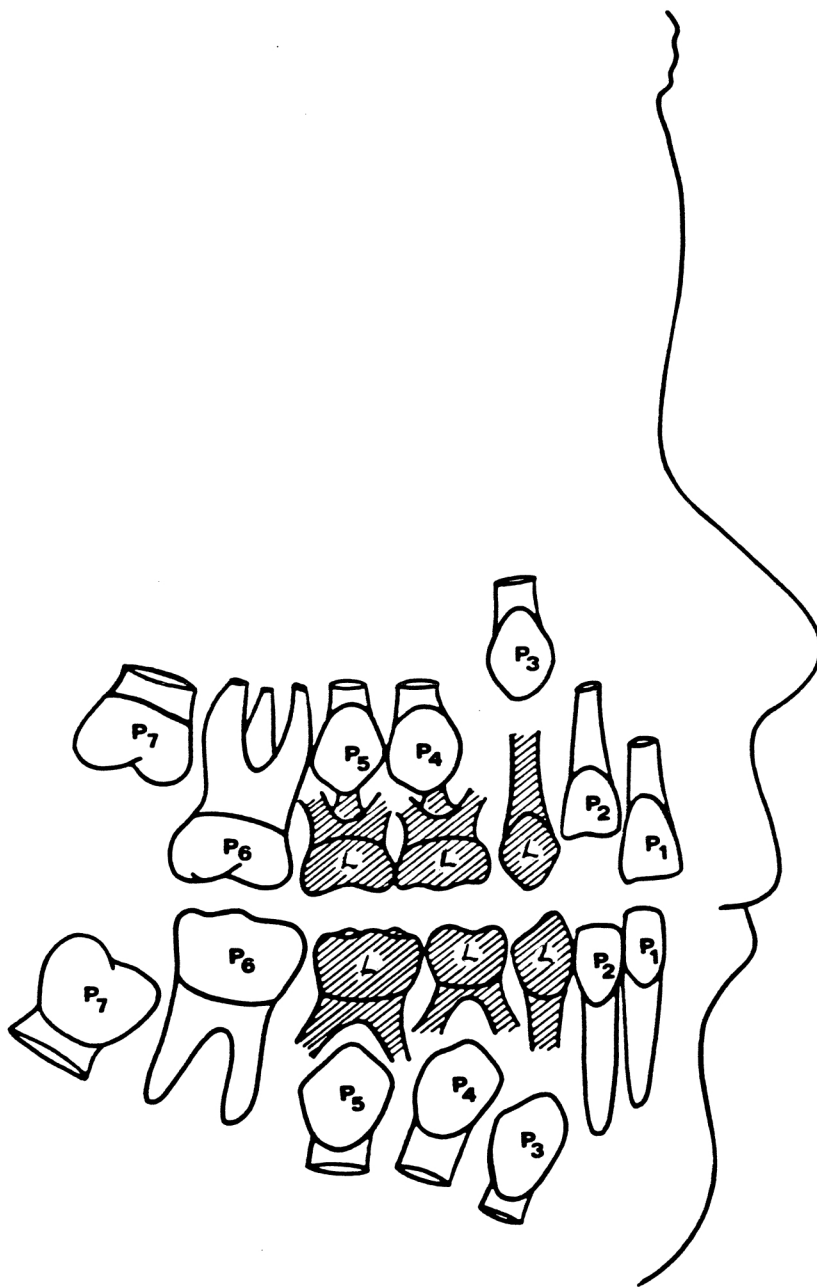


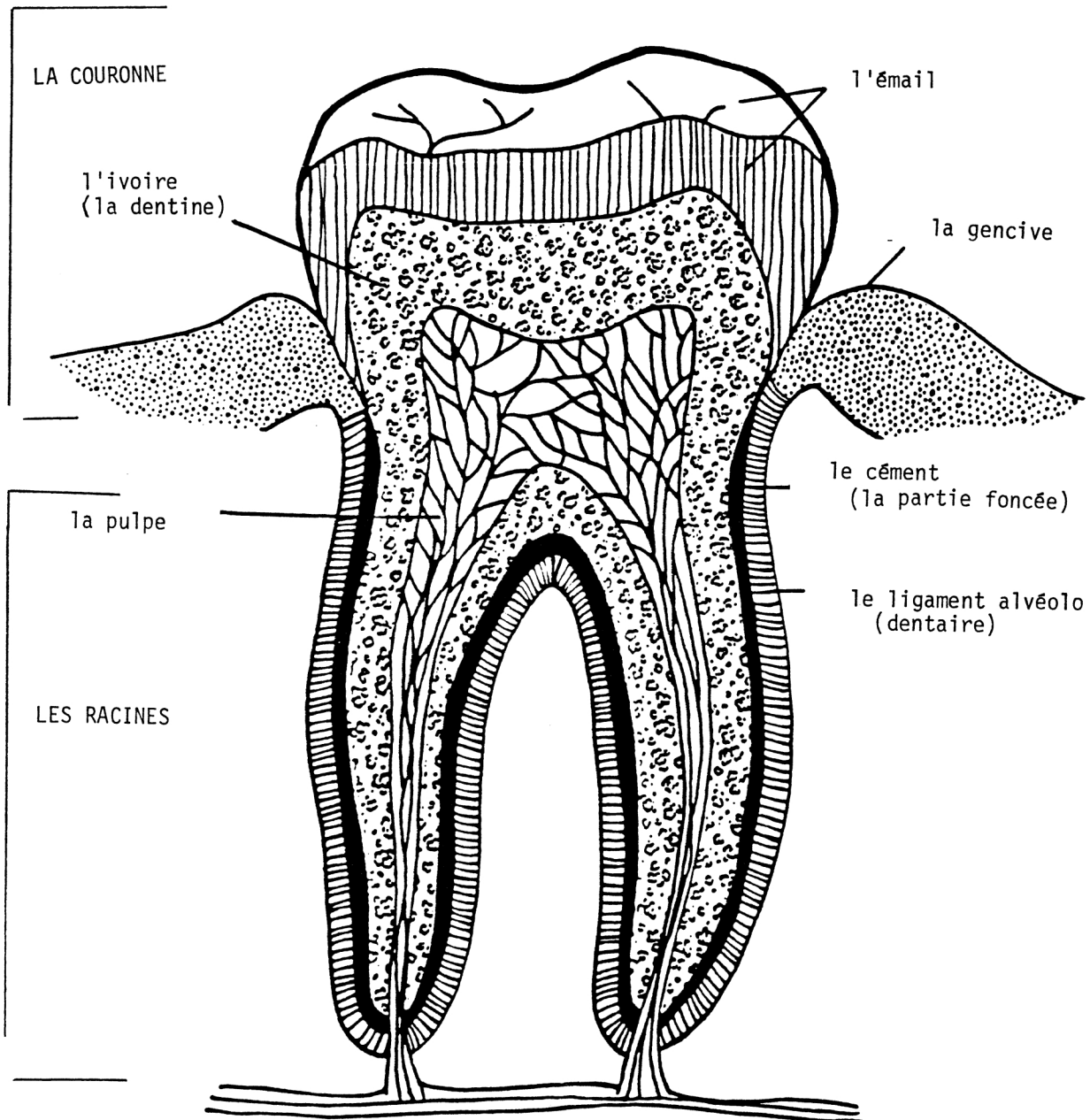
## MÂCHOIRE INFÉRIEURE



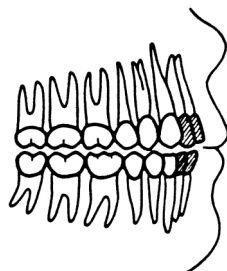
P = dents permanentes

- 1 – Incisives
- 2 – Incisives
- 3 – Canines
- 4 – Prémolaires
- 5 – Prémolaires
- 6 – Molaires (6 ans)
- 7 – Molaires (12 ans)





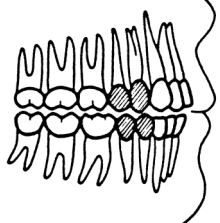




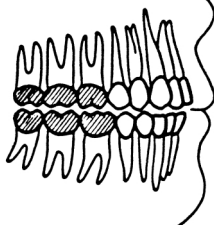
Les incisives tout comme les ciseaux servent à couper les aliments



Les canines tout comme les fourchettes servent à déchirer les aliments.



Les prémolaires tout comme les casse-noisettes servent à broyer la nourriture.



Les molaires tout comme les mortiers ou les moulins à viande servent à broyer la nourriture.

# Annexe 28 : Mes pratiques quotidiennes d'hygiène personnelle

	Hygiène dentaire	Hygiène du corps	Alimentation	Sommeil	Activité physique	Habillement
<b>Action</b>						
<b>Quand</b>						
<b>Où</b>						
<b>Comment</b>						
<b>Modification</b>						



# APPENDICES

## **Appendice A : 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 issu 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 contenus dans les pages qui suivent sont issus d'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 et réelle 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 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. 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 constituent 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 de 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<sup>e</sup> année)**

L'éducation physique et éducation à la santé constitue une matière obligatoire de la maternelle à la 8<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année
  - 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 éducation à la santé constitue une matière obligatoire en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année 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 plusieurs des résultats d'apprentissage généraux définis dans le *Cadre*. Ils doivent aussi satisfaire aux critères établis par Éducation, Formation professionnelle 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 parentales<sup>1</sup> 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 qui doit être abordé avec délicatesse (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'âge 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.

---

