

Éducation physique et Éducation à la santé 7^e année

Programme d'études :
document de mise
en œuvre

*pour un mode de vie
actif et sain*



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

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

*pour un mode de vie
actif et sain*

Août 2003
Éducation et Jeunesse Manitoba

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre :

Éducation physique et Éducation à la santé, 7^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.

ISBN 0-7711-2448-1

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

372.86043

Dépôt légal – 2^e trimestre 2003
Bibliothèque nationale du Canada

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

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

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

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

Éducation physique et Éducation à la santé, 7^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain, auquel on se référera ci-après sous le nom de Document de mise en œuvre, appuie l'implantation de Éducation physique et Éducation à la santé M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain.

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

Rédactrices

Carole Freynet-Gagné	Pigiste	Winnipeg
Suzanne Glavin	Chancellor Elementary	Division scolaire Pembina Trails
Diana Juchnowski	Beaverlodge School	Division scolaire Pembina Trails
Jan Stewart	Kildonan-East Collegiate	Division scolaire River East Transcona
Jacqueline St-Jean	Pigiste	Winnipeg

Correcteur

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

Membres de l'équipe d'élaboration

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

Comité consultatif

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

Personnel d'Éducation et Jeunesse Manitoba

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

INTRODUCTION	1
RAISON D'ÊTRE	3
CONTEXTE	3
PHILOSOPHIE	4
MILIEU FAVORABLE À L'APPRENTISSAGE	5
CONTENU	6
ICÔNES	6
CARACTÉRISTIQUES DES JEUNES APPRENANTS	7
LIGNES DIRECTRICES APPLICABLES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX (RAG)	8
RAG n° 1 – Motricité	8
RAG n° 2 – Gestion de la condition physique	11
RAG n° 3 – Sécurité	12
RAG n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines	16
RAG n° 5 – Habitudes de vie saines	17
PLANIFICATION DU PROGRAMME	18
Partie A : Planification de la mise en œuvre	19
Partie B : Planification de l'enseignement	19
Partie C : Planification des méthodes de mesure et d'évaluation	24
Partie D : Planification supplémentaire	27
MODÈLE DE PRÉSENTATION	28
BIBLIOGRAPHIE	30
AVERTISSEMENT	30
 RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 1 – MOTRICITÉ	 31
TABLEAU SYNTHÈSE	32
TABLEAU SYNOPTIQUE	33
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	34
 RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 2 – GESTION DE LA CONDITION PHYSIQUE	 95
TABLEAU SYNTHÈSE	96
TABLEAU SYNOPTIQUE	97
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	98
 RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 3 – SÉCURITÉ	 135
TABLEAU SYNTHÈSE	136
TABLEAU SYNOPTIQUE	137
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	138
 RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 4 – GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES	 171
TABLEAU SYNTHÈSE	172
TABLEAU SYNOPTIQUE	173
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	174
 RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 5 – HABITUDES DE VIE SAINES	 219
TABLEAU SYNTHÈSE	220
TABLEAU SYNOPTIQUE	221
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	222

ANNEXE	261
LISTE DES ANNEXES	263
APPENDICES	365
LISTE DES APPENDICES	367
AFFICHES	

INTRODUCTION

Raison d'être

Éducation physique et Éducation à la santé, 7^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain aide les enseignants et les administrateurs à effectuer le travail de planification en vue de la mise en œuvre des résultats d'apprentissage. Le document fournit aux enseignants des suggestions d'enseignement et d'évaluation pour chacun des résultats d'apprentissage spécifiques ainsi que des renseignements pour planifier le programme.

Contexte

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

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

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

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



1. Motricité



2. Gestion de la condition physique



3. Sécurité



4. Gestion personnelle et relations humaines



5. Habitudes de vie saines

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

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

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

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

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

Philosophie

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

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

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

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

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

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

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

Milieu favorable à l'apprentissage

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

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

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

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

Contenu

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

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

Icônes

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

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

Caractéristiques des jeunes apprenants *

Caractéristiques des jeunes apprenants *

Caractéristiques du développement de l'enfant et de l'adolescent particulièrement pertinentes à l'éducation physique			
Étant donné que l'élève a eu l'occasion, tant à l'école qu'à la maison, de s'épanouir dans chaque domaine, les attentes globales énoncées ci-dessous peuvent se rapporter au développement de l'enfant. (Source : <i>À l'appui de l'apprentissage</i> , p. 19, ministère de l'Éducation, Colombie-Britannique, 1993.)			
	Caractéristiques physiques	Développement	Développement intellectuel
5 à 8 ans	<ul style="list-style-type: none"> la coordination visuelle-manuelle n'est pas complètement développée (ne peut focaliser avec précision et ne peut juger l'espace correctement) les grands groupes musculaires peuvent être plus développés que les petits groupes musculaires continue à développer ses habiletés pour l'escalade, l'équilibre, la course, le galop et les activités de saut (peut avoir de la difficulté à sauter à la corde) acquiert, avec des conseils, une conscience accrue de la sécurité manifeste habituellement de l'enthousiasme pour la plupart des activités physiques 	<ul style="list-style-type: none"> peut manifester des émotions intenses et variables (peut parfois énoncer des jugements et des critiques sur les autres) apprend à coopérer avec les autres pour de plus longues périodes (les amitiés peuvent changer souvent) continue à développer des sentiments d'indépendance et peut commencer à se définir en fonction de ce qu'il possède commence à apprendre à partager ce qu'il possède et à attendre son tour 	<ul style="list-style-type: none"> apprend à partir de l'expérience directe continue à approfondir sa compréhension et son utilisation du langage pour clarifier sa pensée et son apprentissage peut saisir des concepts comme demain ou hier, mais n'a pas encore une juste notion du temps affirme ses choix personnels au moment de prendre des décisions
9 à 11 ans	<ul style="list-style-type: none"> continue à développer sa coordination visuelle-manuelle (le perfectionnement de ses habiletés en éducation physique peut dépendre de l'amélioration de sa coordination) continue à améliorer ses habiletés motrices fines (les filles peuvent arriver à la puberté et connaître une poussée de croissance rapide) manifeste une coordination accrue, mais des poussées de croissance peuvent commencer à ralentir cette amélioration peut manifester plus d'audace, explorant des comportements qui pourraient entraîner des accidents peut commencer à montrer une préférence pour certaines activités physiques au détriment d'autres activités peut paraître apprécier les sports simples et les jeux de groupe plus complexes (manifeste un sens aigu de la loyauté envers un groupe ou une équipe) 	<ul style="list-style-type: none"> peut sembler relativement calme et en paix avec lui-même devient plus sociable et se fait de bons amis ou un meilleur ami se perçoit habituellement de façon positive (se définit en fonction de traits physiques, de ce qu'il possède et de ce qu'il aime et n'aime pas) continue de développer son habileté à travailler et à jouer avec les autres (a besoin d'être accepté sur le plan social) 	<ul style="list-style-type: none"> continue à utiliser l'expérience directe, les objets et les aides visuelles pour favoriser sa compréhension peut élargir sa pensée plus facilement grâce à la lecture, à l'écriture et au visionnage (peut commencer à utiliser des jeux de mots) continue à approfondir sa compréhension de la notion du temps, mais peut oublier les dates et les responsabilités a besoin de participer de plus en plus aux prises de décisions
12 à 16 ans	<ul style="list-style-type: none"> continue à développer et à perfectionner ses habiletés de coordination visuelle-manuelle et manifeste une meilleure coordination musculaire les garçons arrivent à la puberté et peuvent connaître une croissance rapide et inégale (la croissance des bras et des jambes peut être rapide) peut connaître des périodes de mauvaise coordination et de maladresse (peut avoir une mauvaise posture à cause d'une croissance rapide) comprend les règles de sécurité, mais prend parfois des risques montre souvent des préférences en ce qui a trait à l'activité physique, et celles-ci diffèrent fortement selon qu'il appartient à un sexe ou à l'autre s'engage souvent dans des activités d'équipe plus structurées (continue de manifester une grande loyauté envers le groupe ou l'équipe) 	<ul style="list-style-type: none"> peut commencer à manifester de l'anxiété ou de la mauvaise humeur (les émotions peuvent être à fleur de peau) commence à remettre en question l'autorité des adultes se rabaisse parfois (peut commencer à se définir en fonction de ses opinions, de ses croyances et de ses valeurs et élargit sa perception de lui-même en imitant des éléments d'une culture ou de la mode du jour) se dégage peu à peu de l'influence de ses parents (peut percevoir ses frères et sœurs comme des embarras ou de vraies pestes) 	<ul style="list-style-type: none"> commence à améliorer sa capacité de jongler avec des pensées et des idées, mais a encore besoin d'expériences pratiques peut effectuer des raisonnements abstraits apprécie souvent les blagues et les mots à double sens acquiert l'habileté à parler d'incidents récents, de ses projets d'avenir et de ses aspirations sur le plan professionnel a besoin d'assumer lui-même les prises de décisions, à la lumière de conseils sérieux

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

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

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

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

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



RAG n° 1 – Motricité

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

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

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

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

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



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



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



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



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



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

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

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

Tableau synoptique

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

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

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

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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



RAG n° 2 – Gestion de la condition physique

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

Consulter le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 2 – Gestion de la condition physique (voir page 97). Il indique les domaines et les sous-domaines qui sont présentés et évalués à chaque niveau scolaire. Par exemple, le sous-domaine Participation active figure comme habileté de gestion de la condition physique à chaque niveau scolaire alors que celui qui s'intitule Effets bénéfiques d'une bonne condition physique n'apparaissent qu'en cinquième et septième année.

Considérations pédagogiques

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



RAG n° 3 – Sécurité

Description

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

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage n° 3 – Sécurité (voir page 137) présente deux domaines principaux : le domaine A – Gestion des risques liés à l'activité physique, et le domaine B – Sécurité pour soi-même et pour les autres. Les résultats d'apprentissage du domaine A reviennent chaque année. En fait, on s'attend à ce que la notion de sécurité soit renforcée à chaque leçon, pour chacune des activités physiques et tout au long de l'année.

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

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

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

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

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

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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

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

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



RAG n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

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

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

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines présente les domaines d'étude spécifiques prévus chaque année ou tous les deux ans. Par exemple, les habiletés interpersonnelles apparaissent chaque année alors que les habiletés de gestion du stress ne sont abordées qu'en sixième et en huitième année (voir page 173 pour plus de détails).

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



RAG n° 5 – Habitudes de vie saines

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

L'enseignement de certains sujets a été prévu tous les deux ans. Par exemple, la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie est abordée en cinquième et en septième année (voir le Tableau synoptique à la page 221).

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

- Prendre en compte les familles non traditionnelles, les questions d'identité sexuelle, les histoires racontant la naissance ou l'arrivée des enfants, les maladies ou les décès touchant les membres de la famille ainsi que les conditions de vie.
- Inviter les parents à participer aux activités d'apprentissage dans la mesure du possible et proposer des activités à faire à la maison.
- Prendre en compte la taille ou le poids des élèves, ou encore l'accès à des aliments nutritifs lorsqu'il s'agit d'enseigner les principes d'une saine alimentation et d'aborder le thème de l'image corporelle.
- Respecter les lignes directrices qui sont en place au sein de la division, du district ou de l'école (profondeur et étendue du contenu, communication avec les parents, ressources d'apprentissage) pour enseigner les résultats d'apprentissage reliés à la sexualité et à la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie.
- Présenter l'information relative à la sexualité d'une façon positive, précise et adaptée au stade de développement des élèves.

Planification du programme

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

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

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

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

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

Partie A : Planification de la mise en œuvre

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

Partie B : Planification de l'enseignement

Planification générale

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

- Les résultats d'apprentissage sont **interdépendants** et, en général, on ne les enseigne pas séparément, c'est-à-dire sans les relier les uns aux autres.
- L'apprentissage est **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, conditionnement physique, sécurité, relations humaines et nutrition).
- Pour certains sujets et niveaux scolaires, les résultats d'apprentissage ont été conçus de façon à faciliter l'**intégration** avec d'autres matières (p. ex. le thème de la nutrition est abordé en éducation physique et éducation à la santé ainsi qu'en sciences de la nature, et celui de la prise de décisions et de la résolution de problèmes est commun à toutes les disciplines).
- Certains résultats d'apprentissage sont **propres à l'éducation physique** et il est préférable de les enseigner dans un cadre d'éducation physique (p. ex. les habiletés motrices pratiquées dans un gymnase; la participation à des activités de conditionnement physique en plein air).
- Certains résultats d'apprentissage sont **propres à l'éducation à la santé** et il est préférable de les enseigner dans le contexte d'une salle de classe (p. ex. les carnets d'apprentissage ou les journaux pour l'établissement d'objectifs).
- Certains résultats d'apprentissage sont **reliés** à la fois à **l'éducation physique et à l'éducation à la santé** et on peut les enseigner ou les renforcer autant dans un cadre d'éducation physique qu'en salle de classe, selon le contexte et le contenu.

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

Planification pour l'intégration

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

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

Programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux

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

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

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

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

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

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

Contenu délicat

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Utilisation d'une boîte à questions

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

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

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

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

Planification annuelle

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

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

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

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

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

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

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

Planification des unités d'enseignement

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

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

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

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

Planification de leçon

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

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

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

Principes de base

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

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

Stratégies et outils d'évaluation

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

L'évaluation se fait en fonction des résultats d'apprentissage, et plus largement, des situations d'apprentissage et elle peut être formelle ou informelle, « approfondie ou superficielle, délibérée ou accidentelle, quantitative ou qualitative, longue ou brève, originale ou banale, rigoureuse ou approximative, ponctuelle ou systématique » (*L'évaluation des élèves*, page 121).

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

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

Mesure

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

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

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

Partie D : Planification supplémentaire

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La variante de la suggestion aide à varier ou à approfondir la démarche.

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

Éducation physique et
Éducation à la santé
7^e année

5. Habitudes de vie saines

Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.B.1a L'élève sera apte à :

Reconnaître les bienfaits physiques (c.-à-d. réduction du risque de maladies du cœur, d'obésité, de diabète de type II, d'ostéoporose, de cancer du colon) **et les bienfaits socioaffectifs** (p. ex. réduction de l'anxiété et du stress, renforcement du sentiment d'appartenance, utilisation positive des moments de loisir, occasions de rencontrer des gens) **de la pratique quotidienne de l'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Liens curriculaires

- Faire observer comment l'automatisation et les technologies de l'information peuvent avoir des répercussions négatives sur la santé et sur la pratique de l'activité physique (ordinateurs, jeux vidéo, télévision, télécommunications).
Voir le RAS C.4.7.C.3 (syndrome général d'adaptation).

Voir l'annexe 50 : Bienfaits physiques et socioaffectifs – Tableau.

Le sac de fèves figé

- 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.

Note :
Prendre des précautions pour éviter les risques de transmission des poux.

Un tas de bienfaits

- Demander aux élèves de créer une affiche ou un dépliant représentant les bienfaits physiques, affectifs et sociaux de la pratique quotidienne de l'activité physique.

Variante :
Faire un collage qui illustre les bienfaits physiques, affectifs et sociaux de la pratique quotidienne de l'activité physique.

Vie active

- Demander aux élèves de compléter un questionnaire sur leurs valeurs par rapport à l'activité physique comme celui de *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 15 ans*, section « Culture », p. 6.
- Demander aux élèves de décrire un sport qu'ils pratiquent régulièrement, seul, en groupe ou en famille, et d'expliquer les bienfaits physiques, sociaux et affectifs qu'ils en retirent.
- Mettre les élèves en équipes et leur faire compléter une recherche sur les aménagements que l'on peut faire pour rendre certains sports accessibles aux personnes qui ont des déficiences cognitives ou physiques.

Lien curriculaire :
Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé.

page

122

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

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

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

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

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

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


5. Habitudes de vie saines

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Faire une recherche sur des athlètes qui participent aux Jeux olympiques spéciaux. Faire ressortir les techniques qu'ils utilisent pour contourner les difficultés. Consulter le site *Web Jeux olympiques spéciaux du Canada*.

Notes :

- Voir *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 15 ans*, section « Vie active », p. 13.
- Consulter *Les sports autochtones : des jeux intemporels* pour d'autres suggestions.

 Une entraîneuse personnelle doit convaincre une personne inactive de se livrer chaque jour à des activités physiques.

Suggestions pour l'évaluation

Vie active
Noter si les élèves mentionnent les bienfaits suivants de l'activité :

- physiques;
- affectifs;
- sociaux.

Remarques pour l'enseignant

Bienfaits de la pratique quotidienne de l'activité physique :

- Physiques
 - fonctionnement plus efficace des systèmes de l'organisme


RESSOURCES SUGGÉRÉES

Affaires indiennes et du Nord Canada. *Les sports autochtones : des jeux intemporels* : http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/francais/pdf/sports_f.pdf, mai 2002

Bureau de l'éducation française. *Arts plastiques, 7^e et 8^e année : Programme d'études*, Winnipeg, 1989, (P.D. 372.5P964 1989 Mat.-6e).

RBC Groupe Financier. *Des nageurs très spéciaux* : http://www.rbc.com/communautaire/histoire_75.html, mai 2002

Santé Canada. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie saine active* : http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guidedeap/pdf/handbook_fre.pdf, mai 2002

page 123 

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

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

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

Certaines ressources sont des sites Web.

Pagination

L'icône du regroupement thématique figure dans cette case.

Bibliographie

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

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

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

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

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

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

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

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

Avertissement :

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

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

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

D'autre part, les titres longs ont en général été repris sous une forme plus courte. Par exemple, *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel* est repris sous le titre : *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

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

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

Résultat d'apprentissage général n° 1

MOTRICITÉ





Tableau synthèse de Motricité

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

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

1. Motricité

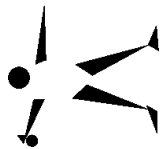


Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 1 – Motricité

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

☼ éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.7.A.1 L'élève sera apte à :

Reconnaître des caractéristiques d'habiletés motrices déterminées (p. ex. lancer une balle par-dessus l'épaule) **qui sont exécutées dans diverses formes d'activité physique, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton** (p. ex. football et baseball).