<sup>1</sup> 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 ont le droit 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 un conflit entre le contenu et les valeurs religieuses ou culturelles de la famille.

Présentation sommaire du Cadre

Résultats d'apprentissage généraux	1. Motricité	2. Gestion de la condition physique	3. Sécurité	4. Gestion personnelle et relations humaines	5. Habitudes de vie saines
<b>Description</b>	 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.
<b>Domaines regroupant des connaissances (Acquisition de connaissances et compréhension)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Motricité fondamentale (SN, A, M)*</li> <li>B. Développement moteur</li> <li>C. Motricité spécifique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Qualités physiques (SN, M)*</li> <li>B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique</li> <li>C. Conditionnement physique et entraînement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Gestion des risques liés à l'activité physique (SN)*</li> <li>B. Sécurité pour soi-même et pour les autres (SN, SH)*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Développement personnel (Toutes)*</li> <li>B. Relations humaines</li> <li>C. Développement affectif (Toutes)*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Habitudes personnelles liées à la santé (SN)*</li> <li>B. Activité physique (SN, M)*</li> <li>C. Nutrition (SN, M)*</li> <li>D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (SN)*</li> <li>E. Sexualité (SN, SH)*</li> </ul>
<b>Domaines regroupant des habiletés (Développement et application d'habiletés)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Développement des habiletés motrices fondamentales (A, SH)*</li> <li>B. Application des habiletés motrices à des sports et des jeux</li> <li>C. Application des habiletés motrices à des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel</li> <li>D. Application des habiletés motrices à des activités gymni-ques et rythmiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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 (SN, M)*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Apprentissage et application des règles de sécurité relatives à l'activité physique et au maintien d'habitudes de vie saines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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</li> </ul>