Suggestions pour l'enseignement

Caractéristiques communes

- Inviter les élèves à venir classer les sports écrits au tableau (baseball, soccer, football, cricket, basketball, handball, etc.) sous les deux catégories suivantes : jeux et sports collectifs à surface commune, et jeux et sports collectifs au champ et au bâton. (Voir l'annexe 1 pour d'autres exemples de jeux ou de sports collectifs.)
- Définir ces deux grandes catégories.
Jeux collectifs à surface commune : Jeux, comme le soccer, le basketball et le hockey, où les participants circulent sur une surface commune en essayant d'éviter leurs adversaires* et, dans la plupart des cas, de gagner et de conserver la possession d'un ballon ou d'un autre objet pour marquer des points.
Jeux au champ et au bâton : Jeux où les adversaires alternent au bâton et au champ. Les joueurs au bâton tentent de marquer des points en frappant la balle hors de portée des joueurs au champ. Ces derniers essaient d'empêcher leurs adversaires de marquer en attrapant la balle et en l'envoyant au but ou à l'un des buts avant que le frappeur n'y parvienne en courant.
- Faire un remue-méninges avec les élèves pour nommer divers mouvements de base propres aux deux catégories de sport vues plus haut, par exemple, parler de passes et de lancers.
- Inviter les élèves à se pratiquer à exécuter des lancers par-dessus l'épaule. Regrouper les élèves par deux et pendant que l'un lance, inviter le second à remplir la colonne des observations de l'annexe 2. Après quelques minutes, demander aux élèves d'inverser les rôles.
- Faire une mise en commun des observations relevées par les élèves. Présenter la technique idéale, voir le tableau ci-dessous.

Caractéristiques	Observations	Techniques idéales
Direction du regard		<i>vers la cible</i>
Mouvement du bras qui lance		<i>passe de l'arrière à l'avant flexion du coude</i>
Déplacement du poids du corps		<i>de l'arrière à l'avant</i>
Direction du bras et de la main au moment de relâcher l'objet		<i>vers la cible extension complète du bras (rotation du poignet)</i>
Position des pieds par rapport aux bras		<i>avance d'un pas, pied opposé au bras qui lance</i>
Position du corps avant le lancer		<i>placement des pieds</i>

* Dans certains cas, comme le ballon chasseur, il s'agit d'éviter l'objet lancé par les adversaires, plutôt que les adversaires eux-mêmes. En outre, même si la surface de jeu est généralement commune, la circulation des joueurs peut être limitée à certaines zones, selon les circonstances.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Inviter les élèves à réfléchir sur ce qu'ils viennent d'apprendre, distribuer les questions de réflexion suivantes à compléter en devoir.
 - *Est-ce que les techniques idéales vues en classe pour le lancer par-dessus l'épaule s'appliquent aussi à d'autres types de lancer? Donnez-en un exemple et expliquez-le.*
 - *Quel pied devez-vous avancer si vous êtes droitiers?*
 - *Pourquoi est-il préférable de relâcher un objet lorsque le bras est en pleine extension?*

Pour aller plus loin...

- Deux à deux, inviter les élèves à pratiquer leur lancer par-dessus l'épaule en tentant d'appliquer les techniques idéales vues en classe.



Voir les annexes 1 et 2 : Catégories de sports et de jeux – Feuille de renseignements, et Lancer par-dessus l'épaule – Feuille de route.

Suggestions pour l'évaluation

Exemples de lancers

- Inviter les élèves à mettre les énoncés qui suivent en ordre chronologique, dans le but de reconstituer les étapes du lancer par-dessus l'épaule.
 - Je fléchis le coude et le place en arrière, à la hauteur de l'épaule et derrière l'oreille. (2)
 - Je tourne les hanches de sorte que l'épaule opposée à la main qui lance soit dans la trajectoire de la cible. (3)
 - Je déplace le poids de mon corps de l'arrière à l'avant. (5)
 - Je fixe mon regard sur la cible. (1)
 - J'avance la jambe opposée au bras qui lance. (4)
 - J'effectue mon lancer et je prolonge le mouvement vers le bas. (6)

Étapes tirées et adaptées de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*.

Remarques pour l'enseignant

Habiletés fondamentales

Pour connaître ou revoir la description des caractéristiques des habiletés motrices fondamentales, consulter *Éducation physique M-4^e : Évaluation des habiletés motrices fondamentales*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

ASSOCIATION CANADIENNE DE CROSSE. *Manuel d'instruction d'inter-crosse*, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, John Lewis, 1990.

CORBEIL, Jean. *Le ballon sur glace*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1980, 133 p., coll. « Sport ». (DREF 796.96/C789b)

Le cricket, [En ligne], 1998, http://www.cricket.org/link_to_database/ABOUT_CRICKET/EXPLANATION/, (juillet 2003).



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



DESHORS, Michel. *Le football : la technique, la pratique, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1996, 141 p. (DREF 796.334 D456f)

GUILLON, Nicolas, et Olivier MORET. *Le football américain : les règles, la technique, la tactique*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 135 p. (DREF 796.332 G961f)

Hockey sur gazon, Québec, Haut-Commissariat à la Jeunesse, aux Loisirs et aux Sports, 1977, brochure, coll. « Grand soleil ». (DREF CV)

HOPPER, Tim. *Teaching games centred games using progressive principles of play*, [en ligne], <http://web.uvic.ca/~thopper/articles/Cahperd/principle.htm>, (juin 2003).

LE MERCIER, Frédéric. *Baseball : formes jouées pour l'école élémentaire*, Paris, Éditions Revue E.P.S., 1990, 28 p. (DREF 796.357/L551b)

LEGRAND, Lucien, et Michel RAT. *Mes premiers pas au basket-ball*, Toulouse, Éditions Milan, 1998, 44 p., coll. « Mes premiers pas (Éditions Milan) ». (DREF 796.323 L517m).

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Basket-ball : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 125 p. (DREF P.D. 613.7 G946bs 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Flag-football : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 71 p. (DREF P.D. 613.7 G946F 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Handball olympique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 110 p. (DREF P.D. 613.7 G946h 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Manuel de soccer 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 95 p. (DREF P.D. 613.7 M294s 7e-Sec.4)

MANITOBA MOVEMENT SKILLS COMMITTEE. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, [en ligne], http://home.merlin.mb.ca/~mpeta/movement_skills/page2.html, (juin 2003).

VANCOUVER ULTIMATE LEAGUE. *Where Spirit Lives*, [en ligne], <http://www.vul.bc.ca/>, (juin 2003).



1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique


C.1.7.B.1 L'élève sera apte à :

Cerner des facteurs externes qui peuvent influencer le développement moteur (c.-à-d. les coûts, la disponibilité des installations et la possibilité de pratiquer hors du contexte scolaire).

Suggestions pour l'enseignement

Remue-méninges

- Poser la question suivante aux élèves :
 - *Quels facteurs externes pourraient favoriser le développement d'habiletés motrices chez une personne ou lui nuire?*
- Inviter les élèves à noter leurs réponses sur des papillons adhésifs. Puis leur demander de venir les placer sur un babillard ou un tableau à l'avant de la classe. Lire une à une les réponses. Attirer l'attention des élèves sur les facteurs tels que les coûts, la disponibilité et la proximité des installations sportives et la possibilité de pratiquer ce sport à l'extérieur de l'école.
- Aborder une discussion sur les sports populaires dans certains pays. Faire le lien entre les coûts, la disponibilité des installations, le climat, etc. (Voir les **Remarques pour l'enseignant** pour quelques pistes.)
- Distribuer l'annexe 3 et inviter les élèves à évaluer quelques sports dans leur communauté en fonction de critères très précis.

 Voir l'annexe 3 : Facteurs externes de développement moteur – Grille d'évaluation des sports dans ma communauté.

Circuit de remue-méninges

- Former des équipes de quatre et demander à chaque équipe de se rendre à une des stations d'activités décrites ci-dessous.
- À chaque station, le groupe répète pendant trois minutes les mouvements demandés. Ensuite demander au groupe de trouver, de discuter et de noter des facteurs qui pourraient influencer sur la participation à une activité physique semblable hors du contexte scolaire.
- Après trois minutes, demander à chaque équipe d'afficher sa liste et de circuler à la prochaine station.
- Demander aux élèves de marcher d'une affiche à l'autre pendant deux minutes pour y lire les réponses.

Description des stations

Relais nautique : se déplacer sur un parcours en demeurant assis sur deux planches à roulettes.

Mini-golf : faire le tour d'un parcours de quelques trous (tapis) de golf avec un fer droit (putter) et une balle trouée.

Centre de musculation : exécuter dix répétitions de quatre exercices de musculation avec des poids légers.

Mini-tennis : jouer à deux contre deux en se faisant des passes au-dessus d'un filet de badminton abaissé, en utilisant des raquettes de racquetball et des balles en mousse.

Ringuette en gymnase : jouer deux contre deux. Utiliser des cônes pour les buts.

Basketball : jouer deux contre deux à un des paniers.



Suggestions pour l'évaluation

Facteurs externes de développement moteur

- Remplir le tableau vierge de l'annexe 4 et distribuer aux élèves. Noter s'ils sont en mesure ou non de nommer des facteurs externes qui influent sur le développement moteur.



Voir l'annexe 4 : Facteurs externes de développement moteur – Tableau.

Remarques pour l'enseignant

Définition

Développement moteur : processus d'apprentissage et de maîtrise des habiletés motrices et des habiletés liées à diverses formes spécifiques d'activités physiques.

Sports populaires dans certains pays

Le Canada est bien connu pour ses joueurs de hockey, tout comme les pays nordiques et la Russie. Bien sûr, la saison hivernale est longue et il y a des ronds à patiner partout. Il en est de même pour le ski de fond et d'autres sports qui exigent du temps froid.

Le soccer est le sport le plus populaire au monde. Il ne faut qu'un ballon et un terrain vague. D'excellents joueurs proviennent de pays en voie de développement en raison des coûts peu élevés que nécessite la pratique de ce sport.

L'Australie compte de bons nageurs. Il est évident que le fait que les populations puissent nager à l'année longue a une incidence.

Le basketball connaît une popularité remarquable dans les ghettos des grandes villes américaines. Il y a un terrain de basketball dans chaque cour d'école et les jeunes n'ont besoin que d'un ballon.

Bien que les facteurs externes vus dans cette leçon jouent un grand rôle dans le développement moteur d'un athlète, d'autres facteurs prennent parfois le dessus.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (juin 2003).

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/paguide/guides/fr/index.html>, (juin 2003).

MUNOZ DE LA MATA, Nicolás. *Jeux du monde : leur histoire, leurs règles, comment les construire*, Paris, La Nacelle, Zurich, Comité suisse Unicef, 1996, 223 p. (DREF 790.1 M967j)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.7.B.2 L'élève sera apte à :

Énoncer des principes de biomécanique (c.-à-d. ceux liés à l'utilisation d'un levier) **applicables aux mouvements consistant à frapper des objets** (p. ex. la diminution du rayon sur lequel s'effectue la rotation réduit la grandeur de la force appliquée, comme lorsqu'un joueur place ses mains plus haut autour d'un bâton de baseball).

Suggestions pour l'enseignement

Meilleure façon de frapper

- Former des équipes et demander aux élèves de s'exercer à frapper une balle attachée à un poteau stationnaire avec différentes pièces d'équipement de longueurs variées, par exemple des bâtons, des raquettes ou les mains. Puis poser les questions suivantes :
 - *Quelle pièce d'équipement était la plus efficace et pourquoi?*
 - *Quelle pièce d'équipement était la plus facile à utiliser et pourquoi?*
 - *Quelle pièce d'équipement était la plus difficile à utiliser et pourquoi?*

Variante :

Tenir la même pièce d'équipement de diverses façons et voir l'effet de chaque méthode.

Principes de levier

- Revoir avec les élèves les trois types de levier vus en 5^e année en sciences de la nature, distribuer l'annexe 5 à cet effet.
- Discuter de certains principes qui sont observables lors de l'utilisation de leviers dans la pratique des sports.
 - *Plus le bâton est court, plus l'utilisateur a de contrôle.*
 - *Plus le balancement est rapide, plus la force est grande.*
 - *Plus le bâton est long, plus la vitesse à l'extrémité du bâton augmente et permet de frapper un objet plus loin.*
 - *L'utilisation séquentielle correcte des parties du corps permet une vitesse maximale.*
- Revoir avec les élèves les principes de biomécanique vus en 6^e en Éducation physique (voir l'annexe 6) ou les résumer.
- Demander aux élèves d'examiner un objet utilisé pour frapper dans le cadre d'une activité physique pratiquée à la maison (p. ex. une raquette, un bâton de baseball, de golf, de hockey, ou de lacrosse). Distribuer l'annexe 7.


Corrigé de l'exercice :

N^o 1

- a) 2^e
- b) 1^{er}
- c) 1^{er}
- d) 3^e
- e) 2^e
- f) 3^e
- g) 2^e
- h) 3^e
- i) 3^e
- j) 2^e

N^o 2

- a) 1^{er}
- b) 3^e
- c) 2^e

 Voir les annexes 5, 6 et 7 : Les leviers – Feuille de renseignements, Principes de biomécanique – Feuille de renseignements et Cadre de comparaison.



Suggestions pour l'évaluation

Cadre de comparaison

- Demander aux élèves de remettre l'annexe 7 et vérifier s'ils peuvent énoncer des principes de biomécanique en rapport avec le levier.



Voir l'annexe 7 : Principes de biomécanique – Cadre de comparaison.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ALLARD, Paul, et autres. *Analyse du mouvement humain par la biomécanique*, 2^e édition, Paris, Vigot, Mont-Royal, Décarie, 2000, 400 p.

ASSOCIATION CANADIENNE DES ENTRAÎNEURS. *Programme national de certification des entraîneurs 3M*, [en ligne], http://www.coach.ca/f/pnce_3m/index.htm, (juin 2003).

HAY, James G., et Bertrand D. BOULFROY. *Biomécanique de techniques sportives*, Paris, Vigot, 1980, 451 p. coll. « Sport et enseignement ». (DREF 612.76/H412b.Fb)

LAMONTAGNE, Mario, *Introduction à la biomécanique*. Ottawa, Département de Kinanthropologie, Université d'Ottawa, 1989, 546 p.



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.7.B.3a L'élève sera apte à :

Analyser des concepts relatifs à la motricité (c.-à-d. la conscience du corps, l'orientation spatiale, la qualité de l'effort et les relations), **qui s'appliquent dans des jeux ou des sports collectifs à surface commune** (p. ex. une passe dirigée vers un « espace libre ») **et dans des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton** (p. ex. le placement du corps pour attraper un ballon ou un roulant au cricket).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux variés

- Revoir avec les élèves ce que veulent dire les termes : conscience du corps, orientation spatiale, qualité de l'effort et relations. (Voir les **Remarques pour l'enseignant** de la page suivante.)
- Faire vivre diverses activités aux élèves dans le but de les familiariser avec les concepts relatifs à la motricité (voir également l'annexe 8).
 - **Conscience du corps** : Demander aux élèves de faire des passes à un partenaire à l'aide de cinq différentes parties du corps. Puis les inviter à discuter de l'efficacité des passes selon la partie du corps utilisée pour faire bouger l'objet.
 - **Orientation spatiale** : Diviser la classe en équipes de trois. Un joueur tente de lancer la balle à un coéquipier tandis qu'un troisième, entre les deux, essaie de l'intercepter. Changer les rôles toutes les 5 minutes jusqu'à ce que chaque élève ait eu la possibilité d'occuper les trois positions. Inviter les élèves à discuter des passes qui se sont bien rendues et des autres qui ont été interceptées en mettant l'accent sur la prise de conscience du placement des joueurs.
 - **Qualité de l'effort** : Former des équipes de deux. En utilisant des ballons de soccer, des ballons en mousse ou des sacs de fèves, inviter les élèves à lancer les objets à un partenaire placé à 1 mètre, à 2 mètres, à 3 mètres, à 4 mètres et à 5 mètres. Demander aux élèves d'expliquer en quoi la qualité de l'effort est différente selon la distance.
 - **Relations** : Demander aux élèves de réfléchir aux relations qui existent lorsqu'un joueur pratique seul (p. ex. botter un ballon dans un champ), pratique avec un partenaire ou joue avec une équipe complète. Faire remarquer que plus il y a d'intervenants, plus les relations sont complexes.



Voir l'annexe 8 : Concepts relatifs à la motricité – Activités sur grille.

Notes :

Voir le RAS C.1.7.C.3 (offensive et défensive).

Voir aussi la colonne des Concepts relatifs à la motricité dans le Tableau des habiletés motrices fondamentales de l'appendice A.

Suggestions pour l'évaluation

Concepts relatifs à la motricité

- Distribuer l'annexe 9. Demander aux élèves de lire les situations fictives et d'indiquer les concepts relatifs à la motricité qui sont en jeu.



Voir l'annexe 9 : Concepts relatifs à la motricité – Jeux collectifs.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Exercice d'appariement

- Inviter les élèves à associer le ou les concepts relatifs à la motricité dans chacun des exemples suivants :

- Lors d'une passe, un joueur crée une cible avec sa main. _____
- Un joueur dirige une passe vers un « espace libre ». _____
- Son coéquipier se dirige vers un espace libre pour recevoir la passe. _____
- Un joueur change de direction pour fuir un adversaire. _____
- Le lanceur se pratique à lancer avec force et avec vitesse. _____
- Un joueur suit attentivement la balle des yeux dans le but de l'intercepter. _____

- A) Conscience du corps
- B) Qualité de l'effort
- C) Relations
- D) Orientation spatiale

Remarques pour l'enseignant

Jouer pour apprécier

Utiliser l'approche Jouer pour apprécier (Catégories de jeux) pour discuter des concepts d'espace, d'effort et des relations, voir l'appendice J.

Définitions

Conscience du corps : connaissance des mouvements propres à diverses parties du corps; y compris les parties du corps, les formes corporelles et les mouvements corporels.

Orientation spatiale : connaissance directe des déplacements de son corps dans l'espace personnel et l'espace général, de l'endroit où il se situe, de sa direction, de sa hauteur, du parcours qu'il effectue, et des plans.

Qualité de l'effort : manière de se déplacer, en tenant compte de facteurs tels que la durée (rapide, lent), la force (fort, léger) et la continuité (libre, avec contrainte).

Relations : liens entre le corps qui est en mouvements et les personnes ou les objets de son environnement; servent à démontrer les interactions entre les individus et les environnement.



Voir l'annexe 10 : Concepts relatifs à la motricité – Espace, force et temps.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

HOPPER, Tim. *Teaching games centred games using progressive principles of play*, [en ligne],
<http://web.uvic.ca/~thopper/articles/Cahperd/principle.htm>, (juin 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.7.C.1 L'élève sera apte à :

Expliquer l'importance de suivre les règles (c.-à-d. pour assurer la sécurité, le contrôle, le franc-jeu, l'inclusion, le plaisir des joueurs et le divertissement des spectateurs) **des jeux et des sports choisis.**

Suggestions pour l'enseignement

Règles à suivre

- Avant de commencer à pratiquer un nouveau sport en classe, expliquer l'importance de suivre les règles propres à ce sport en abordant des raisons de sécurité, de contrôle, de franc-jeu, d'inclusion, de plaisir et de divertissement. Distribuer le tableau de l'annexe 11 et le remplir avec eux ou remettre aux élèves en devoir.
- Discuter avec les élèves des conséquences liées au non-respect de ces règles pour les participants et les spectateurs. Inviter les élèves à raconter des expériences qu'ils ont vécues dans la pratique de sports ou de jeux où les joueurs n'ont pas suivi les règles.

Exemple d'un tableau qui pourrait avoir été rempli avec la classe ou individuellement.

Règles en rapport avec le baseball	
Sécurité	<i>Fournir l'équipement convenable pour le receveur. Fournir un casque pour le frappeur et assurer une distance convenable entre le lanceur et le frappeur.</i>
Contrôle	<i>Restez à l'intérieur des limites du jeu. Couvrir le terrain qui correspond à sa position.</i>
Franc-jeu	<i>Encourager ses coéquipiers, faire preuve de courtoisie envers les arbitres, souligner les bons jeux exécutés par ses coéquipiers ou ses adversaires.</i>
Inclusion	<i>Dans le contexte scolaire, ajuster, au besoin, la distance du frappeur au but utilisant un T. Permettre aux joueurs de ne pas occuper une position dans laquelle ils ne sont pas à l'aise. Donner à tous l'occasion de frapper avant de faire l'échange frappeurs-champ plutôt que d'observer le règlement des trois retraits. Adapter pour que tous puissent participer selon leur capacité.</i>
Plaisirs des joueurs	<i>Connaître sa position et celles de ses coéquipiers facilite la bonne entente au sein de l'équipe. Se garder en forme en s'amusant. Se lier d'amitié. Se donner des défis à relever en groupe.</i>
Divertissement des spectateurs	<i>Observer et apprécier le jeu des autres participants. Apprécier le calibre du jeu lorsqu'on assiste à un match. Divertir les spectateurs en leur offrant un spectacle, c'est-à-dire un jeu qui mise sur la bonne entente et le respect d'autrui et un jeu qu'ils peuvent suivre étant donné que les règles sont respectées.</i>



Voir l'annexe 11 : Règles à suivre – Tableau.

Pensée en mouvement

- Aborder brièvement avec les élèves l'importance d'avoir des règles dans la pratique de divers sports et jeux.
- Former des équipes de six élèves et préparer six stations. Agrandir le tableau de l'annexe 11 et en faire six copies. Mettre le nom d'un sport ou d'un jeu sur chacune des copies et demander aux équipes de donner des exemples précis ou généraux pour chacun des facteurs. Après quelques minutes, inviter les équipes à aller vers une nouvelle station.
- Faire une mise en commun des réponses obtenues.



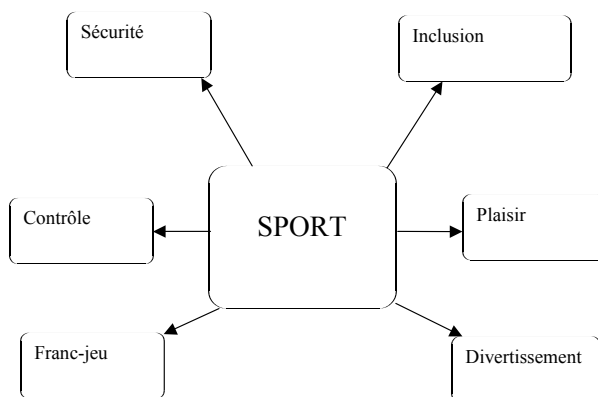
Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Discuter avec les élèves des conséquences liées au non-respect de ces règles pour les participants et les spectateurs. Inviter les élèves à raconter des expériences qu'ils ont vécues dans la pratique de sports ou de jeux où les joueurs ou les officiels n'ont pas suivi les règles.

Suggestions pour l'évaluation

Organigramme

- Inviter les élèves à expliquer l'importance des règles du sport ou du jeu qu'ils pratiquent ou aimeraient pratiquer. Suggérer qu'ils présentent leur information sous forme d'organigramme. S'assurer qu'ils abordent les règles en rapport avec la sécurité, le contrôle, l'inclusion, le franc-jeu et le plaisir du participant et des spectateurs.
Exemple d'un organigramme



Remarques pour l'enseignant

Franc-jeu

Les principes de l'esprit sportif (franc-jeu) sont :

1. Respecter les règles;
2. Respecter les officiels et accepter leurs décisions;
3. Respecter l'adversaire;
4. Donner à chacun une chance égale de participer;
5. Garder son sang-froid en tout temps.

Pour obtenir de plus amples renseignements au sujet du franc-jeu, voir *Le Défi canadien Vie active* et *Esprit sportif*.

Règlements au volleyball

Au cours des années, les règlements de certains sports ont évolué. Demander aux élèves de déterminer les raisons pour les changements. Par exemple, une partie de volleyball consistait jadis à compter 15 points mais consiste couramment à compter 25 points.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DES ENTRAÎNEURS. *Parlons franchement des enfants et du sports : Conseils à l'intention des parents, des entraîneurs et des enseignants*. Édition de l'Homme, 1997.
(CD-ROM L'esprit du sport interactif)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Esprit sportif chez les jeunes : un guide de référence*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1990, 80 p.

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

CENTRE CANADIEN POUR L'ÉTHIQUE DANS LE SPORT (CCES). [En ligne],
http://www.cces.ca/forms/index.cfm?dsp=template&act=view3&template_id=46&lang=f, (juin 2003).

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.

FONDATION DE L'ESPRIT DU SPORT. [En ligne], http://www.spiritofsport.ca/index_f.cfm?lang=f, (juin 2003).

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997, 1 volume en pagination multiple, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9/M278s)

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.7.C.2 L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension des termes spécifiques à des jeux ou à des sports choisis, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune (p. ex. lacrosse et soccer) et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton (p. ex. baseball et cricket).

Suggestions pour l'enseignement

*** Les suggestions proposées ci-dessous ne devraient pas faire l'objet d'une classe entière. Il s'agit de prendre quelques minutes au début ou à la fin d'une classe pour souligner la terminologie propre au sport ou au jeu pratiqué.

Termino-tag

- Coller quatre affiches vierges sur le mur du gymnase et choisir quatre sports collectifs à surface commune ou au champ et au bâton. Écrire le nom d'un de ces sports sur chaque affiche. Faire un remue-méninges du vocabulaire lié aux sports en question. Inviter les élèves à inscrire les termes sur les affiches correspondantes.
- Former quatre équipes et choisir quatre sports. Assigner un des quatre sports en question à chaque équipe et à chaque « chat ».
- Distribuer des bouts de papier assez grands de différentes couleurs découpés à l'avance à chaque équipe de manière à bien identifier les équipes. Demander à chaque élève (sauf les chats) d'y écrire clairement un des termes de manière à ce que les autres élèves puissent lire le terme. Préciser qu'ils doivent chacun choisir un différent terme. Leur donner du ruban à masquer pour qu'ils collent l'indice dans leur dos.
- Dire aux chats qu'au signal ils doivent courir dans tout le gymnase et essayer de toucher les élèves qui ont une carte de vocabulaire qui correspond à leur sport.
- Dire aux élèves que lorsque l'un d'entre eux a été touché par son chat, il doit aller coller sa carte de vocabulaire sur l'affiche qui correspond à son sport et s'asseoir en périphérie du gymnase.
- Avertir les élèves que le jeu se termine quand tous les chats ont trouvé tous les mots de vocabulaire associés à leur jeu.
- Lorsque le jeu est terminé, demander à quelques élèves de rappeler la signification de son terme au restant de la classe.

Notes :

- Ne choisir que les termes qui posent un défi aux élèves. Par exemple, éviter les termes comme bâton, balle, etc.
- Opter pour les termes comme défensive, jeu forcé, but volé, enceinte du gardien, lancer en foulée, lancer frappé, coup de pied de coin, etc.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Des mots d'action

- Avant d'entreprendre une nouvelle activité physique ou un nouveau jeu ou sport en classe, écrire au tableau un groupe de termes liés à l'activité en question. Un à un, lire les termes et inviter les élèves à fournir une définition. Corriger ces définitions au besoin, s'attarder davantage sur les termes moins connus. Puis demander aux élèves de prédire l'activité à venir.

Exemple (pour le soccer)

dribbler	invasion	carton jaune
offensive	point de pénalité	
passé		
défensive	avant de pointe	coup de tête
	demi-droite	tir au but

Le mur des mots

- Séparer la classe en trois groupes. Assigner à chaque groupe un jeu ou une activité préparatoire. Demander aux élèves de jouer au jeu en question pendant 10 à 15 minutes, puis de s'arrêter et de noter 20 termes associés à ce jeu. Faire une mise en commun. Inviter chaque groupe à transcrire leurs termes sur des cartes et à les afficher sur un mur ou un babillard réservé à cet effet avec la définition à l'endos.
- Revoir de temps à autres ces mots en début ou à la fin de la classe.

Ton sport préféré

- Demander à chaque élève de préparer une grille de mots croisés ou un exercice d'appariement sur le vocabulaire propre à un sport, à une activité ou à un jeu qu'ils connaissent bien. Les inviter à préparer leur exercice à l'ordinateur accompagné du corrigé. Recueillir les jeux et préparer un cahier pour tous les élèves pour renforcer l'usage de la terminologie correcte en éducation physique.

Le relais des mots

- Regrouper les élèves en équipes. Placer en face de chacune d'elles, à une distance suffisante (pour rendre le relais intéressant), mais pas trop éloignée (ce qui empêcherait le déchiffrement des mots inscrits sur les affiches), une affiche qui représente ou nomme une activité préparatoire ou un jeu déterminé. Distribuer à chaque équipe une série de cartes sur lesquelles sont inscrits des termes qui se rapportent à divers jeux ou activités préparatoires. Au signal, les élèves, chacun à leur tour, courent coller sur l'affiche la carte dont le mot correspond à l'activité qui figure sur l'affiche. Le relais se termine quand toutes les cartes ont été collées. L'équipe gagnante est celle qui finit de placer ses mots au bon endroit la première.
- Revenir sur la signification des termes avec toute la classe.

Note :

Préparer les cartes à l'avance.



Suggestions pour l'évaluation

Qui suis-je?

- Préparer un exercice d'appariement sur le modèle de celui proposé ci-dessous. Employer la copie vierge de l'annexe 12. Noter si les élèves comprennent des termes spécifiques à des jeux ou à des sports choisis.

Vocabulaire	Définitions	Sports
1. Dribbler	a) Joueur chargé de défendre le but.	soccer <input type="checkbox"/> softball <input type="checkbox"/> basketball <input type="checkbox"/> hockey <input type="checkbox"/>
2. Lancer frappé	b) Coup frappé au sol faisant rouler la balle dans le champ intérieur, vers le champ extérieur, permettant au frappeur d'atteindre au moins le premier but.	soccer <input type="checkbox"/> softball <input type="checkbox"/> basketball <input type="checkbox"/> hockey <input type="checkbox"/>
3. Gardien	c) Désigne la zone, délimitée par une ligne, ménagée pour la protection du gardien de buts et celle de l'arbitre dans leurs fonctions respectives.	soccer <input type="checkbox"/> softball <input type="checkbox"/> basketball <input type="checkbox"/> hockey <input type="checkbox"/>
4. Roulant	d) Faire rebondir le ballon sur le plancher tout en courant et en s'esquivant.	soccer <input type="checkbox"/> softball <input type="checkbox"/> basketball <input type="checkbox"/> hockey <input type="checkbox"/>
5. Enceinte (du gardien)	e) Tir effectué par le bâton du joueur qui doit toucher la glace de 3 à 5 cm derrière la rondelle avant de la frapper. Ce genre de lancer nécessite beaucoup de force	soccer <input type="checkbox"/> softball <input type="checkbox"/> basketball <input type="checkbox"/> hockey <input type="checkbox"/>



Voir l'annexe 12 : Terminologie sportive – Exercice d'appariement.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



LE MERCIER, Frédéric. *Baseball : formes jouées pour l'école élémentaire*, Paris, Éditions Revue E.P.S., 1990, 28 p. (DREF 796.357/L551b)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Basket-ball : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 125 p. (DREF P.D. 613.7 G946bs 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Flag-football : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 71 p. (DREF P.D. 613.7 G946F 7e-Sec.1)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Handball olympique : éducation physique, 7^e année à Secondaire I*, Winnipeg, la Division, 1990, 110 p. (DREF P.D. 613.7 G946h 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Manuel de soccer 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 95 p. (DREF P.D. 613.7 M294s 7e-Sec.4)
PIERRAT, Jean-Paul, et Llibert TARRAGO. *Le ski de fond : la technique, la tactique, l'entraînement*, Paris, Laffont, 1984, 185 p., coll. « Sports pour tous ». (DREF 796.932/P622s)

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. Secrétariat des langues officielles. *Lexiques sportifs des Jeux panaméricains de 1999*, Winnipeg, 1999.

SPORT CANADA. *Lexique des sports*, [En ligne], 2003, http://www.pch.gc.ca/progs/sc/lex/index_f.cfm, (juillet 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.7.C.3 L'élève sera apte à :

Déterminer des stratégies offensives et défensives (p. ex. frapper vers un espace libre ou se déplacer à pas chassés pour bien marquer l'adversaire) **dans diverses activités, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton.**

Suggestions pour l'enseignement

Positions à adopter

- Revoir avec les élèves les concepts relatifs au jeu offensif et défensif ainsi que les grandes lignes de la défensive un contre un et de la défensive de zone. (Voir les **Remarques pour l'enseignant.**)
- Puis diviser la classe en équipes de cinq et délimiter des terrains d'environ 10 m x 10 m. Placer deux équipes par terrain et demander aux équipes de se faire face à l'intérieur des terrains. Donner un ballon à une des deux équipes qui occupent chaque terrain, identifier une cible et demander à l'équipe qui est à la défensive d'assumer les positions nécessaires pour une défensive un contre un. Engager le jeu jusqu'à ce qu'une des équipes ait atteint la cible. Refaire le même exercice et assumer les positions nécessaires pour une défensive de zone. Échanger de rôles.

Défensive un contre un

- Revoir avec les élèves les concepts relatifs au jeu offensif et défensif ainsi que les grandes lignes de la défensive un contre un et de la défensive de zone. (Voir les **Remarques pour l'enseignant.**)
- Puis, demander aux élèves de se placer deux par deux, l'un devant l'autre. Un élève initie un mouvement et l'autre doit le marquer le mieux possible sans le toucher. Le meneur change à toutes les 30 secondes au signal de l'enseignant.

Note :

Les deux élèves doivent demeurer dans un carré délimité par l'enseignant.

Abat simple

- Revoir avec les élèves les concepts relatifs au jeu offensif et défensif ainsi que les grandes lignes de la défensive un contre un et de la défensive de zone. (Voir les **Remarques pour l'enseignant.**)
- Former des équipes de quatre. Inviter chaque équipe à mettre une quille dans un cerceau à chaque extrémité d'un terrain délimité par l'enseignant. Chaque équipe doit protéger sa quille de l'équipe adverse qui tente de lancer un ballon mousse pour l'abattre. Après un bon jeu défensif, une interception ou l'abat de la quille, le ballon revient à l'équipe adverse. Demander aux élèves de commencer le jeu par une défensive de zone et d'observer si cette défensive a changé pendant le jeu.

Note :

La personne qui a le ballon ne doit que pivoter pour lancer le ballon à son coéquipier, c'est-à-dire qu'elle ne peut pas se déplacer avec le ballon.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Terrains de jeu

- Revoir avec les élèves les concepts relatifs au jeu offensif et défensif ainsi que les grandes lignes de la défensive un contre un et de la défensive de zone. (Voir les **Remarques pour l'enseignant.**)
- Former des équipes de deux. Distribuer des feuilles sur lesquelles figure le plan d'un terrain de sport et des jetons de diverses couleurs. Demander à un des deux élèves de placer cinq joueurs « x » sur la feuille. Inviter l'autre élève à placer cinq joueurs « o » en position de défensive un contre un pour marquer les premiers joueurs. Faire le même exercice pour représenter la défensive de zone. Demander à quelques groupes d'expliquer leurs diagrammes.
- Poser des questions telles que :
 - *Quelles sont les stratégies que les joueurs « x » peuvent utiliser pour garder le ballon en leur possession et avancer vers la cible?*
 - *Qu'est-ce que pourrait faire l'adversaire pour prendre possession du ballon?*
 - *Quels sont les avantages d'une défensive un contre un? ou celle de zone?*

Suggestions pour l'évaluation

Jeux offensifs et défensifs

- Distribuer le plan d'un terrain de jeu que les élèves connaissent bien et créer des situations fictives qui mettent en jeu des stratégies de défensive ou d'offensive. Noter si les élèves sont en mesure de déterminer des stratégies de défensive ou d'offensive. Voir l'exemple de l'annexe 13 et le modifier, au besoin, pour s'assurer que les sports ou jeux ont été vus en classe.