\* Liens curriculaires : (SN) sciences de la nature; (SH) sciences humaines; (L) langues, c'est-à-dire le français ou l'anglais; (M) mathématiques; (A) 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

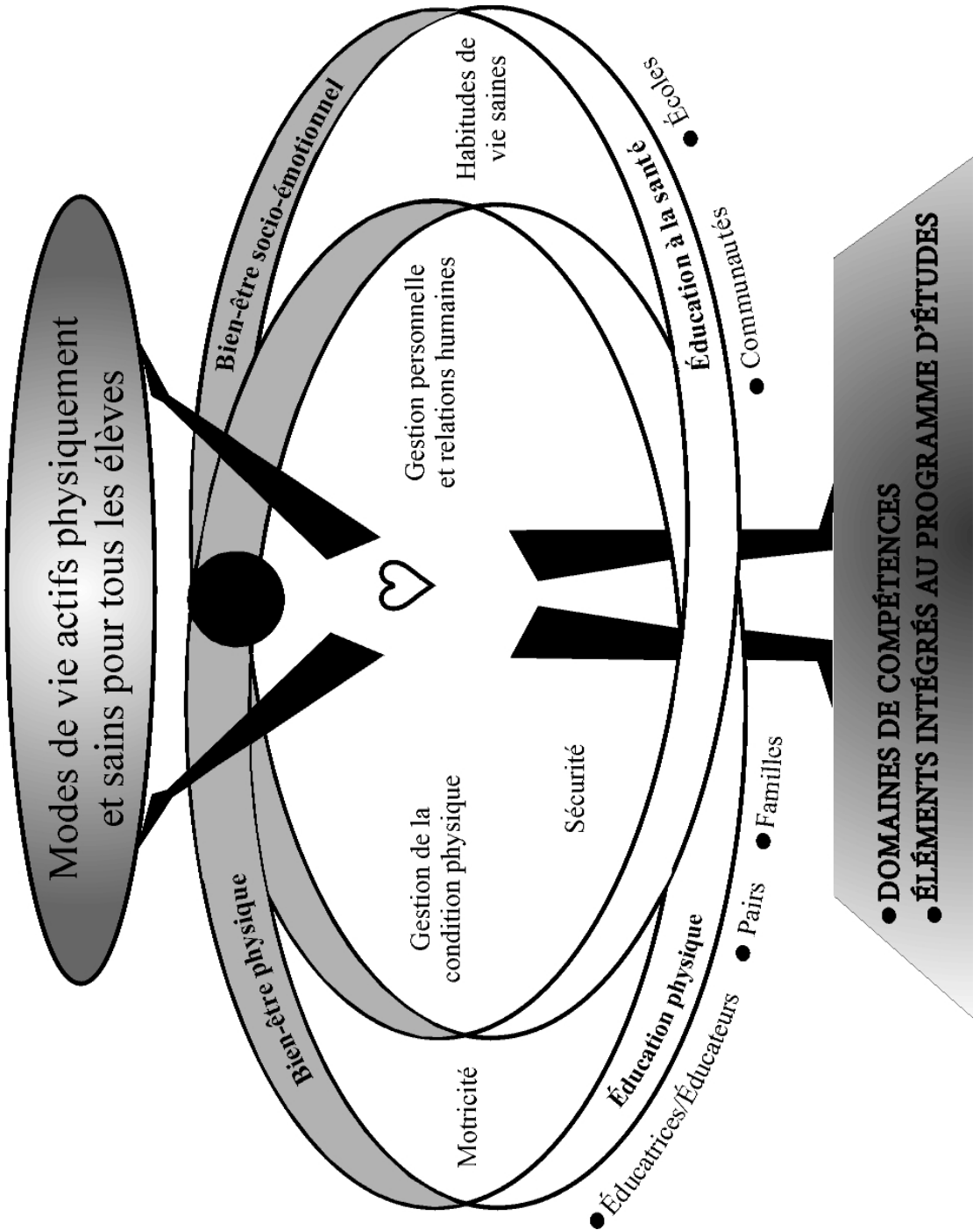




Tableau des habiletés motrices fondamentales

Concepts relatifs à la motricité	HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES	PRINCIPES BIOMECHANIQUES	VARIANTES → dans le cadre des sports, des jeux, des activités pratiquées hors du milieu habituel et des activités rythmiques
<p><b>Conscience du corps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);</li> <li>Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);</li> <li>Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).</li> </ul> <p><b>Orientation spatiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);</li> <li>Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);</li> <li>Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);</li> <li>Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);</li> <li>Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).</li> </ul> <p><b>Qualités de l'effort</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Durée (p. ex. rapide, lent);</li> <li>Force (p. ex. fort ou léger);</li> <li>Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).</li> </ul> <p><b>Relations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);</li> <li>Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);</li> <li>Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).</li> </ul>	<p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion.</li> <li>Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets.</li> <li>Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain.</li> </ul>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>
<p><b>Conscience du corps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);</li> <li>Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);</li> <li>Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).</li> </ul> <p><b>Orientation spatiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);</li> <li>Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);</li> <li>Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);</li> <li>Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);</li> <li>Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).</li> </ul> <p><b>Qualités de l'effort</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Durée (p. ex. rapide, lent);</li> <li>Force (p. ex. fort ou léger);</li> <li>Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).</li> </ul> <p><b>Relations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);</li> <li>Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);</li> <li>Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).</li> </ul>	<p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion.</li> <li>Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets.</li> <li>Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain.</li> </ul>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>
<p><b>Conscience du corps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);</li> <li>Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);</li> <li>Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).</li> </ul> <p><b>Orientation spatiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);</li> <li>Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);</li> <li>Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);</li> <li>Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);</li> <li>Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).</li> </ul> <p><b>Qualités de l'effort</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Durée (p. ex. rapide, lent);</li> <li>Force (p. ex. fort ou léger);</li> <li>Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).</li> </ul> <p><b>Relations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);</li> <li>Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);</li> <li>Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).</li> </ul>	<p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion.</li> <li>Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets.</li> <li>Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain.</li> </ul>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>
<p><b>Conscience du corps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);</li> <li>Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);</li> <li>Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).</li> </ul> <p><b>Orientation spatiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);</li> <li>Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);</li> <li>Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);</li> <li>Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);</li> <li>Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).</li> </ul> <p><b>Qualités de l'effort</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Durée (p. ex. rapide, lent);</li> <li>Force (p. ex. fort ou léger);</li> <li>Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).</li> </ul> <p><b>Relations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);</li> <li>Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);</li> <li>Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).</li> </ul>	<p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion.</li> <li>Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets.</li> <li>Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain.</li> </ul>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>
<p><b>Conscience du corps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);</li> <li>Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);</li> <li>Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).</li> </ul> <p><b>Orientation spatiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);</li> <li>Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);</li> <li>Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);</li> <li>Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);</li> <li>Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).</li> </ul> <p><b>Qualités de l'effort</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Durée (p. ex. rapide, lent);</li> <li>Force (p. ex. fort ou léger);</li> <li>Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).</li> </ul> <p><b>Relations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);</li> <li>Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);</li> <li>Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).</li> </ul>	<p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion.</li> <li>Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets.</li> <li>Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain.</li> </ul>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>