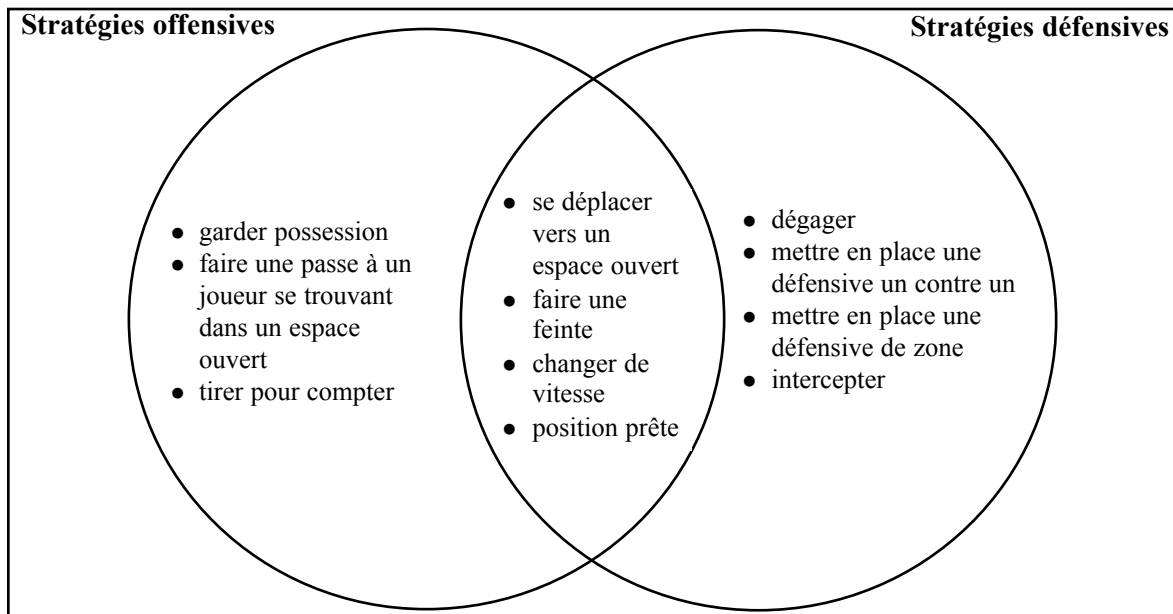


Voir l'annexe 13 : Stratégies offensives et défensives – Feuille d'évaluation.

Diagramme de Venn

- Lors du retour au calme, inviter les élèves à déterminer les stratégies offensives et défensives utilisées dans les activités pratiquées au cours de la classe à partir d'un diagramme de Venn.

Exemple d'un diagramme de Venn pour le soccer :



Remarques pour l'enseignant

Définitions

Le jeu offensif et le jeu défensif : Le jeu offensif se caractérise par une attaque lorsque l'équipe a possession de l'objet, par exemple un ballon, et cherche à se déplacer pour atteindre la cible. Le jeu défensif, en revanche, se caractérise par des déplacements qui ont pour but d'empêcher l'équipe adverse de se déplacer ou d'atteindre la cible.

Styles de défensive : La défensive un contre un exige que chaque joueur marque le joueur qui lui est assigné. La défensive de zone exige que les joueurs marquent les joueurs adverses qui se trouvent dans la zone qui leur est assignée.

Terminologie juste

S'assurer que les élèves comprennent la signification du vocabulaire relatif aux stratégies offensive et défensive telles que : marquer, marquage, zone, pivot, attaque, dégager, intercepter, faire une feinte, espace ouvert, défenseur, attaquant.

Liens curriculaires

Voir le RAS C.1.7.B.3a (concepts relatifs à la motricité).

Les stratégies de l'offensive et de la défensive doivent tenir compte des concepts liés à la conscience du corps, à l'orientation spatiale, à la qualité de l'effort et aux relations.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



LYCÉES ET COLLÈGES CATALANS. *Le baseball : attaque et défense*, [en ligne],
http://bruno.chauzi.free.fr/conseils_techniques_baseball.htm, (juin 2003).

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Basket-ball : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 125 p. (DREF P.D. 613.7 G946bs 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Handball olympique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 110 p. (DREF P.D. 613.7 G946h 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Manuel de soccer 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 95 p. (DREF P.D. 613.7 M294s 7e-Sec.4)

PATRIMOINE CANADIEN ET SPORT CANADA. *Lexique des sports*, [en ligne], 2003,
http://www.pch.gc.ca/progs/sc/lex/index_f.cfm, (juin 2003).

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. SECRÉTARIAT DES LANGUES OFFICIELLES. *Lexiques sportifs des Jeux panaméricains de 1999*, Winnipeg, 1999.



1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.7.C.4 L'élève sera apte à :

Distinguer les comportements propres au franc-jeu (p. ex. respecter les règles, les officiels et les adversaires) **de ceux qui lui sont contraires** (p. ex. tricher, contester la décision d'un officiel ou jouer de manière déloyale) **dans la pratique des sports et de diverses autres formes d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

***Aborder le concept du franc-jeu tout au long de l'année afin de prévenir les comportements antisportifs. Pour revoir les grandes lignes du franc-jeu, consulter les **Remarques pour l'enseignant** de la page suivante.

Jeux de rôle – Voyons donc!

- Former des équipes de deux et demander aux élèves de mettre en scène une situation où le franc-jeu est en cause. Suggérer les situations ci-dessous ou inviter les élèves à présenter des situations dont ils ont été témoins pendant un jeu ou une activité sportive qu'ils pratiquent. Faire un diagramme en T au tableau et noter, après le passage des groupes, si la scène est représentative d'un comportement propre au franc-jeu.
 - Faire du cinglage (frapper ou menacer un joueur avec un bâton au hockey ou à la ringuette);
 - Accepter une décision erronée d'un arbitre;
 - Se mettre en colère quand l'adversaire marque un point;
 - Se mettre en colère contre un coéquipier qui joue mal;
 - Passer le ballon à un coéquipier pour que tous puissent avoir la chance de participer;
 - Refuser de participer à un jeu parce qu'il ne s'agit pas du jeu qu'il aurait préféré;
 - Réagir à un coup qu'on a reçu lors d'un jeu ;
 - Crier contre un arbitre pendant une joute;
 - Féliciter un opposant de son bon jeu lorsqu'il compte un but;
 - Applaudir quand les joueurs de son équipe ou de l'équipe adverse réussit un bon jeu.

Note :

Voir le RAS C.1.7.C.1 (sécurité, contrôle, inclusion et plaisir).

Relais trie et prédis

- Former des groupes de trois ou quatre élèves et leur fournir une variété de cartes qui décrivent des comportements lors d'activités physiques. Pour des suggestions de comportements, voir **Jeux de rôle – Voyons donc!** plus haut.
- Demander aux élèves de participer à un relais au cours duquel un membre de chaque équipe, à tour de rôle, doit courir pour aller classer sous Comportements acceptables ou Comportements inacceptables la carte reçue sur une affiche qui figure en fin de parcours.



Suggestions pour l'évaluation

Jeux de rôle – Voyons donc!

- Proposer aux élèves des scénarios fictifs de conflit qui surgissent pendant la pratique d'activités physiques. Inviter les élèves à trouver des solutions positives aux problèmes ou aux conflits qui s'inspirent des principes du franc-jeu. Noter s'ils sont en mesure de le faire.

Relais trie et prédis

- Noter si les élèves peuvent faire la part des choses en ce qui concerne les comportements acceptables et inacceptables relatifs au franc-jeu.

Toutes les activités

- De temps à autre au cours de l'année, distribuer la grille d'autoévaluation de l'annexe 14 aux élèves et leur proposer de vérifier s'ils sont en mesure de mettre en pratique les principes du franc-jeu.



Voir l'annexe 14 : Franc-jeu et esprit sportif – Grille d'autoévaluation.

Remarques pour l'enseignant

Définition

Franc-jeu : acceptation loyale des règles d'un jeu ou d'un sport caractérisée par les principes suivants :

1. Respect des règles;
2. Respect des officiels et de leurs décisions;
3. Respect de l'adversaire;
4. Chance égale de participer pour chacun;
5. Maintien de son sang-froid en tout temps.

Pour obtenir de plus amples renseignements au sujet du franc-jeu, voir *Le Défi canadien Vie active* et *Esprit sportif chez les jeunes*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DES ENTRAÎNEURS. *Parlons franchement des enfants et du sports : Conseils à l'intention des parents, des entraîneurs et des enseignants*. Édition de l'Homme, 1997. (CD-ROM L'esprit du sport interactif)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Esprit sportif chez les jeunes : un guide de référence*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1990, 80 p.



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



CENTRE CANADIEN POUR L'ÉTHIQUE DANS LE SPORT (CCES). [En ligne],
http://www.cces.ca/forms/index.cfm?dsp=template&act=view3&template_id=46&lang=f, (juin 2003).

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.

FONDATION DE L'ESPRIT DU SPORT. [En ligne], http://www.spiritofsport.ca/index_f.cfm?lang=f, (juin 2003).

PATRIMOINE CANADIEN ET SPORT CANADA. *Pour une éthique sportive*, [en ligne],
http://www.pch.gc.ca/progs/sc/pubs/london_f.pdf, (juin 2003). [Déclaration adoptée par les ministres fédéral,
provinciaux et territoriaux du sport]

RÉSEAU ÉDUCATION-MÉDIAS. *La violence dans les sports*, [en ligne], 2003, http://www.media-awareness.ca/francais/ressources/educatif/activities/primaire_general/television/violence_sports.cfm, (juin 2003).

[Activités adaptées à plusieurs groupes d'âge en format html et pdf]

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.A.1 L'élève sera apte à :



Exécuter des extensions ou des variations des mouvements de locomotion (p. ex. sprinter, sauter, sauter sur une surface élastique et effectuer une rotation) **en appliquant des principes de biomécanique** (p. ex. poids du corps, application de la force, amplitude du mouvement, et nombre de segments corporels employés) **pour accroître la vitesse, la hauteur ou la distance.**

Suggestions pour l'enseignement

Activités variées

- Organiser diverses activités qui comprennent des changements de direction, des transferts de poids et des habiletés de locomotion. Amorcer une discussion avec les élèves pour les amener à comprendre de quelle façon le corps et l'effort (vitesse) peuvent influencer sur la distance ou la hauteur atteinte par une personne.

Toujours plus haut! (saut en hauteur)

Organiser une activité de saut en hauteur progressif en n'utilisant que des matelas pour commencer. Installer plusieurs stations de travail.

1. Demander aux élèves de sauter par en arrière à pieds joints et de tomber sur le dos sur un matelas, le menton contre la poitrine. (Mettre l'accent sur cette technique pour prévenir les accidents.)
2. Demander aux élèves d'utiliser leurs bras pour mieux sauter, d'abord en les levant, puis en poussant les omoplates l'une vers l'autre. (Pousser les omoplates l'une vers l'autre permet d'arquer le dos.)
3. Demander aux élèves d'accélérer leur mouvement en relevant les hanches et les pieds, de façon à pouvoir effectuer $\frac{1}{2}$ tour et atterrir sur le dos contre le matelas.
4. Demander aux élèves de prendre un départ décalé, de pousser avec un pied, de lever le genou libre et de tourner leur corps de façon à atterrir sur le dos.
5. Demander aux élèves d'augmenter le nombre de pas, d'atterrir sur le dos en effectuant $\frac{1}{2}$ tour, provoqué par la montée du genou libre.
6. Demander aux élèves de maîtriser une course d'élan adaptée (placement, gestion, précision).

Note :

Dans la mesure du possible, disposer une barre ou un élastique et inviter les élèves à noter les diverses hauteurs atteintes afin qu'ils soient conscients de leur progression.

- Après l'activité, poser des questions de réflexion telles que :
 - *Sur quel axe (levier) faites-vous des rotations?*
 - *Pourquoi est-il utile de lever les bras?*
 - *Pourquoi devez-vous déterminer votre pied d'appel?*
 - *Est-ce que la course d'élan favorise un meilleur saut et pourquoi?*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Toujours plus loin! (saut en longueur)

Organiser une activité de saut en longueur progressif. Installer plusieurs stations de travail.

1. Demander aux élèves, debout les pieds joints, de se balancer du talon à la pointe des pieds et de sauter en avant à partir d'une ligne de départ.
2. Demander aux élèves, debout les pieds joints, de fléchir les genoux et de sauter.
3. Demander aux élèves, debout les pieds joints, de balancer les bras par en avant et de sauter.
4. Demander aux élèves, de découvrir quel est leur pied d'appel et de se pratiquer en effectuant deux pas vers l'avant avant de sauter.
5. Demander aux élèves de ramener les deux jambes ensemble avant l'atterrissage.
6. Demander aux élèves de faire quelques pas de course pour reproduire la course d'élan, d'accélérer progressivement puis de sauter vers l'avant.

Note :

Dans la mesure du possible, inviter les élèves à noter les diverses hauteurs atteintes afin qu'ils soient conscients de leur progression.

- Après l'activité, poser des questions de réflexion telles que :
 - *Quel est l'effet des bras dans le saut en longueur?*
 - *Quelle technique donne les meilleurs résultats : le saut à pieds joints ou le saut où l'athlète a recours à un pied d'appel?*
 - *Comment une course d'élan permet-elle de sauter plus loin?*
 - *Qu'arrive-t-il si vous ne joignez pas vos jambes ensemble avant l'atterrissage?*

Remarques pour l'enseignant

Saut en hauteur

Caractéristiques de comportement fréquents à surveiller chez les élèves en saut en hauteur :

1. Appréhension de la chute, tendance à mettre les bras en arrière durant la chute;
2. Balancement de la tête vers l'arrière lors du saut;
3. Méconnaissance du pied d'appel, piétinement, appel par pieds joints;
4. Appel mal situé, risque de chute hors du matelas;
5. Décélération de la course d'élan.

Saut en longueur

Caractéristique de comportement fréquents à surveiller chez les élèves en saut en longueur :

1. Difficulté à déterminer le pied d'appel;
2. Mouvement des bras vers l'arrière au lieu de l'avant;
3. Appel incomplet, tirant sur un coté;
4. Course en décélération et déséquilibrée;
5. Anticipation du ramené (tête en arrière, retour prématuré du pied d'appel).



Remarques pour l'enseignant (suite)

D'autres activités pouvant développer ce RAS :
Athlétisme : course à relais et sprint (avec départ accroupi);
Saut à la corde;
Sauts d'attaque au volley ball;
Lancer déposé au basketball;
Trampoline en gymnastique sportive.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ALLARD, Paul, et autres. *Analyse du mouvement humain par la biomécanique*, 2^e édition, Paris, Vigot, Mont-Royal, Décarie, 2000, 400 p.

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

ASSOCIATION MONDIALE VIRTUELLE D'ÉPS. *Planetolak : Athlétisme*, [en ligne], <http://www.planetolak.net/index1.html>, (juin 2003).

HAY, James G., et Bertrand D. BOULFROY. *Biomécanique de techniques sportives*, Paris, Vigot, 1980, 451 p. coll. « Sport et enseignement ». (DREF 612.76/H412b.Fb)

LAMONTAGNE, Mario, *Introduction à la biomécanique*. Ottawa, Département de Kinanthropologie, Université d'Ottawa, 1989, 546 p.

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Athlétisme : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 161p. (DREF P.D. 613.7 G946a 7e-Sec1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Basket-ball : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 125 p. (DREF P.D. 613.7 G946bs 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Gymnastique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 134 p. (DREF P.D. 613.7 G946G 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Volley-ball : éducation physique : 7^e année à secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 77 p. (DREF P.D. 613.7 G946v 7e-Sec.1)

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 1, [enregistrement vidéo], réalisé par Dave EDWARDS en collaboration avec la Fondation canadienne des maladies du cœur, Winnipeg, la Fondation, 1989, 1 vidéocassette de 24 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p)

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 2, [enregistrement vidéo], réalisé par la Fondation canadienne des maladies du cœur, Winnipeg, la Fondation, 1993, 1 vidéocassette de 40 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p 02)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



TIENDREBEOGO IRÈNE. *Technique du saut en hauteur*, [en ligne],
<http://www.geocities.com/itiendrebeogo/pageSautFR.html>, (juin 2003). [Photos progressives du saut en Fosbury]



Résultat d'apprentissage spécifique

❑ H.1.7.A.2 L'élève sera apte à :

Exécuter des mouvements de manipulation (p. ex. faire rebondir, faire rouler, frapper) **en appliquant les principes de biomécanique nécessaires** (p. ex. longueur du levier, amplitude du mouvement, nombre de segments corporels employés, application de la force) **avec le plus de constance possible.**

Suggestions pour l'enseignement

Habiletés maîtrisées

- Au courant de l'année, inviter les élèves à pratiquer diverses habiletés de manipulation dans une variété de sports ou de jeux et à lier la bonne exécution de ces habiletés aux principes de biomécanique en jeu, par exemple, la longueur du levier, l'amplitude du mouvement, le nombre de segments corporels employés et la force appliquée. Mettre l'accent sur la constance dans l'exécution des habiletés.

Le badminton (exemple)

- Inviter les élèves à pratiquer des habiletés de badminton, entre autres, le service, le dégagé, l'amorti, le drive, le lob et le smash. Attirer l'attention des élèves sur le fait qu'une bonne technique repose sur une bonne connaissance des principes de biomécanique. Discuter de la façon de tenir la raquette, de la position des pieds, du mouvement du bras qui tient la raquette, du transfert de poids, du poignet, etc., pour chacune des habiletés étudiées. Mettre l'accent sur la constance dans l'exécution des mouvements.