## Appendice B : 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><b>Motricité fondamentale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- activités avec cerceau</li> <li>- activités avec sac de fèves</li> <li>- jeux de balle</li> <li>- activités par atelier</li> <li>- marelle</li> <li>- hacky-sack</li> <li>- jongleries</li> <li>- saut à la corde</li> <li>- planche à roulettes</li> <li>- activités avec cuillère</li> <li>- activités avec ballon</li> </ul> <p><b>Athlétisme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- courses</li> <li>- sauts</li> <li>- lancers</li> </ul> <p><b>Sports de combat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- arts martiaux</li> <li>- autodéfense</li> <li>- lutte</li> <li>- escrime</li> <li>- activités pour tirer et pousser</li> </ul> <p><b>Activités innovatrices</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- créatives ou originales</li> <li>- défis coopératifs</li> </ul> <p><b>Jeux avec filet ou contre un mur</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tennis</li> <li>- badminton</li> <li>- tennis de table</li> <li>- handball</li> </ul> <p><b>Jeux de précision</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tir à l'arc</li> <li>- jeu de boules (bocci)</li> <li>- jeu de quilles</li> <li>- golf</li> </ul>	<p><b>Jeux et activités préparatoires</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jeux de poursuite</li> <li>- jeux du genre ballon-chasseur</li> <li>- activités par atelier</li> <li>- relais</li> <li>- défis coopératifs</li> <li>- activités avec parachute</li> <li>- activités favorisant l'esprit d'équipe</li> <li>- sports et jeux modifiés</li> </ul> <p><b>Activités au champ et au bâton</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- balle molle</li> <li>- cricket ou balle au camp</li> <li>- tee-ball</li> <li>- football-toucher</li> <li>- ultime (ultimate)</li> <li>- kinball</li> </ul> <p><b>Activités se pratiquant sur une surface commune</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- soccer</li> <li>- basketball</li> <li>- football-toucher</li> <li>- hockey (sur gazon, en salle, sur glace)</li> <li>- handball</li> <li>- lacrosse</li> <li>- rugby</li> <li>- ultime (ultimate)</li> <li>- bandy</li> </ul> <p><b>Jeux avec filet ou contre un mur</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- volleyball</li> <li>- pickle ball</li> </ul> <p><b>Jeux de précision</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- curling</li> <li>- basketball</li> <li>- soccer</li> <li>- hockey (sur gazon, en salle, sur glace)</li> </ul> <p><b>Jeux issus de diverses cultures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jeux inuits</li> <li>- jeux autochtones</li> <li>- jeux africains</li> <li>- jeux métis</li> <li>- jeux d'autres cultures</li> </ul>	<p><b>Activités dans l'eau</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- découverte de l'eau</li> <li>- techniques de survie</li> <li>- mouvements de nage</li> <li>- application des habiletés</li> <li>- plongée libre</li> <li>- jeux d'eau</li> <li>- nage synchronisée</li> <li>- jeux sous l'eau</li> </ul> <p><b>Activités sur terre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- randonnée pédestre</li> <li>- randonnée pédestre de plusieurs jours</li> <li>- escalade sur mur</li> <li>- camping</li> <li>- course d'orientation</li> <li>- raquette</li> <li>- ski (de fond, alpin)</li> <li>- planche à neige</li> <li>- patinage</li> <li>- patinage à roues alignées</li> <li>- marche</li> <li>- jeux d'hiver</li> <li>- cyclisme</li> </ul> <p><b>Activités sur plan d'eau</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- canotage</li> <li>- aviron</li> <li>- kayak</li> <li>- voile</li> <li>- planche à voile</li> </ul>	<p><b>Activités rythmiques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jeux pour chanter et taper des mains</li> <li>- danse aérobique</li> <li>- bâtons lummi</li> <li>- tinikling</li> </ul> <p><b>Activités créatives</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- interprétation</li> <li>- danse moderne</li> </ul> <p><b>Danses provenant de diverses cultures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- danses folkloriques et danses carrées</li> <li>- rondes</li> <li>- danses avec cerceau</li> </ul> <p><b>Danses contemporaines</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- danse en ligne</li> <li>- jive/swing</li> <li>- danse avec partenaire</li> <li>- jazz</li> <li>- hip hop</li> <li>- funk</li> </ul> <p><b>Danses de salon</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- valse</li> <li>- foxtrot</li> <li>- polka</li> <li>- mamba</li> </ul> <p><b>Gymnastique éducative</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- équilibre statique</li> <li>- locomotion</li> <li>- sauts sur une surface élastique</li> <li>- rotations</li> <li>- réceptions au sol</li> <li>- balancements</li> </ul> <p><b>Gymnastique rythmique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cerceau</li> <li>- ballon</li> <li>- ruban</li> <li>- bâtons</li> <li>- foulard</li> <li>- corde</li> </ul> <p><b>Acrobaties</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- culbutes</li> <li>- pyramides</li> <li>- trampoline</li> </ul> <p><b>Gymnastique artistique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- exercices au sol</li> <li>- barres asymétriques</li> <li>- barres parallèles</li> <li>- barre fixe</li> <li>- plinth (cheval sautoir)</li> <li>- cheval d'arçons</li> <li>- anneaux</li> <li>- poutre</li> </ul>	<p><b>Programmes d'entraînement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aérobique</li> <li>- saut à la corde</li> <li>- course à pied</li> <li>- natation</li> <li>- cyclisme</li> <li>- utilisation d'appareils d'exercice</li> <li>- musculation</li> <li>- marche sur escaliers</li> <li>- entraînement fractionné</li> <li>- activités avec planche à roulettes</li> <li>- entraînement en circuit</li> <li>- yoga</li> <li>- ski de fond</li> <li>- exercices de relaxation</li> </ul>



## Appendice C : 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 reliés à l'éducation physique [150 minutes par cycle de six jours] et 25% est consacré aux résultats d'apprentissage reliés 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 : p. 1.2, p. 2.2, p. 3.2, p. 4.2, p. 5.2) : <http://www.edu.gov.mb.ca/manetfr/m-s4/pf/mat-scol/edu-phys/epesm-s4/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, dans le contexte de l'éducation à la santé, ou dans les 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.



Exemple de calendrier sur le thème de la santé :

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 dans l'environnement



## Appendice D : 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 l'enseignement différencié 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 l'enseignement différencié, 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, Formation professionnelle 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 oeuvre 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 oeuvre d'un plan éducatif personnalisé (PEP), consulter le processus décrit dans le *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en oeuvre 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 oeuvre du PEP et contexte(s) dans le(s)quel(s) 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 oeuvre 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 éducation à la santé**

Formulaire 2 : **Tableau de planification des résultats d'apprentissage** pour personnaliser l'apprentissage des élèves en éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 3 : **Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé**

**Formulaire 1**

**Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé**

Nom \_\_\_\_\_ Niveau scolaire \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_

<b>PROCÉDÉ</b>	<b>NOTES</b>
<b>Obtenir des renseignements sur l'incapacité</b>	
<b>Indiquer les mécanismes de soutien</b>	
<b>Définir les préoccupations en matière de sécurité</b>	
<b>Évaluer l'habileté</b>	
<b>Suggestions : Modifications (M) Adaptations (AD) Aménagements (AM)</b>	
<b>Établir des résultats d'apprentissage réalistes</b>	
<b>Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage</b>	
<b>Mettre en œuvre et mesurer</b>	
<b>Contribuer au PEP</b>	

MODIFICATIONS (M)

ADAPTATIONS (AD)

AMÉNAGEMENTS (AM)



## Formulaire 1

### Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé

Nom \_\_\_\_\_ Niveau scolaire : 2<sup>e</sup> année \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_