Exercices préparatoires

- Individuellement : Effectuer le plus possible de frappes sans faire tomber le volant. Varier la hauteur. Pratiquer des services en tentant de viser une cible. Varier la distance de cette cible.
- Deux à deux : Pratiquer les lobs et les smashes, les amortis et les dégagés et d'autres combinaisons. Varier les positions.

Note :

Pour une approche pédagogique du badminton et les règlements propres à ce jeu, voir le site Web de Nancy-Metz dans la liste des **Ressources suggérées**.

- Faire suivre la pratique des habiletés choisies par une discussion portant sur le lien entre une bonne technique et la connaissance des principes de biomécanique. Voici un exemple de questions pour le badminton.
 - *Qu'arrive-t-il quand vous frappez au centre de votre raquette?*
 - *Quel est l'effet de la force dans un lob ou dans un dégagé?*
 - *Quel type de force faut-il utiliser pour un service court?*
 - *Qu'est-ce qui vous permet de frapper un volant de la ligne arrière à la ligne arrière adverse?*
 - *Que devez-vous faire pour assurer une certaine constance dans vos coups?*



Suggestions pour l'évaluation

Grille d'évaluation passe-partout

- Évaluer l'exécution des habiletés choisies et la constance en remplissant la grille d'évaluation de l'annexe 15.



Voir l'annexe 15 : Mouvements de manipulation – Grille d'évaluation (exemple n° 1).

Le dégagé au badminton

- Évaluer la ou les habiletés vues en classe à partir du modèle de grille d'évaluation proposé pour le dégagé au badminton (voir l'annexe 16) ou des modèles utilisés dans d'autres sports (voir les annexes 17 et 18).



Voir les annexes 15, 16, 17 et 18 : Mouvements de manipulation – Grilles d'évaluation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ACADÉMIE NANCY-METZ. *Basketball : Document de formation FPC*, [en ligne], http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/EPS/enseignants/pedagogie/basket/Nancy1/FPC_Basket.asp, (juillet 2002).

ACADÉMIE NANCY-METZ, *Dossiers sur le badminton*, [en ligne], <http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/EPS/enseignants/pedagogie/Badminton/introbad.asp>, (juillet 2003).

ALLARD, Paul, et autres. *Analyse du mouvement humain par la biomécanique*, 2^e édition, Paris, Vigot, Mont-Royal, Décarie, 2000, 400 p.

ASSOCIATION CANADIENNE DE CROSSE. *Manuel d'instruction d'inter-crosse*, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, John Lewis, 1990.

ASSOCIATION CANADIENNE DES ENTRAÎNEURS. *Programme national de certification des entraîneurs 3M*, [en ligne], http://www.coach.ca/f/pnce_3m/index.htm, (juin 2003).

BADIN, Cyril. *Le golf*, Toulouse, Éditions Milan, 1999, 135 p. (DREF 796.352 B136g)

DESHORS, Michel. *Le football : la technique, la pratique, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1996, 141 p. (DREF 796.334 D456f)

GUILLON, Nicolas, et Olivier MORET. *Le football américain : les règles, la technique, la tactique*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 135 p. (DREF 796.332 G961f)

HAY, James G., et Bertrand D. BOULFROY. *Biomécanique de techniques sportives*, Paris, Vigot, 1980, 451 p. coll. « Sport et enseignement ». (DREF 612.76/H412b.Fb)

Hockey sur gazon, Québec, Haut-Commissariat à la Jeunesse, aux Loisirs et aux Sports, 1977, brochure, coll. « Grand soleil ». (DREF CV)

LAMONTAGNE, Mario, *Introduction à la biomécanique*. Ottawa, Département de Kinanthropologie, Université d'Ottawa, 1989, 546 p.



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



LANGHAMMER, Peter, et Ralph MICHNA. *Le Squash*, Aartselaar, Chantecler, 1990, 95 p., coll. « En forme avec ». (DREF 796.34/L279s)

LYCÉES ET COLLÈGES CATALANS. *Le baseball : attaque et défense*, [en ligne], http://bruno.chauzi.free.fr/conseils_techniques_baseball.htm, (juin 2003).

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Badminton, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 83 p. (P.D. DREF 613.7 G946bd 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Basket-ball : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 125 p. (DREF P.D. 613.7 G946bs 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Flag-football : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 71 p. (DREF P.D. 613.7 G946F 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Handball olympique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 110 p. (DREF P.D. 613.7 G946h 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Manuel de soccer 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 95 p. (DREF P.D. 613.7 M294s 7e-Sec.4)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Manuel de tennis 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 84 p. (DREF P.D. 613.7 M294t Sec.1-4)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Volley-ball : éducation physique : 7^e année à secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 77 p. (DREF P.D. 613.7 G946v 7e-Sec.1)

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.A.3 L'élève sera apte à :

Réaliser des tâches qui font appel à l'équilibre (c.-à-d. statique et dynamique), **en appliquant les principes de biomécanique nécessaires** (c.-à-d. abaissement du centre de gravité, élargissement des appuis et maintien du centre de gravité au-dessus des appuis), **et en recherchant la stabilité et la force, dans des activités de type coopératif** (p. ex. des activités propres à consolider l'esprit d'équipe, des activités de sauvetage et des activités consistant à tirer fort en groupe).

Suggestions pour l'enseignement

C'est une question d'équilibre

- Proposer aux élèves de relever certains défis en équipe qui mettent en jeu l'équilibre statique et dynamique. Revoir la définition de ces termes, au besoin, avec les élèves (voir les **Remarques pour l'enseignant**). Aborder également les principes de biomécanique en rapport avec l'équilibre.

Défi n° 1 : La traversée de la rivière Rouge

- Former des équipes de cinq.
- Donner à chaque équipe cinq pièces d'équipement (p. ex. un bâton de hockey en salle, un sac de sable, une corde à sauter, un disque dur, un ballon dégonflé) et demander aux membres de chaque équipe de se placer à un bout du gymnase.
- Au signal, les équipes doivent traverser collaborativement le gymnase en gardant l'équilibre sur leurs pièces d'équipement (sans toucher au sol).
- Si un membre d'une équipe perd l'équilibre, les autres doivent marcher à reculons sur leur équipement pour le rejoindre, puis essayer de nouveau d'avancer tous ensemble.
- L'équipe qui traverse le gymnase a réussi.

Variantes :

Donner plus de pièces d'équipement aux équipes qui ont de la difficulté à traverser le gymnase.

Lorsqu'un joueur d'une équipe perd l'équilibre, demander à toute l'équipe de recommencer au point de départ.

Note :

Veiller à ce que toutes les équipes aient exactement les mêmes pièces d'équipement pour traverser la rivière Rouge.

Défi n° 2 : Le nœud humain

- Former des équipes de cinq élèves ou plus. Debout dans un cercle, inviter les élèves à tenir la main d'autres élèves (au hasard), mais s'assurer qu'ils ne tiennent pas la main d'un élève à côté d'eux dans le cercle, pas plus qu'ils ne tiennent les deux mains de la même personne. Le défi consiste à se démêler et à former un cercle sans lâcher prise.

Défi n° 3 : Le radeau

- Former des équipes de quatre élèves ou plus. Inviter les équipes à répartir ses membres sur deux matelas à une extrémité du gymnase. Le défi consiste à se déplacer d'un bout à l'autre du gymnase sans toucher au plancher.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Défi n° 4 : Les pyramides

- Demander aux élèves de créer des pyramides simples à trois personnes. S'assurer que les formations sont sécuritaires.



Suggestions pour l'évaluation

Toutes les activités

- Après avoir tenté de relever les défis d'équipe, demander aux équipes de répondre aux questions suivantes :
 - Êtes-vous parvenus à relever les défis?
 - Qu'est-ce que vous avez bien réussi pendant ces défis?
 - Comment êtes-vous parvenus à garder l'équilibre pendant les défis?
 - Qu'auriez-vous pu faire pour vous faciliter la tâche?
 - Quel a été le degré de coopération des joueurs de votre équipe en qualifiant la coopération de médiocre à fantastique?
 - Parmi les défis à relever, quels sont ceux qui mettaient en jeu l'équilibre statique?
 - Parmi les défis à relever, quels sont ceux qui mettaient en jeu l'équilibre dynamique?
 - Avez-vous utilisé des éléments de force durant les défis? Si oui, en donner des exemples.

Remarques pour l'enseignant

Définitions

Les habiletés fondamentales d'équilibre servent à maintenir et à contrôler la posture et la position du corps au repos (dans le cas de l'équilibre statique) ou en mouvement (dans le cas de l'équilibre dynamique). Elles comprennent les habiletés de gestion du corps nécessaires notamment pour se pencher, fléchir une partie du corps, s'étirer, faire une rotation, se tourner, garder l'équilibre, se recevoir au sol, se balancer ou balancer une partie du corps et sauter sur une surface élastique.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

ALLARD, Paul, et autres. *Analyse du mouvement humain par la biomécanique*, 2^e édition, Paris, Vigot, Mont-Royal, Décarie, 2000, 400 p.



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS (ACLI). *Programme pour la formation du leadership étudiant*, [en ligne], <http://www.intramurals.ca/programs/sldpf.html>, (juin 2003).



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ASSOCIATION CANADIENNE DES ENTRAÎNEURS. *Programme national de certification des entraîneurs 3M*, [en ligne], http://www.coach.ca/f/pnce_3m/index.htm, (juin 2003).

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

CREVIER, Robert, et Dorothee BÉRUBÉ. *Le plaisir de jouer*, 2^e édition, Rivière-du-Loup, Institut du plein-air québécois, 1987, 145 p. (DREF 790.15/C926p)

HAY, James G., et Bertrand D. BOULFROY. *Biomécanique de techniques sportives*, Paris, Vigot, 1980, 451 p. coll. « Sport et enseignement ». (DREF 612.76/H412b.Fb)

LAMONTAGNE, Mario, *Introduction à la biomécanique*. Ottawa, Département de Kinanthropologie, Université d'Ottawa, 1989, 546 p.

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Gymnastique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 134 p. (DREF P.D. 613.7 G946G 7e-Sec.1)

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.B.1 *L'élève sera apte à :*

Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées ou spécifiques (p. ex. faire un amorti, sauter en hauteur ou donner un coup de pied) **dans une variété de jeux ou de sports qui se jouent individuellement ou à deux (simple/double)** (p. ex. badminton, athlétisme, « hacky-sack »).

Suggestions pour l'enseignement

Un et deux

- Inviter les élèves à pratiquer divers jeux ou activités qui se jouent individuellement ou à deux (p. ex. le sepak takraw, le badminton, l'athlétisme, la jonglerie, le footbag, le squash, le racquetball ou autre). En voici deux exemples :

Sepak takraw (exemple)

- *But du jeu* : Le jeu consiste à faire passer une balle au-dessus d'un filet sans qu'elle ne touche le sol, en utilisant toutes les parties du corps, à l'exception des bras et des mains.
- *Jeux préparatoires* : En équipe de deux ou trois, sans filet, inviter les joueurs à se pratiquer à frapper un ballon avec leurs pieds (l'intérieur, l'extérieur ou les orteils), leur corps et leur tête. Puis en équipe de deux, un de chaque côté d'un filet, demander aux joueurs de se renvoyer le ballon pour qu'il passe par-dessus le filet.
- *Jeu* : Former des équipes de trois et disposer une équipe de chaque côté du filet. Déterminer certaines règles de jeu en accentuant la difficulté au fur et à mesure que les élèves maîtrisent les habiletés propres à ce jeu. Par exemple, exiger que le ballon soit frappé à trois reprises par un ou plusieurs joueurs avant d'être envoyé de l'autre côté du filet.

Note :

Pour d'autres renseignements concernant les règlements de ce jeu, voir le site Web de l'Association des Tekrawbates dans la liste des **Ressources suggérées**.

Badminton (exemple)

- Participer à des échanges au badminton pour mettre en application les habiletés acquises au RAS H.1.7.A.2.
Exercices préparatoires : Suite à un bon service, demander aux élèves de retourner le volant dans la zone arrière et de continuer l'échange jusqu'à ce que le volant tombe par terre ou ne rejoigne pas la zone arrière. Suite à un bon service, demander aux élèves de retourner le volant dans la zone arrière et de faire alternance entre la zone arrière et la zone avant. Les inviter à poursuivre l'échange jusqu'à ce que le volant tombe sur le sol ou n'atteigne pas la zone désirée.
Suite à un bon service, demander au receveur de répondre par un dégagé qui permettrait au serveur d'effectuer un smash. Continuer le jeu si le receveur peut retourner le volant, sinon recommencer en donnant le volant à l'adversaire.

Note :

Pour d'autres exercices préparatoires au badminton, voir le site Web de l'Académie Nancy-Metz dans la liste des **Ressources suggérées**.



Suggestions pour l'évaluation

Toutes les activités

- Dresser une liste des habiletés à évaluer selon le sport ou le jeu pratiqué en classe. Pendant une joute, noter les habiletés maîtrisées, voir le modèle de l'annexe 15.

Par exemple, au sepak takraw, évaluer la qualité des frappés, la fréquence, le taux de réussite des frappés au-dessus du filet, etc.

Au badminton, évaluer le service, la longueur des retours du volant, les zones atteintes ainsi que la qualité des dégagés, des amortis et des smashes.



Voir l'annexe 15 : Mouvements de manipulation – Grille d'évaluation (exemple n° 1).

Remarques pour l'enseignant

Se référer à l'appendice B pour d'autres exemples d'activités qui se jouent individuellement ou à deux.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ACADÉMIE NANCY-METZ, *Badminton, exemples de contenus de cours*, [en ligne], 1997, <http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/EPS/enseignants/pedagogie/Badminton/BadCours.asp>, (juillet 2003).

ALBERTA. ALBERTA LEARNING. DIRECTION DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Cours, saute, lance...et vas-y! : Guide d'enseignement : De la maternelle à la 12^e année*, [en ligne], 2001, <http://www.learning.gov.ab.ca/physicaleducationonline/edmonton2001/francais.asp>, (juin 2003).

ALLADAYE, René. *Le tennis*, Toulouse, Éditions Milan, 2001, 46 p., coll. « Carnets du sports ». (DREF 796.342 A416t)

ALLSEN, Philip E., Pete WITBECK et Paul GLADU. *Racquetball*, La Prairie, M. Broquet, 1987, 98 p., coll. « À la découverte des sports ». (DREF 796.343/A442r)

ARNOLD, Peter. *Le livre du skateboard : technique de la planche à roulettes*, Paris, Nathan, 1978, 61 p. (DREF 796.21/A757L)

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE FOOTBAG. [En ligne], <http://quebec.footbag.org/php4/index.php>, (juin 2003).

ASSOCIATION LES TAKRAWBATES, *Les règles du jeu – sepak takraw*, [en ligne], <http://syndicatpotentiel.free.fr/WEB/lesregles.html>, (août 2003).

ASSOCIATION STRASBOURGEOISE LES TAKRAWBATES. *Le sepak takraw*, [en ligne], <http://syndicatpotentiel.free.fr/WEB/>, (juin 2003).

BADIN, Cyril. *Le golf*, Toulouse, Éditions Milan, 1999, 135 p. (DREF 796.352 B136g)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



BELLUARD, Laurent. *L'escalade*, Toulouse, Éditions Milan, 2002, 46 p., « Carnets du sport ».
(DREF 796.522 B449e)

BERGERET, Claude, et Pussy GUETZOYAN. *Le tennis de table en 10 leçons*, Paris, Hachette, 1981, 191 p.,
coll. « En 10 leçons ». (DREF 796.346/B496t)

BLOT, Pierre. *Le karate*, Toulouse, Éditions Milan, 1993, 151 p. (DREF 796.8153 B656k)

BRUCHON, Fabrice. *1001 figures de jonglerie*, [en ligne], 2002,
<http://perso.club-internet.fr/mogador/jongle/accueil.htm>, (juin 2003).

CANADA. AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD. *Les sports autochtones : des jeux intemporels*, [en ligne],
1998, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/sports_f.pdf, (juin 2003).

EDWARDS, Chris, et Chantal BOUVO. *Le roller : le guide des jeunes passionnés*, Paris, Hachette, 1996, 37 p.,
coll. « Le Guide des jeunes passionnés ». (DREF 796.21 E26r).

GUILLON, Nicolas. *Le cyclisme*, Toulouse, Éditions Milan, 1998, 125 p. (DREF 798.2 D331m)

GUIOM. *La jonglerie*, [en ligne], <http://membres.lycos.fr/guiom/jonglerie/initiation.htm>, (juin 2003).

LA TAILLE, Gérard de. *Le judo*, Toulouse, Éditions Milan, 1999, 46 p. coll. « Carnets du sport ».
(DREF 796.8152 L351j)

LA TAILLE, Gérard de. *Les arts martiaux*, Toulouse, Édition Milan, 2001, 46 p., coll. « Carnet du sport ».
(DREF 796.8 L351a)

LA TAILLE, Gérard de, et Laurent RICCIO. *Le karate*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 46 p., coll. « Carnets du
sport ». (DREF 796.8153 L351k)

LHOTE, Olivier. *La boxe éducative*, Toulouse, Éditions Milan, 2001, 46 p., coll. « Carnets du sport ».
(DREF 796.84 L691b)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Badminton, 7^e année à
Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 83 p. (P.D. DREF 613.7 G946bd 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Manuel de tennis 7-12 : matériel
didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 84 p. (DREF P.D. 613.7 M294t Sec.1-4)

PARADE, Jean-Philippe, et Gilbert GÉRARD. *L'escrime*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 46 p., coll. « Carnets
du sport ». (DREF 796.86 P222e)

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 2, [enregistrement vidéo], réalisé par la
Fondation canadienne des maladies du cœur, Winnipeg, la Fondation, 1993, 1 vidéocassette de 40 min.
(DREF VIDEO 613.71 F673p 02)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



SAUVÉ, Marcel. *La lutte olympique*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1974, 239 p., coll. « Sport ».
(DREF 796.8122/S262L)

SCHUNK, Carol, et Florence JANSON. *Le jeu de quilles*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1972, 104 p.
(DREF 794.6/S393b.Fj)

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.B.2 *L'élève sera apte à :*

Réaliser des tâches offensives ou défensives qui font appel à des habiletés motrices déterminées ou spécifiques (p. ex. faire une feinte pour se débarrasser d'un adversaire, marquer, se déplacer en courant pour recevoir une passe ou frapper au baseball) **dans une variété de jeux ou de sports, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton** (p. ex. cricket et softball).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux dans un espace délimité

- Former des équipes et utiliser des cônes ou des lignes sur le plancher du gymnase pour délimiter des espaces de jeux appropriés. Utiliser une variété d'équipements tels que des ballons de basketball, de soccer, de rugby, des balles en éponges ou des sacs de sable.
- À deux, demander aux élèves de pratiquer les diverses habiletés suivantes :
 - Debout stationnaire, lancer un objet à un élève en mouvement;
 - Se déplacer et lancer un objet à un élève stationnaire;
 - Se déplacer et lancer un objet à un élève en mouvement;
 - Lancer un objet à un élève stationnaire, puis se déplacer et recevoir une passe en mouvement;
 - Feindre un déplacement dans une direction, puis se déplacer vers la direction opposée et recevoir une passe.

Variante :

Ajouter un troisième et ensuite un quatrième joueur dans chaque espace pour agir à titre de défenseur.

Note :

Inverser les rôles de lanceur et de receveur à chaque tour.

Offensive et défensive

- Demander aux élèves de mettre en application les habiletés d'offensive et de défensive acquises dans des jeux ou des exercices préparatoires à la pratique d'activités ou de sports tels que le rugby sans-contact, le cricket, lacrosse, le baseball, le hockey en salle, le touch-football, le soccer et le basketball.

Courir les buts

- Faire jouer un jeu de softball où toute l'équipe doit parcourir les buts ensemble pendant que l'autre équipe au champ attrape et envoie la balle aux receveurs placés aux trois buts, puis au marbre pour qu'un retrait soit compté avant que les trois coureurs rentrent au but. (Utiliser une balle légère).

La chasse à deux

- Délimiter les limites d'un terrain et demander aux élèves de s'y disperser. Choisir deux « chats », leur donner un ballon léger pour les deux et un dossard chacun. Inviter les « chats » à se passer le ballon tout en essayant de toucher d'autres élèves.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Expliquer les règles du jeu :
 - Un chat doit avoir le ballon lorsqu'il touche un autre élève, mais ne peut pas se déplacer lorsqu'il est en possession du ballon; il ne peut que pivoter sur un pied.
 - Un chat qui n'a pas le ballon en sa possession peut se déplacer sur le terrain et se positionner.
 - Un élève qui est touché ou qui sort des limites du terrain devient un chat, enfiler un dossard et aide à attraper les autres.
 - Le jeu se termine lorsqu'il n'y a que deux élèves qui ne sont pas touchés. Ces deux derniers peuvent devenir les prochains chats.

- Lors de cette activité, s'assurer que les élèves se concentrent sur les habiletés suivantes :
 - Se déplacer vers des espaces libres;
 - Rester dans les limites du terrain;
 - Faire une passe à une cible stationnaire;
 - Faire une passe à une cible en mouvement (même si elle doit arrêter sur réception);
 - Pivoter en possession du ballon;
 - Fournir une cible avec la main – appeler la passe;
 - Feindre, éviter, éluder, s'esquiver.

Variantes :

Essayer ce jeu sur différents terrains (p. ex. basketball, volleyball, badminton, tennis).

Donner un deuxième ballon lorsqu'il y a plus de quatre chats.

Suggestions pour l'évaluation

Toutes les activités

- Évaluer les habiletés ci-dessous pendant l'un ou l'autre des sports ou des jeux pratiqués en classe. Noter si les élèves peuvent les exécuter.

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève peut se déplacer vers une cible en mouvement.			
L'élève peut faire une passe à une cible stationnaire.			
L'élève peut se déplacer et effectuer une passe.			
L'élève peut faire une passe, se déplacer et recevoir une passe.			
L'élève peut feindre et recevoir une passe.			
L'élève peut se déplacer vers un espace libre.			



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Toutes les activités

- Employer une grille d'évaluation sur le modèle des annexes 15, 16, 17 et 18 pour évaluer des habiletés vues en classe.



Voir les annexes 15, 16, 17 et 18 : Mouvements de manipulation – Grilles d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Voir l'appendice B pour d'autres exemples de sports collectifs à surface de jeu commune et de sports au champ et au bâton

Utiliser l'approche T.A.C.T.I.C (Jouer pour apprécier) pour discuter des tâches offensives ou défensives, voir l'appendice J.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



HOPPER, Tim. *Teaching games centred games using progressive principles of play*, [en ligne], <http://web.uvic.ca/~thopper/articles/Cahperd/principle.htm>, (juin 2003).

LYCÉES ET COLLÈGES CATALANS. *Le baseball : attaque et défense*, [en ligne], http://bruno.chauzi.free.fr/conseils_techniques_baseball.htm, (juin 2003).

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Basket-ball : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 125 p. (DREF P.D. 613.7 G946bs 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Flag-football : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 71 p. (DREF P.D. 613.7 G946F 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Handball olympique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 110 p. (DREF P.D. 613.7 G946h 7e-Sec.1)

NGUYUN, Marie-anne. *Cricket*, 2003, [en ligne], <http://www.eleves.ens.fr/home/mlnguyen/divers/cricket/>, (août 2003).

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. SECRÉTARIAT DES LANGUES OFFICIELLES. *Lexiques sportifs des Jeux panaméricains de 1999*, Winnipeg, 1999.



1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.B.3 *L'élève sera apte à :*



Collaborer avec d'autres pour planifier, organiser et arbitrer des activités physiques.

Suggestions pour l'enseignement

Concevoir un jeu

- Demander aux élèves de travailler en petites équipes pour concevoir un jeu collectif à surface commune ou un jeu collectif au champ et au bâton auquel d'autres personnes peuvent participer. Distribuer une liste de vérification semblable à celle élaborée ci-dessous pour guider les élèves dans leur travail ou le plan de l'annexe 19.
- Profiter des occasions spéciales qui s'offrent au cours de l'année scolaire :
 - Journée d'accueil;
 - Activités du Festival du Voyageur ou autre festival;
 - Journée champêtre;
 - Mini-olympiades;
 - Circuits d'activités intrascolaires.

Liste de vérification	Oui	Non	Commentaires
Nous avons expliqué clairement les règles du jeu.			
Nous avons le matériel nécessaire.			
Nous disposons d'assez d'espace de jeu.			
Nous avons un arbitre qui s'assure du respect des règles.			
Nous avons des entraîneurs choisis parmi notre équipe pour bien diriger le jeu.			
Nous incluons tous les élèves.			

Variante :

Inviter les élèves à planifier un jeu ou une station et à animer les plus jeunes lors d'une journée d'activités physique scolaire.



Voir l'annexe 19 : Concevoir un jeu – Plan.

Remarques pour l'enseignant

Pour des mesures de sécurité lors d'activités physiques, voir *Lignes directrices pour la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Définitions

Jeux collectifs à surface commune : Jeux, comme le soccer, le basketball et le hockey, où les participants circulent sur une surface commune en essayant d'éviter leurs adversaires* et, dans la plupart des cas, de gagner et de conserver la possession d'un ballon ou d'un autre objet pour marquer des points.

Jeux au champ et au bâton : Jeux où les adversaires alternent au bâton et au champ. Les joueurs au bâton tentent de marquer des points en frappant la balle hors de portée des joueurs au champ. Ces derniers essaient d'empêcher leurs adversaires de marquer en attrapant la balle et en l'envoyant au but ou à l'un des buts avant que le frappeur n'y parvienne en courant.

* Dans certains cas, comme le ballon chasseur, il s'agit d'éviter l'objet lancé par les adversaires, plutôt que les adversaires eux-mêmes. En outre, même si la surface de jeu est généralement commune, la circulation des joueurs peut être limitée à certaines zones, selon les circonstances.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS (ACLI). *Programme pour la formation du leadership étudiant*, [en ligne], <http://www.intramurals.ca/programs/sldpf.html>, (juin 2003).

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

CONDITION PHYSIQUE CANADA. *Idées géniales : jeux et activités conçus par les jeunes, pour les jeunes*, Ottawa, Condition physique et Sport amateur, 1990, 134 p. (DREF 796.1/C745i)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.C.1 L'élève sera apte à :

Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés spécifiques choisies (p. ex. l'entretien et le transport du matériel, l'utilisation d'une carte et d'une boussole, le virage en étoile et le chasse-neige) **et qui sont propres à des activités pratiquées hors du milieu habituel** (p. ex. course d'orientation, ski de randonnée ou randonnée pédestre).

Suggestions pour l'enseignement

Relais d'orientation par les symboles

- Demander aux élèves de s'exercer à lire les symboles sur une carte en participant à un relais en équipe de quatre à six joueurs. Demander aux équipes de se rendre à une extrémité du gymnase ou du terrain de jeu. Donner une carte avec le mot *éperon* au premier élève de chaque équipe. Placer des cartes à symboles, tournées vers le haut, à l'autre extrémité. Chaque carte est dotée d'un symbole sur un côté et du mot correspondant au prochain symbole sur le verso. La première personne de chaque équipe court à l'autre extrémité du jeu et doit trouver le symbole pour le mot *éperon* et tourner la carte. Le mot *route* apparaît. L'élève ramène la carte au groupe et le prochain équipier doit trouver le symbole pour *route*. Ce patron se répète jusqu'à ce que la dernière carte soit retournée. Le dernier mot retourné devrait être le mot *éperon* qui correspond au premier symbole.



Voir les annexes 20 et 21 : Orientation – Symboles pour activité de plein air.

Créer un parcours

- Présenter le vocabulaire lié à l'orientation en plein air. Certaines définitions figurent dans les **Remarques pour l'enseignant**. Expliquer le fonctionnement d'une boussole. Puis demander aux élèves, par équipe de deux, de créer un parcours d'orientation à l'école ou dans le voisinage et de l'inscrire sur du papier quadrillé. Inviter les élèves à échanger leurs cartes avec d'autres équipes et à essayer de compléter le parcours d'une ou de deux autres équipes. S'assurer que les élèves ont inscrit au moins trois symboles sur leurs cartes et qu'il y a au moins quatre balises à trouver.

Notes :

Pour obtenir de plus amples renseignements, communiquer avec Orienteering Manitoba, à Sport Manitoba.

Faire partir les élèves à des départs décalés et alterner les parcours vers l'avant et vers l'arrière pour s'assurer que les équipes de deux ne se suivent pas.

Excursion de ski de fond

- Lors d'une sortie en ski de fond, demander aux élèves de pratiquer des habiletés spécifiques choisies telles que : le pas alternatif, se relever d'une chute, la descente en chasse-neige, la double poussée et la montée en « V ».

Note :

Pour un lexique des termes liés au ski de fond, voir le lexique officiel des sports olympiques d'hiver de Salt Lake City dans la liste des **Ressources suggérées**.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Excursion de ski alpin

- Organiser une sortie scolaire de ski alpin et mettre l'accent sur les habiletés suivantes :
 - Utilisation judicieuse et sécuritaire de l'équipement et de l'emplacement;
 - Position équilibrée lors de la descente;
 - Maîtrise du chasse-neige;
 - Utilisation correcte des remonte-pentes;
 - Technique pour se relever correctement après une chute;
 - Contrôle de la vitesse;
 - Respect du code de conduite établi.

Note :

Pour un lexique des termes liés au ski alpin, voir le lexique officiel des sports olympiques d'hiver de Salt Lake City dans la liste des **Ressources suggérées**.

Suggestions pour l'évaluation

Relais d'orientation

- Créer un parcours dans un parc des environs et demander aux élèves de suivre le parcours en équipes de deux, à l'aide d'une carte.

Créer un parcours

- Demander aux élèves de remettre leur carte. S'assurer qu'elle comprend des symboles et une légende.

Excursion de ski de fond

- Cocher sur une liste de vérification les habiletés que les élèves réussissent à acquérir. S'inspirer de ce tableau pour le ski alpin.

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève peut effectuer le pas alternatif.			
L'élève peut se relever d'une chute.			
L'élève peut descendre en chasse-neige.			
L'élève peut effectuer la double poussée.			
L'élève peut effectuer une montée en « V ».			



Remarques pour l'enseignant

Habiletés

Pour chaque activité physique ou sport sélectionné, définir les concepts et les habiletés relativement au niveau de développement des élèves.

Sécurité – Directives générales

Pour des mesures de sécurité lors d'activités physiques, voir p. 39 dans *Lignes directrices pour la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Sécurité – Sortie de ski

Communiquer avec l'administration de la division scolaire et de l'école pour connaître la politique régissant l'organisation d'une sortie hors du milieu habituel tel le ski alpin. S'assurer de mettre en place un plan de gestion du risque qui inclut une séance d'orientation avant la sortie, une discussion traitant de l'utilisation de l'équipement, des vêtements appropriés, des règlements de sécurité et du code de responsabilité.

Sécurité – Courses d'orientation

La sécurité respecter les limites de temps (les écrire sur un carnet de note) ne pas sortir de la zone du parcours et en connaître les limites

Le franc-jeu aider un élève en difficulté laisser les balises en place ne pas crier

La nature ramasser les déchets que l'on rencontre sur le parcours apprendre à reconnaître les arbres, les plantes

Définitions – orientation

Boussole : Instrument qui sert à indiquer le nord magnétique. D'ordinaire la boussole comprend une réglette, une loupe, une flèche de direction, ainsi qu'une aiguille aimantée, un rapporteur d'angle et un cadran.

Parcours : Trajet indiqué sur une carte. En orientation, le point de départ est indiqué par un triangle, les cercles numérotés indiquent dans quel ordre on doit parcourir le trajet et l'arrivée est représentée par deux cercles concentriques.

Poste : Cercle numéroté.

Balise : Objet destiné à guider la suite de la course.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ACADÉMIE DE POITIERS. *Course d'orientation et pratique scolaire*, [en ligne], <http://www.ac-poitiers.fr/eps/apsa/coursor/cogene/>, (juillet 2003).

ARNOLD, Peter. *Le livre du skateboard : technique de la planche à roulettes*, Paris, Nathan, 1978, 61 p. (DREF 796.21/A757L)

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

BELLUARD, Laurent. *L'escalade*, Toulouse, Éditions Milan, 2002, 46 p., « Carnets du sport ». (DREF 796.522 B449e)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



BLANCHE, Brigitte. *L'équitation*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 46 p., coll. « Carnets du sport ». (DREF 798.2 B641e)

CORBEIL, Jean. *Le ballon sur glace*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1980, 133 p., coll. « Sport ». (DREF 796.96/C789b)

EDWARDS, Chris, et Chantal BOUVO. *Le roller : le guide des jeunes passionnés*, Paris, Hachette, 1996, 37 p., coll. « Le Guide des jeunes passionnés ». (DREF 796.21 E26r).

FÉDÉRATION INTERNATIONALE D'ORIENTERING. *Liste des symboles internationaux en course d'orientation*, [en ligne], <http://orientalp.chez.tiscali.fr/description-postes-IOF.pdf>, (juillet 2003).

FÉDÉRATION QUÉBÉCOISE D'ORIENTERING. *Bienvenue sur le site officiel d'Orienteering Québec*, [en ligne], 2003, <http://www.orienteringquebec.ca/francais/findex.htm>, (juillet 2003).

GUILLON, Nicolas. *Le cyclisme*, Toulouse, Éditions Milan, 1998, 125 p. (DREF 798.2 D331m)

IGUCHI, Bryan. *Le snowboard : le guide des jeunes passionnés*, Montréal, Libre expression, 1998, 37 p., coll. « Le Guide des jeunes passionnés ». (DREF 796.9 I24s)

INSEP - Publication. *Lexique officiel des sports olympiques d'hiver de Salt Lake City*, [en ligne], <http://www.lexique-jo.org/liste5.cfm> (août 2003).

MCMANNERS, Hugh. *Vélo tout terrain*, Montréal, 1997, 48 p., coll. « Guide de l'aventure en pleine nature ». (DREF 796.63 M167v)

NEYS, Danielle. *Le guide Marabout de ski de fond*, Verviers (Belgique), Marabout, 1981, 241 p., coll. « Marabout service ». (DREF 796.93/N574g)

SOULIER, Pierre Bernard, et Alain MISCHÉL. *Vous et le ski*, Paris, Larousse, 1988, 192 p., coll. « Techniguide ». (DREF 796.93/S723v)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.D.1 *L'élève sera apte à :*

Créer et exécuter des séquences rythmiques qui font appel à des concepts relatifs à la motricité (c.-à-d. qui engendrent des contrastes dans la direction, l'effort et le choix du meneur) **ainsi qu'à des mouvements et à des positions propres aux activités rythmiques correspondant à sa culture et à ses intérêts** (p. ex. aérobic, danses carrées, danses à la mode, danses écossaises, danses avec cerceau).

Suggestions pour l'enseignement

Circuit de tae bo

- Demander aux élèves d'imiter la séquence de mouvements de tae bo exécutée par l'enseignant.
- Installer des postes d'activités dans le gymnase, chacun correspondant à une habileté à exercer. Demander aux élèves de s'exercer à chaque poste pendant une ou deux minutes.
- Demander aux élèves de créer un programme de tae bo avec musique, le programme comprenant un échauffement et de la récupération.



Voir l'annexe 22 : Séquences rythmiques – Plan de l'enchaînement.

Phrases de mouvements rythmiques

- Former des équipes de trois ou quatre élèves et leur demander de créer quatre séquences de mouvement. Chaque séquence doit comporter quatre mouvements différents sur un compte musical de 32 temps. Pour exprimer la phrase rythmique complète, organiser un enchaînement par lequel chaque équipe démontre ses 32 temps l'un à la suite de l'autre.