PROCÉDÉ	NOTES
<b>Obtenir des renseignements sur la trisomie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- hypotonie – manque d'équilibre et de coordination; laxité des ligaments et des articulations – risque de luxation articulaire</li> <li>- instabilité articulaire au niveau cervical</li> <li>- membres et mains de petite taille - effets sur l'équilibre et la dextérité</li> <li>- langue épaisse - influence l'élocution</li> </ul>
<b>Indiquer les mécanismes de soutien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- adaptations physiques pour soutenir le corps et permettre à l'élève d'être dans des positions confortables – appuyer l'élève contre un mur pour qu'il puisse soutenir son corps lorsqu'il est assis ou allongé sur le ventre</li> <li>- ralentir le rythme et la vitesse pour améliorer la qualité de l'exécution</li> </ul>
<b>Définir les préoccupations en matière de sécurité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'élève devient agité et remuant, et il évite les tâches qu'on lui demande d'exécuter en raison de la fatigue musculaire qu'il ressent</li> <li>- il a du mal à maîtriser ses déplacements – il se cogne contre des objets</li> <li>- il a des problèmes d'équilibre</li> <li>- il a du mal à attraper les objets et les maîtrise difficilement</li> </ul>
<b>Évaluer l'habileté</b> (1) équilibre (2) déplacement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (1) Phase initiale – ne peut pas se tenir sur une jambe pendant plus d'une seconde – ne se sert pas de ses bras ni de son corps</li> <li>- (2) Phase initiale – n'arrive pas à sauter à cloche-pied ou à pieds joints ni à galoper en raison de ses problèmes d'équilibre – ne décolle pas les pieds du sol lorsqu'il court</li> </ul>
<b>Suggestions :</b>  <b>Modifications (M)</b> <b>Adaptations (AD)</b> <b>Aménagements (AM)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exécuter les exercices d'équilibre et de déplacement avec l'aide d'une autre personne (AM)</li> <li>- demander à l'élève de faire une démonstration du concept ou de l'habileté plutôt que de répondre oralement ou par écrit (AD)</li> <li>- fournir de l'aide (partenaire, aide-enseignant...) pour les exercices d'équilibre surtout à des hauteurs différentes (AM)</li> <li>- faire en sorte que toutes les activités d'apprentissage se déroulent à une hauteur ou à un niveau peu élevé (AM)</li> <li>- ne pas beaucoup répéter l'exercice au cours d'une séance mais le pratiquer souvent sur une période donnée (AD)</li> </ul>
<b>Établir des résultats d'apprentissage réalistes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en ce qui concerne les résultats d'apprentissage axés sur les connaissances, demander à l'élève d'exécuter les habiletés motrices fondamentales (HMF) plutôt que de les expliquer verbalement</li> <li>- exécuter et/ou démontrer les HMF avec de l'aide, en raison des problèmes d'équilibre</li> </ul>
<b>Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- établir une routine</li> <li>- tenir compte de la fatigue, du manque d'équilibre et de la hauteur dans l'exécution</li> <li>- donner beaucoup d'encouragement lorsque l'élève participe aux activités physiques</li> <li>- demander à l'élève de faire une démonstration des habiletés plutôt que de les expliquer</li> <li>- guider l'élève physiquement</li> <li>- analyser et diviser les tâches à exécuter (décomposer – commencer par la fin)</li> </ul>
<b>Mettre en oeuvre et mesurer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faire les changements nécessaires</li> </ul>
<b>Contribuer au PEP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- communiquer les changements (M, AD, AM) nécessaires en éducation physique à l'équipe chargée du PEP</li> <li>- définir au besoin le rôle du spécialiste de l'éducation physique, au sein de l'équipe du PEP</li> </ul>

MODIFICATIONS (M)

ADAPTATIONS (AD)

AMÉNAGEMENTS (AM)





Formulaire 2

**Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux**

Nom :

Niveau scolaire :

Unité :

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève \_\_\_\_\_

- 
- 
- 
- 

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès



Formulaire 2 - Exemple 1

## Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom :

Niveau scolaire : Maternelle

Unité : Activités gymniques

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève handicapé visuel :

- Demander une autorisation médicale à l'ophtalmologiste de l'élève
- S'informer des risques tels que le décollement de la rétine
- Surveiller les symptômes, par ex. yeux qui coulent (sécrétion opaque ou de couleur anormale)
- Faire attention aux effets du soleil et de l'éblouissement sur l'acuité visuelle de l'élève
- Consulter le dossier cumulatif de l'élève pour tout autre renseignement (p. ex. antécédents médicaux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, Ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
H.1.M.D.2 Exécuter des mouvements de gymnastique (p. ex. se recevoir au sol, sauter sur une surface élastique, faire des rotations, se déplacer ou se balancer...) dans des activités se pratiquant avec appareils (p. ex. gymnastique éducative et gymnastique rythmique)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sauter de différentes hauteurs en se maîtrisant et en gardant l'équilibre à la réception</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tapis supplémentaires pour amortir la réception au sol (AD)</li> <li>Tenir la main de l'enseignant pour garder l'équilibre et par précaution (AD)</li> <li>Guider l'élève verbalement pour augmenter sa confiance (AD)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenaire (copain)</li> <li>Personnel qualifié (p. ex. enseignant d'éducation physique)</li> <li>Tapis de chute (protection renforcée)</li> </ul>		
C.1.M.B.3a Reconnaître les termes « espace personnel » (c.-à-d. l'espace près de son corps) et « espace général » (c.-à-d. l'espace dans lequel on peut se déplacer) associés à l'orientation spatiale	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître l'espace personnel et l'espace général à chaque activité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se déplacer physiquement et toucher tous les appareils pour savoir où ils se trouvent (AD)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tapis ou ruban adhésif de couleur vive pour indiquer les limites</li> <li>Partenaire (copain)</li> <li>Toucher doucement l'élève pour lui rappeler les limites</li> </ul>		



Formulaire 2 - Exemple 2

**Tableau de planification des résultats d'apprentissage**

Nom :