Variante :

Après la présentation de chaque équipe, demander à chacune d'elle d'enseigner sa phrase rythmique à une autre équipe.

Bâtons rythmiques

- Distribuer un bâton rythmique à chaque élève. Montrer aux élèves quelques mouvements sur des pulsations de 4 ou de 8. Demander ensuite aux élèves de créer une séquence rythmique sur une musique.

Variante :

Remplacer les bâtons rythmiques par des ballons, des cerceaux ou d'autres objets.

Danses folkloriques

- Demander aux élèves de participer à une variété de danses folkloriques représentatives de diverses cultures ou selon les thèmes couramment étudiés en sciences humaines.



Suggestions pour l'évaluation

Tae bo

- Demander aux élèves de créer un programme de tae bo avec musique, le programme comprenant une période d'échauffement et de récupération. Évaluer le programme à partir de la grille d'évaluation suivante :

Barème d'évaluation			
Phrase rythmique	Résultat		
	1	2	3
Musique	Aucune	Mal synchronisée	Utilisation efficace
Échauffement	Aucun	Trop court	Approprié
Enchaînement	Aucun	Difficile	Naturel
N ^{bre} de mouvements	1 à 3	4 à 6	7 ou plus
Récupération	Aucune	Trop courte	Appropriée



Voir aussi l'annexe 22 : Séquences rythmiques : Tae bo.

Phrases de mouvements rythmiques

- Noter sur une liste de vérification si les élèves ont été en mesure d'inclure tous les éléments requis dans leur phrase rythmique. Voir l'exemple de tableau ci-dessous.

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève exécute 4 différentes séquences.			
L'élève exécute 4 différents mouvements par séquence.			
L'élève exécute 32 temps par séquence.			
L'élève intègre un contraste de direction.			
L'élève intègre un contraste en effort.			
L'élève peut mener ou suivre la phrase rythmique.			

Bâtons rythmiques

- Évaluer les séquences des élèves selon les critères tels que le nombre de mouvements, la synchronisation, les niveaux variés, les pulsations (4 ou 8).

Remarques pour l'enseignant

Circuit de tae bo

Il est important d'adopter une bonne technique si l'on veut réduire les risques de blessures.

Exemples de mouvements et de combinaisons de mouvements de tae bo : boxe simulée, saut à la corde, crochets, esquive rotative, uppercuts, coup de pied, accroupi - coup de pied, jab - saut étoile - jab.

Bâtons rythmiques

Choisir la musique afin d'assurer la bonne pulsation. Rejouer la musique plusieurs fois durant le cours pour donner aux élèves amplement de temps pour pratiquer leurs séquences.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE FOOTBAG. [En ligne], <http://quebec.footbag.org/php4/index.php>, (juin 2003).

BERRA, Monique. *La gymnastique rythmique sportive : la technique, l'entraînement, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1995, 151 p., coll. « Découverte et passion ». (DREF 796.44 B533g)

BRUCHON, Fabrice. *1001 figures de jonglerie*, [en ligne], 2002, <http://perso.club-internet.fr/mogador/jongle/accueil.htm>, (juin 2003).

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine 2 : danse traditionnelle canadienne française*, conception et choréographies de Gisèle Johnson-Himbeault, [CD-ROM], Saint-Boniface (Manitoba), Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998, 1 disque compact et 1 livre. (CD-ROM 793.31971 E59 02)

GUIOM. *La jonglerie*, [en ligne], <http://membres.lycos.fr/guikom/jonglerie/initiation.htm>, (juin 2003).

LA TAILLE, Gérard de. *Les arts martiaux*, Toulouse, Édition Milan, 2001, 46 p., coll. « Carnet du sport ». (DREF 796.8 L351a)

LHOTE, Olivier. *La boxe éducative*, Toulouse, Éditions Milan, 2001, 46 p., coll. « Carnets du sport ». (DREF 796.84 L691b)

MIDOL, Nancy, et Hélène PISSARD. *La danse jazz : « de la tradition à la modernité »*, Paris, Amphora, 1984, 141 p., coll. « Sport et connaissance ». (DREF 793.32/M629d)

PIERS, Serge. *Danse jazz pour tous*, Paris, Éditions Revue E. P. S., 1988, 28 p. (DREF 793.3/P624d)

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 1, [enregistrement vidéo], réalisé par Dave EDWARDS en collaboration avec la Fondation canadienne des maladies du cœur, Winnipeg, la Fondation, 1989, 1 vidéocassette de 24 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p)

Sautons en cœur : progression pédagogique « Saut à la corde », série 2, [enregistrement vidéo], réalisé par la Fondation canadienne des maladies du cœur, Winnipeg, la Fondation, 1993, 1 vidéocassette de 40 min. (DREF VIDEO 613.71 F673p 02)

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.7.D.2 *L'élève sera apte à :*

Créer et exécuter avec d'autres des suites de mouvements qui font appel aux concepts relatifs à la motricité (p. ex. mener ou suivre) ainsi qu'à des habiletés spécifiques choisies, au moyen de petits ou de gros appareils (p. ex. gymnastique rythmique, gymnastique artistique, gymnastique éducative ou acrobaties).

Suggestions pour l'enseignement

Phrases de mouvements rythmiques

- Former des groupes de trois ou de quatre élèves et leur demander de créer quatre séquences de mouvement. Chaque séquence doit comporter quatre mouvements différents sur un compte musical de 32 temps. Suggérer aux élèves d'utiliser de petits appareils tels que des ballons, des rubans, des cordes, des cerceaux, des foulards à jongler ou des tambourins. Pour exprimer la phrase rythmique complète, organiser un enchaînement par lequel chaque groupe démontre ses 32 temps à tour de rôle.

Variante :

Après la présentation de chaque groupe, demander à un groupe d'enseigner sa phrase rythmique à un autre groupe.

Enchaînement de gymnastique rythmique

- Demander aux élèves, en groupes de deux ou plus, de concevoir un enchaînement intégrant des cordes à sauter, des cerceaux, des ballons, des rubans et des écharpes, ainsi qu'une liste d'habiletés. Inviter les élèves à utiliser d'autres équipements sportifs dans leur programme, tels que des ballons de basketball, du matériel de jonglerie, etc. Leur demander ensuite présenter leur séquence aux autres groupes.

Exemple avec un ballon de basketball :

- 4 temps : faire une rotation autour de la taille vers la droite;
- 4 temps : faire une rotation autour de la taille vers la gauche;
- 4 temps : faire une rotation autour de la jambe droite;
- 4 temps : faire une rotation autour de la jambe gauche;
- répéter du début.

Variante :

Ajouter des habiletés telles que faire bondir le ballon entre les rotations, faire une passe, attraper et lancer.

Jonglerie

- Demander aux élèves de créer, seul ou en groupe de deux ou trois, une routine de jonglerie avec des foulards à jongler, des quilles ou des balles et de la présenter à la classe.



Suggestions pour l'évaluation

Phrases de mouvements rythmiques

- Pendant les phrases de mouvements rythmiques, observer et noter si les critères suivants sont présents :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
Le groupe exécute 4 différentes séquences.			
Le groupe utilise de petits appareils dans leurs séquences.			
Le groupe exécute 4 différents mouvements par séquence.			
Le groupe exécute 32 temps par séquence.			
Le groupe intègre les concepts relatifs à la motricité (variété et contraste relatif à l'orientation spatiale, conscience du corps, qualités de l'effort et relations).			

Toutes les activités

- Demander aux élèves de choisir des critères d'évaluation, de les inscrire dans le tableau ci-dessous et d'évaluer leurs pairs en utilisant le schéma suivant.

	1 Rarement	2 Régulièrement	3 Toujours
L'élève a rencontré les critères de conception de l'exercice.			
L'élève a exécuté la routine avec confiance.			
Commentaires :			

Note :

Pour plus de renseignements sur la gymnastique rythmique et la façon de l'évaluer, voir le site Web de la Fédération de gymnastique du Québec la section discipline.



Remarques pour l'enseignant

Donner la possibilité aux élèves de travailler seuls, deux par deux ou en groupes.

Permettre aux élèves d'exécuter leur enchaînement accompagné de musique.

Pour des renseignements relatifs aux notions de motricité, voir l'appendice A.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE FOOTBAG. [En ligne], <http://quebec.footbag.org/php4/index.php>, (juin 2003).

BERRA, Monique. *La gymnastique rythmique sportive : la technique, l'entraînement, la compétition*, Toulouse, Éditions Milan, 1995, 151 p., coll. « Découverte et passion ». (DREF 796.44 B533g)

BRIDOUX, Albert. *La gymnastique sportive : son enseignement en milieu scolaire*, Paris, Amphora, 1991, 239 p., coll. « Sport et connaissance ». (DREF 796.407/B852g)

BRUCHON, Fabrice. *1001 figures de jonglerie*, [En ligne], 2002, <http://perso.club-internet.fr/mogador/jongle/accueil.htm>, (juin 2003).

FÉDÉRATION DE GYMNASTIQUE DU QUÉBEC. [En ligne], 2002, <http://www.gymnastique.qc.ca/>, (juin 2003).

GUIOM. *La jonglerie*, [en ligne], <http://membres.lycos.fr/guiom/jonglerie/initiation.htm>, (juin 2003).

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Gymnastique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 134 p. (DREF P.D. 613.7 G946G 7e-Sec.1)

THOMAS, L., et autres. *Gymnastique sportive « de l'école aux associations »*, Paris, Éditions Revue E.P.S, 1989, 223 p. (DREF 796.4407/T458g)

1. Motricité





Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- ❑ C.1.7.A.1 Reconnaître des caractéristiques d'habiletés motrices déterminées (p. ex. lancer une balle par-dessus l'épaule) qui sont exécutées dans diverses formes d'activité physique, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton (p. ex. football et baseball).
- ❑ C.1.7.B.1 Cerner des facteurs externes qui peuvent influencer le développement moteur (c.-à-d. les coûts, la disponibilité des installations et la possibilité de pratiquer hors du contexte scolaire).
- ❑ C.1.7.B.2 Énoncer des principes de biomécanique (c.-à-d. ceux liés à l'utilisation d'un levier) applicables aux mouvements consistant à frapper des objets (p. ex. la diminution du rayon sur lequel s'effectue la rotation réduit la grandeur de la force appliquée, comme lorsqu'un joueur place ses mains plus haut autour d'un bâton de baseball).
- ❑ C.1.7.B.3a Analyser des concepts relatifs à la motricité (c.-à-d. la conscience du corps, l'orientation spatiale, la qualité de l'effort et les relations), qui s'appliquent dans des jeux ou des sports collectifs à surface commune (p. ex. une passe dirigée vers un « espace libre ») et dans des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton (p. ex. le placement du corps pour attraper un ballon ou un roulant au cricket).
- ❑ C.1.7.C.1 Expliquer l'importance de suivre les règles (c.-à-d. pour assurer la sécurité, le contrôle, le franc-jeu, l'inclusion, le plaisir des joueurs et le divertissement des spectateurs) des jeux et des sports choisis.
- ❑ C.1.7.C.2 Manifester une bonne compréhension des termes spécifiques à des jeux ou à des sports choisis, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune (p. ex. lacrosse et soccer) et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton (p. ex. baseball et cricket).
- ❑ C.1.7.C.3 Déterminer des stratégies offensives et défensives (p. ex. frapper vers un espace libre ou se déplacer à pas chassés pour bien marquer l'adversaire) dans diverses activités, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton.
- ❑ C.1.7.C.4 Distinguer les comportements propres au franc-jeu (p. ex. respecter les règles, les officiels et les adversaires) de ceux qui lui sont contraires (p. ex. tricher, contester la décision d'un officiel ou jouer de manière déloyale) dans la pratique des sports et de diverses autres formes d'activité physique.

Habiletés

- ➡ H.1.7.A.1 Exécuter des extensions ou des variations de mouvements de locomotion (p. ex. sprinter, sauter, sauter sur une surface élastique et effectuer une rotation) en appliquant des principes de biomécanique (p. ex. poids du corps, application de la force, amplitude du mouvement, et nombre de segments corporels employés) pour accroître la vitesse, la hauteur ou la distance.

Habiletés (suite)

- ❑ H.1.7.A.2 Exécuter des mouvements de manipulation (p. ex. faire rebondir, faire rouler, frapper) en appliquant les principes de biomécanique nécessaires (p. ex. longueur du levier, amplitude du mouvement, nombre de segments corporels employés, application de la force) avec le plus de constance possible.
- ❑ H.1.7.A.3 Réaliser des tâches qui font appel à l'équilibre (c.-à-d. statique et dynamique), en appliquant les principes de biomécanique nécessaires (c.-à-d. abaissement du centre de gravité, élargissement des appuis et maintien du centre de gravité au-dessus des appuis), et en recherchant la stabilité et la force, dans des activités de type coopératif (p. ex. des activités propres à consolider l'esprit d'équipe, des activités de sauvetage et des activités consistant à tirer fort en groupe).
- ❑ H.1.7.B.1 Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées ou spécifiques (p. ex. faire un amorti, sauter en hauteur ou donner un coup de pied) dans une variété de jeux ou de sports qui se jouent individuellement ou à deux (simple/double) (p. ex. badminton, athlétisme, « hacky-sack »).
- ❑ H.1.7.B.2 Réaliser des tâches offensives ou défensives qui font appel à des habiletés motrices déterminées ou spécifiques (p. ex. faire une feinte pour se débarrasser d'un adversaire, marquer, se déplacer en courant pour recevoir une passe ou frapper au baseball) dans une variété de jeux ou de sports, notamment des jeux ou des sports collectifs à surface commune et des jeux ou des sports collectifs au champ et au bâton (p. ex. cricket et softball).
- ➡ H.1.7.B.3 Collaborer avec d'autres pour planifier, organiser et arbitrer des activités physiques.
- ❑ H.1.7.C.1 Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés spécifiques choisies (p. ex. l'entretien et le transport du matériel, l'utilisation d'une carte et d'une boussole, le virage en étoile et le chasse-neige) et qui sont propres à des activités pratiquées hors du milieu habituel (p. ex. course d'orientation, ski de randonnée ou randonnée pédestre).
- ❑ H.1.7.D.1 Créer et exécuter des séquences rythmiques qui font appel à des concepts relatifs à la motricité (c.-à-d. qui engendrent des contrastes dans la direction, l'effort et le choix du meneur) ainsi qu'à des mouvements et à des positions propres aux activités rythmiques correspondant à sa culture et à ses intérêts (p. ex. aérobie, danses carrées, danses à la mode, danses écossaises, danses avec cerceau).
- ❑ H.1.7.D.2 Créer et exécuter avec d'autres des suites de mouvements qui font appel aux concepts relatifs à la motricité (p. ex. mener ou suivre) ainsi qu'à des habiletés spécifiques choisies, au moyen de petits ou de gros appareils (p. ex. gymnastique rythmique, gymnastique artistique, gymnastique éducative ou acrobaties).

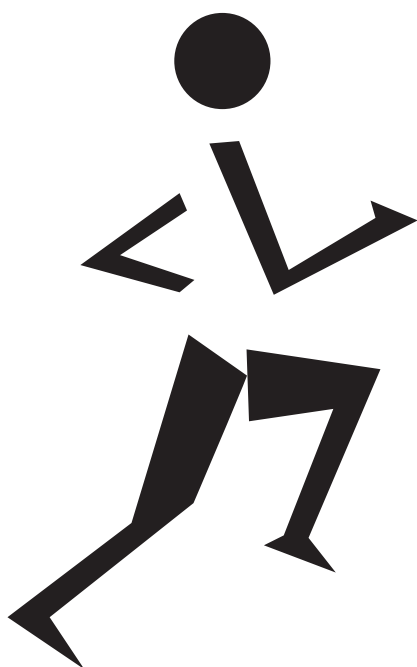
Indicateurs d'attitudes

- 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.



Résultat d'apprentissage général n° 2

GESTION DE LA CONDITION PHYSIQUE



2. Gestion de la condition physique



Tableau synthèse de Gestion de la condition physique

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

		Connaissances		Indicateurs d'attitudes	
Lettres	Domaines	Sous-domaines			
A	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.	
C			2.3	Accepter ses limites physiques personnelles et celles des autres.	
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	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>										S1	S2
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
<i>Connaissances</i>	<i>Domaine A</i>	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	
	<i>Domaine B</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	<i>Domaine C</i>	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	
	<i>Domaine A</i>	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	
<i>Habiletés</i>	1. Participation active	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	2. Contrôle du rythme cardiaque	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	
	3. Évaluation et analyse des qualités physiques												

☼ éveil ☐ acquisition ou développement ➡ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.7.A.1 L'élève sera apte à :

Trier et classer diverses formes d'exercice (p. ex. course à pied, bicyclette, musculation et gymnastique) **de manière à déterminer lesquelles sont indiquées pour améliorer chacun des déterminants de la condition physique** (p. ex. efficacité du système de transport de l'oxygène, endurance et force musculaire, posture et placement du bassin, pourcentage de graisse corporelle et capacité de relâchement et de relaxation).

Suggestions pour l'enseignement

Circuit de mise en forme

- Demander aux élèves de se rendre à différentes stations préparées dans le gymnase. Les exercices prescrits à chacune des stations doivent porter sur un déterminant de la condition physique (voir les **Remarques pour l'enseignant**) et durer une minute environ.

Exemples d'activités préconisées dans les stations :

- Chaise au mur : dos au mur, fléchir les genoux jusqu'à un angle de 90° et se relever (déterminant : force musculaire des jambes)
 - Pompes ou pompes en appui inversées (déterminant : force musculaire des bras)
 - Montée et descente au banc (déterminant : endurance organique)
 - Étirements des jambes (déterminant : flexibilité)
 - Saut à la corde (déterminant : endurance organique)
 - Porter des livres dans les bras – activité de navette (déterminant : force musculaire du tronc)
 - Exercices d'étirement des épaules et des bras (déterminant : flexibilité)
 - Flexion des biceps à l'aide de tubes de caoutchouc (déterminant : force musculaire des bras)
- Inviter les élèves à faire les exercices demandés et à préciser le déterminant de la condition physique en jeu à chacune des stations du circuit. Aborder le concept des déterminants primaire et secondaire (voir les **Remarques pour l'enseignant**).