Niveau scolaire : 4<sup>e</sup> année

Unité : Motricité

**Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève infirme moteur cérébral qui se sert d'un fauteuil roulant**

- Incontinence urinaire et fécale
- Coupures, éraflures
- Hypothermie
- Valves (shunts)
- Contractures musculaires spastiques
- Sécurité de l'élève en fauteuil roulant dans le gymnase lorsque d'autres élèves se déplacent en courant, p. ex. pour les jeux de poursuite
- Prévoir des zones sécuritaires, surtout pour les jeux où les élèves se lancent des objets durs (p. ex. ballons de basketball, disques), car l'élève infirme ne peut peut-être pas se protéger avec ses mains
- Consulter le dossier cumulatif de l'élève pour tout autre renseignement (p. ex. antécédents médicaux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, Ressources et Personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
H.1.4.A.1 Démontrer une maîtrise supérieure des habiletés fondamentales de locomotion ainsi que des variations et des extensions de celles-ci (p. ex. faire des pas croisés ou franchir un obstacle en sautant)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se déplacer prudemment avec le fauteuil roulant dans l'espace général (direction et parcours)</li> <li>• Combiner différents mouvements pour se déplacer dans l'espace général</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Établir un circuit ou une zone où l'élève peut se déplacer en toute sécurité (AM)</li> <li>• Pratiquer les déplacements en avant et en arrière, les tournants, la montée et la descente de rampes (AM)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fauteuil roulant</li> <li>• bornes, gros accessoires</li> <li>• partenaire (copain)</li> <li>• personnel qualifié</li> </ul>		
C.1.4.B.3b Montrer diverses manières de propulser ou de déplacer un objet (p. ex. en donnant un coup de pied dessus, en le frappant avec un instrument ou en le faisant rouler) au moyen de diverses parties du corps (p. ex. tête, bras, mains et pieds)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Montrer diverses manières de propulser ou de déplacer un objet au moyen de diverses parties du corps ou à l'aide d'instruments servant de prolongement au corps</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prévoir des accessoires tels que bâton de hockey ou bâton de polo en mousse pouvant servir de prolongement à certaines parties du corps (AM)</li> <li>• Le cas échéant, sortir l'élève de son fauteuil roulant pour les activités au sol (AM)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bâton de hockey</li> <li>• bâton de polo en mousse</li> <li>• jeux de table</li> <li>• tapis pour jeux au sol</li> </ul>		



## Formulaire 3

### Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé

Qu'est-ce que tout le monde fait?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut participer comme tout le monde?

**OUI!!  
AMUSE-TOI BIEN**

**NON?**  
Qu'est-ce qu'on peut faire pour inclure \_\_\_\_\_?

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut se faire aider par des amis?  
Lesquels? \_\_\_\_\_

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut se faire aider par un adulte? Qui ?  
\_\_\_\_\_

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut se servir d'instruments différents (Adaptation)?  
Lesquels? \_\_\_\_\_  
Comment va-t-on s'en servir? \_\_\_\_\_  
Le RAS doit-il être modifié (Modification) ou changé (Aménagement) pour? \_\_\_\_\_

Quelles sont les autres activités que \_\_\_\_\_ peut accomplir et qui correspondent à ce que fait le reste de la classe?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## Appendice E : 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"> <li>- RAG n° 1 : Motricité</li> <li>- RAG n° 2 : Gestion de la condition physique</li> <li>- RAG n° 3 : Sécurité</li> <li>- RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines</li> <li>- RAG n° 5 : Habitudes de vie saines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux individuels ou à deux</li> <li>- Sports et jeux d'équipe</li> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel</li> <li>- Activités rythmiques et gymniques</li> <li>- Activités de conditionnement physique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sécurité pour soi-même et pour les autres</li> <li>- Développement personnel</li> <li>- Relations humaines</li> <li>- Développement affectif</li> <li>- Habitudes personnelles liées à la santé</li> <li>- Activité physique</li> <li>- Nutrition</li> <li>- Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie</li> <li>- Sexualité</li> </ul>

Il faut remarquer que ce modèle d'organisation fait état du RAG ou des RAS connexes qui seront **étudiés et mesurés** 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 :

Cycle ou semaine	RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaine ou sujet relié à la santé
1-2	RAG n° 3 : Sécurité	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux (jeux de poursuite, jeux d'écoute)</li> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (matériel de terrain de jeu)</li> </ul>	Sécurité pour soi-même et pour les autres – RAG n° 3 (voies publiques et véhicules)
3-4	RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux [jeux collectifs, jeux mélangeurs (« <i>mixer games</i> »)]</li> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (jeux de récréation)</li> <li>- Activités rythmiques et gymniques (chansons avec gestes et danses folkloriques)</li> </ul>	Relations humaines – RAG n° 4 (rapports)
5-6	RAG n° 1 : Motricité (habiletés de locomotion, concepts relatifs à la motricité)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Activités de conditionnement physique (relais, jeux de course)</li> </ul>	Nutrition – RAG n° 5
7-8	RAG n° 2 : Gestion de la condition physique	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (activités préparatoires au soccer, lacrosse)</li> </ul>	Habitudes personnelles liées à la santé – RAG n° 5
9-10	RAG n° 3 : Sécurité	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux (jeux de manipulation)</li> </ul>	Sécurité pour soi-même et pour les autres – RAG n° 3 (prévention et traitement des blessures)

11-12	RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines	- Sports et jeux (jeux de manipulation)	Développement personnel – RAG n° 4 (conscience de soi, établissement d'objectifs)
<b>Première période de transmission de renseignements</b>			
13-14	RAG n° 1 : Motricité (habiletés de manipulation)	- Sports et jeux (jeux de manipulation)	Activité physique – RAG n° 5
Etc.			

**Exemple 2 : Par catégorie d'activités physiques** - Le tableau suivant énonce les catégories d'activités physiques et les domaines ou sujets reliés 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 relié à la santé qui correspond le mieux au contenu abordé pendant la période donnée.



\* Domaines et sujets reliés 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



Appendice F : 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-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5- Habitudes de vie saines



## Exemple : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire : 3<sup>e</sup> année

Période :

RAG	RAS	Catégorie d'AP : Sports et jeux	Stratégie d'enseignement	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Lien avec d'autres matières
			ou d'apprentissage			
			- Activité à deux - Boule de cristal avec des balles différentes	Liste d'éléments à observer : - attraper avec les mains (pas les bras) - déplacer les mains pour attraper la balle - distance qui sépare les élèves	<i>Habiletés motrices fondamentales</i> et <i>Éducation physique : de l'habileté à l'activité</i>	Maths (compter, mesurer)
1	H.1.3.A.2	Démontrer sa compétence à utiliser des habiletés déterminées de manipulation (lancer et attraper)	À quatre, les élèves organisent un jeu où deux d'entre eux sont observateurs et décident d'un obstacle. Changer les rôles périodiquement	Liste d'éléments à observer : les observateurs doivent donner des encouragements, faire des suggestions sur certains points clés et compter le nombre de fois où les partenaires se sont entraînés pour attraper l'objet	<i>Habiletés motrices fondamentales</i> et <i>Éducation physique : de l'habileté à l'activité</i>	Français – travailler en collaboration
2	H.1.2.B.3	Organiser et gérer ses jeux lui-même (en se servant des habiletés nécessaires pour lancer et attraper)	Activité à deux - Le chat et la souris - s'il n'y a pas assez de place, prévoir un jeu d'imitation (« Suivez le chef »)	Liste d'éléments à observer : - interrompre la course de façon régulière et voir si l'élève se fatigue rapidement ou non	Document. <i>Habiletés motrices fondamentales</i>	Sciences de la nature – parler des proies chez les animaux, de l'équilibre de la nature
3	H.2.3.A.1b	Continuer à faire des efforts physiques d'intensité modérée ou élevée pendant des durées courtes (p. ex. interrompues) et plus longues (p. ex. continues)	Remue-ménages pour discuter des facteurs personnels pendant l'échauffement ou la récupération	Inscription dans le journal ou dans le carnet d'apprentissage	Ouvrages sur la psychologie du sport	Français – recenser les réflexions, les sentiments, les idées et les expériences (tenir compte des idées des autres)
4	C.2.3.C.4	Indiquer les facteurs personnels (p. ex. intérêts, réussites personnelles, expériences antérieures, type d'activité et rythme de développement) qui ont une incidence sur la pratique de l'activité physique et sur le développement de l'estime de soi	Inscriptions dans le journal	- s'informer sur les facteurs personnels que l'élève a exprimés et en tenir compte pour l'avenir		
5	H.3.M.A.1	Adhérer à des règles et des pratiques simples pour assurer la sécurité et la pleine participation des élèves, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel lors d'activités déterminées	Boule de cristal Le chat et la souris	Liste d'éléments à observer : - habiletés en matière de sécurité (courir sans se heurter) - capacité d'écoute		Français – travailler en collaboration, écouter
1	H.4.3.A.3	Apprécier les autres, celles que soient leurs capacités, et les traiter avec sensibilité lors d'activités scolaires se déroulant en petits groupes	Parler des marques de respect que les élèves ont observées en classe pendant la période de récupération	Liste d'éléments que les autres élèves doivent observer : - parler poliment aux autres - faire des commentaires encourageants - poser des questions - intégrer les autres dans le jeu		Français – travailler en collaboration, habiletés de communication

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5- Habitudes de vie saines





**Appendice G : Modèle de plan de leçon**

Date : \_\_\_\_\_ Leçon \_\_\_\_\_ Niveau scolaire : \_\_\_\_\_ Classe : \_\_\_\_\_

Résultats d'apprentissage :



Motricité



Gestion de la  
condition physique



Sécurité



Gestion personnelle  
et relations humaines



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)
<b>Activité d'éveil</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Activité d'entrée en matière Durée : _____</li> <li>• Échauffement Durée : _____</li> </ul>		
<b>Activité d'acquisition</b> Durée : _____		
<b>Activité d'application</b> Durée : _____		
<b>Activité de fin de leçon</b> Durée : _____		
<b>Méthodes de mesure et d'évaluation :</b>		
<b>Défis/ Modifications Adaptations/ Aménagements</b>		

## Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Consulter la section Évaluation à la page 23 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 habileté motrices qui, pour être effectuées 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, des 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. Échelle d'appréciation
- C. Grille ou tableau d'évaluation
- 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 papier-crayon

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 « 5, 4, 3, 2, 1 » (5 étant élevé et 1 étant faible).

## 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 notes autocollantes 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 particulier 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 papier-crayon

- Les tests papier-crayon peuvent inclure des questions à choix multiples, de type vrai-faux, à réponses élaborées ou de type appariement, et ils peuvent également prévoir l'exécution d'un dessin ou d'un diagramme étiqueté.



- En général, les questions des tests évaluent les connaissances factuelles et l'application 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 reliés 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