Voir l'annexe 23 : Déterminants de la condition physique – Tableau.

Choisir et classer

- Demander aux élèves de noter, sur des papillons adhésifs, quatre activités physiques auxquelles ils participent et qu'ils aiment. Classer ensuite les activités par déterminant de la condition physique en les collant sur des affiches (une par déterminant).

Variante :

Donner aux élèves des images illustrant différents sports et activités. Les inviter à préciser le déterminant de la condition physique auquel chaque sport ou activité peut être associée.

- Nommer une activité physique et demander aux élèves de courir à l'affiche correspondant au déterminant de la condition physique en question. Coller les affiches aux quatre coins du gymnase.



Suggestions pour l'évaluation

Circuit de mise en forme

- Demander aux élèves de répondre au questionnaire de l'annexe 24 pour déterminer leurs connaissances des déterminants de la condition physique.



Voir l'annexe 24 : Déterminants de la condition physique – Test.

Choisir et classer

- Pendant l'activité en question, amener les élèves à échanger leurs réponses, en équipes de deux, puis de quatre.
Exemple : Gymnastique
Déterminant primaire : Flexibilité
Déterminants secondaires : Force et endurance musculaires et l'endurance organique.

Remarques pour l'enseignant

Techniques appropriées

Avant l'activité, informer les élèves des bonnes techniques à utiliser à toutes les stations d'activités.

Déterminants primaires et secondaires

Certains postes peuvent comprendre des activités permettant d'améliorer plus d'un déterminant de la condition physique. Les élèves doivent décider si chaque déterminant occupe une place primaire ou secondaire dans l'activité. Par exemple, le statut primaire du saut à la corde de longue durée est lié à l'endurance organique. Son statut secondaire consiste à développer la force musculaire et l'endurance musculaire (surtout des jambes).

Déterminants de la condition physique

Les déterminants de la condition physique désignés ne sont pas toujours identiques d'une source à l'autre. Notamment, la littérature francophone et la littérature américaine et anglophone présentent des différences marquées.

Pour les besoins du Cadre, les **exemples de déterminants** suggérés dans les résultats d'apprentissage spécifiques proviennent de **sources francophones** (voir les **Ressources suggérées**).

Les déterminants cités sont :

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

D'autre part, les **exemples de déterminants** qui figurent dans le présent document sont souvent fondés sur une autre constitution de déterminants tirée de **sources américaines et anglophones** telle que :

- la flexibilité;
- la composition corporelle;
- l'endurance musculaire;
- la force musculaire;
- l'endurance organique.

Afin de ménager les susceptibilités de chacun, aucun n'exercice ne traitera directement de la composition corporelle en classe.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans : accroître les occasions d'activités physiques*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993, 1 volume en pagination multiple et affiche. (DREF 372.86/A849d/02)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

LA BANDE SPORTIVE. *Capacité physique, mesurer l'habileté des élèves à prendre leur pouls*, [en ligne], 1996, <http://www.bandesportive.com/colonne2.html>, (juillet 2003). [Test de prise de pouls : suivre les liens, Pédago, pistes pédagogiques 1996, « capacité physique »]

BOUCHARD, Claude, et autres. *La condition physique et le bien-être*, Québec, Éditions du Pélican, 1974, 317 p., coll. « Sciences de l'activité physique ». (DREF 613.7043/C745)

CLUB DE SKI DE FONDS MOUSKI. *Le conditionnement physique : Dépense énergétique et activités physiques (calories dépensées à la minute en fonction du poids)*, [en ligne], 1998, <http://www.libertel.org/site/mouski/mouski01.htm>, (juillet 2003). [Liste d'activités physiques et leur équivalent en dépenses d'énergie en calories]

DIRECTION DE SANTÉ PUBLIQUE DE MONTRÉAL. *Activité physique : Garder notre monde en santé : Jeunes*, [en ligne], 2003, <http://www.santepub-mtl.qc.ca/kino/jeune/jeuneactif.html>, (juillet 2003). [État de la situation et données sur les bienfaits de l'activité physique pour les jeunes]

2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.7.B.1 L'élève sera apte à :

Décrire les effets bénéfiques de l'activité physique (p. ex. augmentation de la capacité au travail, amélioration de la performance, poids-santé, prévention des blessures, prévention des maladies telles que les maladies cardiovasculaires et le diabète de type II et prévention de la dépression nerveuse) **sur le plan de la santé et de la condition physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Roue roulante

- Organiser les élèves en équipe de trois et former un grand cercle. Poser les questions suivantes une à la fois à toutes les équipes :
 - *Comment est ce que l'activité physique vous aide à améliorer votre performance?*
 - *Comment est ce que l'activité physique vous aide à maintenir un poids-santé?*
 - *Comment est ce que l'activité physique vous aide à prévenir les accidents?*
 - *Comment est ce que l'activité physique vous aide à prévenir les maladies cardiovasculaires et le diabète type II?*
 - *Comment est-ce que l'activité physique vous aide à prévenir la dépression?*
- Après chaque question, allouer suffisamment de temps aux équipes pour qu'elles puissent en discuter. Demander ensuite à un membre de se rendre dans une autre équipe pour faire connaître la réponse de son équipe. Discuter avec la classe entière avant de passer à la prochaine question et à la prochaine rotation.

Variante :

Afin de changer la composition des groupes, varier la direction des déplacements des élèves vers le prochain groupe (ou deux groupes plus loin).

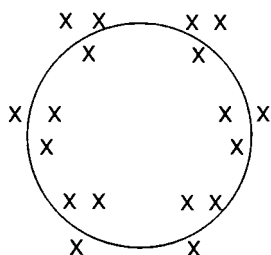


Tableau d'affiches des bénéfices

- Demander aux élèves, en équipes, de produire une affiche qui décrit les bénéfices de l'activité physique. Encourager les élèves à s'exprimer de façon créative, par exemple, par des poèmes, des paroles de chansons, des représentations artistiques et d'autres modes d'expression. Inviter les élèves à présenter leur affiche à la classe. Faire un retour en commun sur tous les bienfaits afin que les élèves soient conscients de la gamme des effets bénéfiques en jeu.

Suggestions pour l'évaluation

Roue roulante

- Circuler pendant les discussions et noter sur une liste de vérification si les élèves sont en mesure de comprendre les bénéfices de l'activité physique en général.



Remarques pour l'enseignant

Bénéfices de l'activité physique

Exemples de bénéfices de l'activité physique régulière :

- Améliorer l'estime de soi;
- Faire de nouveaux amis;
- Contrôler le poids-santé;
- Fortifier les os;
- Renforcer les muscles;
- Maintenir la souplesse;
- Promouvoir l'équilibre et la bonne posture;
- Améliorer la condition physique;
- Faciliter la relaxation;
- Favoriser la croissance et le développement physique.

Sites utiles

Pour plus de renseignements sur les bénéfices de l'activité physique, voir le site Web de Santé Canada.

Pour un état de la situation et d'autres données sur les bienfaits de l'activité physique, voir le site Web de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans : accroître les occasions d'activités physiques*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993, 1 volume en pagination multiple et affiche. (DREF 372.86/A849d/02)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/>, (juillet 2003). [Renseignements sur les bénéfices de l'activité physique]

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guides d'activité physique pour les jeunes et les enfants* [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (juillet 2003). [Les Guides peuvent être téléchargés en version pdf]

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guides d'activité physique pour les jeunes et les enfants* [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/onlineorder.html>, (juillet 2003). [Les Guides peuvent être commandés en ligne]

DIRECTION DE SANTÉ PUBLIQUE DE MONTRÉAL. *Activité physique : Garder notre monde en santé : Jeunes*, [en ligne], 2003, <http://www.santepub-mtl.qc.ca/kino/jeune/jeuneactif.html>, (juillet 2003). [État de la situation et données sur les bienfaits de l'activité physique pour les jeunes]



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.7.C.1a L'élève sera apte à :

Donner les noms et l'emplacement des principaux groupes musculaires (p. ex. biceps, triceps, pectoraux, abdominaux, quadriceps, ischio-jambiers) **dans le contexte de l'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Étirements durant l'échauffement

- Présenter une série d'étirements que les élèves doivent reproduire. Maintenir chaque position pendant 10 à 30 secondes. Demander aux élèves d'identifier les muscles ou groupes de muscles en question.

Lien curriculaire :

Voir le RAS C.2.7.C.3 (échauffement).

Des muscles, des muscles partout !

- Placer des images de muscles accompagnées de leurs noms dans tout le gymnase, sur les murs ou dans des cerceaux sur le sol. Demander aux élèves de se promener dans le gymnase et, au sifflet, de se rendre à l'image la plus proche. Les inviter à effectuer un exercice, un étirement ou à faire un mouvement utilisant le muscle illustré dans l'image.

Muscles	Action
Biceps	Permet de fléchir le coude
Triceps	Permet d'étendre le coude
Pectoraux	Permet de pousser et de serrer contre le corps
Abdominaux	Permet de fléchir la taille
Quadriceps	Permet d'étendre le genou
Ischio- jambiers	Permet de fléchir le genou

Pendant les déplacements, poser les questions suivantes :

- *Quel muscle permet de fléchir le coude?*
- *Quel muscle permet d'étendre le coude?*
- *Quel muscle permet de pousser et de serrer?*
- *Quel muscle permet de fléchir la taille?*
- *Quel muscle permet d'étendre le genou?*
- *Quel muscle permet de fléchir le genou?*

- Distribuer l'annexe 25 aux élèves et repasser avec eux les grands groupes musculaires et leur emplacement.



Voir l'annexe 25 : Les grands muscles – Diagramme étiqueté.



Suggestions pour l'évaluation

Échauffement

- Demander tour à tour aux élèves de diriger les étirements d'échauffement au cours des prochaines classes et noter si les élèves sont capables de :
 - nommer le muscle étiré;
 - donner un exemple d'activité ou d'exercice dans lequel on utilise chaque muscle;
 - effectuer chaque étirement correctement.

Des muscles, des muscles partout !

Reprendre la même activité que celle proposée dans les **Suggestions pour l'enseignant** une fois que les élèves auront eu la chance de repasser les grands groupes musculaires et leur emplacement de manière formelle. Puis circuler pendant que les élèves se dirigent vers une image et poser les questions suivantes :

- *Où se trouvent les biceps?*
- *Où se trouvent les tripeps*
- *Où se trouvent les quadriceps?*
- *Où se trouvent les pectoraux?*
- *Où se trouvent les abdominaux?*
- *Où se trouvent les trapèzes?*

Toutes les activités

- Distribuer l'annexe 26 et demander aux élèves d'identifier les principaux groupes musculaires sur l'illustration.



Voir l'annexe 26 : Les grands muscles – Diagramme non étiqueté.

Remarques pour l'enseignant

Terminologie

S'assurer de mentionner aux élèves le nom des muscles qu'ils étirent durant toute séance d'échauffement en classe et attirer leur attention sur le type d'étirements qui s'appliquent aux sports enseignés.

Affiches

Disposer dans le gymnase des affiches présentant le nom des muscles et leur emplacement. Il est possible de se procurer de telles affiches en français, voir le site Web de Pugsly's Trading Post dans la liste des **Ressources suggérées**.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DE PÉDIATRES LIBÉRAUX DU NORD-PAS-DE-CALAIS. *Le corps de l'enfant, le système musculaire*, [en ligne], http://www.infopedi.com/GPublic/syst_muscl.htm, (juillet 2003). [Système musculaire de l'enfant avec illustrations]

BEAUDRY, CUERRIER, BÉLISLE, DESHAIES. *Éducation physique et à la santé : Guide d'activités pratiques*, Les Éditions C. et C. 2001 Québec P.Q.

BODYPLANET.COM. Les muscles du corps humain, [en ligne], 2002, <http://www.bodyplanet.com/pagesprincipales/menumuscles.htm>, (juillet 2003). [Site détaillé des muscles de différentes parties du corps]

PUGSLY'S TRADING POST. *Affiche d'anatomie : Le système musculaire*, [en ligne], <http://www.pugsly.com/PAnatomy8.html>, (juillet 2003). [Site où on peut commander des affiches en français sur différents systèmes y compris le système musculaire]

PARKER, Steve, et Véronique DREYFUS. *Le corps humain*, Paris, Nathan, 64 p., coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 612 P243c)

PARKER, Steve. *Le corps humain : structures, organes et fonctionnements*, Paris, Gallimard, 1994, 63 p., coll. « Passion des sciences ». (DREF 612/P243c)

STOUFF, Pierre. *Science de la vie et de la terre : J'ai un corps*, [en ligne], 2002 <http://pst.chez.tiscali.fr/svtiufm/corps.htm#cours>, (juillet 2003). [Image du système musculaire et du corps humain]

2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

☐ C.2.7.C.1b L'élève sera apte à :

Décrire des effets de l'exercice et de l'inactivité (c.-à-d. augmentation ou diminution de la force, hypertrophie ou atrophie, augmentation ou diminution de la masse musculaire, augmentation ou diminution de l'élasticité, augmentation ou diminution du tonus musculaire) **sur le système musculaire.**

Suggestions pour l'enseignement

Jet de mots

- Donner aux élèves un Jet de mots qui contient les mots clés contenus dans l'énoncé du RAS C.2.7.C.1b ci-dessus. Passer en revue chaque terme pour s'assurer que les élèves comprennent comment l'exercice ou le manque d'exercice affecte le développement musculaire. Voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.29, ainsi que les définitions dans les **Remarques pour l'enseignant**.

Variante :

Combiner les termes de cette leçon et les noms des grands muscles dans la préparation de la leçon.

Muscles à la carte

- Reproduire plusieurs copies des cartes de l'annexe 27 et en distribuer une à chaque élève. Demander aux élèves d'effectuer l'activité indiquée. Une fois celle-ci terminée, reprendre la carte et leur en attribuer une autre.

Pendant que les élèves font les exercices, leur poser des questions telles que :

- *Qu'est-ce qui peut causer l'hypertrophie d'un muscle?*
- *Qu'est-ce qui peut causer l'atrophie d'un muscle?*

Variante :

Ajouter au verso de chaque carte une question à choix multiple ou un vrai ou faux sur le thème des muscles. Par exemple : Faire des poids et haltères augmente ta force. Vrai ou faux. Faire un retour sur toutes les questions et réponses afin que tous les élèves aient l'information correcte.



Voir l'annexe 27 : Système musculaire – Cartes d'activités.

Circuit de course de fond intérieur

- Demander aux élèves de compléter un circuit de course de fond intérieur. À chaque station, les inviter à se reposer 30 secondes et à nommer un des bienfaits de l'activité physique sur le système musculaire. Inviter également les élèves à déterminer quels grands muscles sont sollicités dans l'exercice qu'ils viennent de faire et quel déterminant de la condition physique est en jeu. Placer à cet effet une feuille que l'élève remplit avant de quitter la station.

Exemples de stations ou d'ateliers à utiliser pour faire un circuit de course de fond intérieur :

- courir autour du gymnase;
- faire 5 sauts différents;
- grimper à un câble;
- marcher sur les bancs;
- passer par-dessus une plinthe ou un caisson;
- sauter par-dessus deux personnes;
- faire 2 tractions des bras sur une barre horizontale;
- sauter d'une plinthe ou d'un caisson;



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- sauter à cloche pied d'un côté à l'autre du gymnase;
- faire 3 roulades sur un tapis;
- toucher à 3 portes;
- sauter à pieds joints 10 fois;
- faire 20 redressements assis;
- faire 5 sauts verticaux;
- courir autour de 5 cônes.

Suggestions pour l'évaluation

Toutes activités

- Demander aux élèves de penser au sport qu'ils pratiquent régulièrement à l'école ou à l'extérieur de l'école. Si certains élèves ne sont pas très actifs, les inviter à penser à un sport et à répondre dans leur journal aux questions suivantes en rapport avec ce sport :
 - *Quels muscles sont les plus sollicités dans le sport que vous pratiquez ou aimeriez pratiquer?*
 - *Ces muscles sont-ils plus développés que les autres? Comment le savez-vous?*
 - *Que ressentez-vous dans ce ou ces muscles au début d'une joute et à la fin?*
 - *Quels muscles utilisez-vous en faisant des pompes?*
 - *Comment est-ce que des exercices de course peuvent entraîner l'hypertrophie des muscles?*
 - *Qu'arrive-t-il à vos muscles pendant que vous regardez la télévision?*

Toutes activités

- Demander aux élèves d'écrire dans leur journal des exemples personnels d'activités qui ont aidé au développement de leurs muscles (hypertrophie), p. ex. marcher à l'école tous les jours, et des exemples personnels qui ont empêché leurs muscles de se développer (atrophie), p. ex. fracture nécessitant une immobilisation.

Remarques pour l'enseignant

Définitions

Hypertrophie musculaire : augmentation de la proportion des fibres par l'exercice ou d'autres moyens.

Atrophie ou hypotrophie musculaire : dégénérescence des tissus musculaires et réduction de la masse musculaire due au fait que le corps se nourrit de ses propres tissus lorsqu'il ne sont pas utilisés suffisamment.

Fatigue musculaire : intoxication et efficacité réduite produites par les déchets de la combustion du glycogène du sang au cours du travail musculaire.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



GUEZENNEC, C. Y. *Rôle des hormones sur les adaptations musculaires résultant des entraînements en force*, [en ligne], 2002 <http://www.preparation-physique.net/Hormones.htm>, (juillet 2003). [Explication détaillée des facteurs qui règlent la trophicité du tissu musculaire]

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997, 1 volume en pagination multiple, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9/M278s)

PARKER, Steve, et Véronique DREYFUS. *Le corps humain*, Paris, Nathan, 64 p., coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 612 P243c)

PARKER, Steve. *Le corps humain : structures, organes et fonctionnements*, Paris, Gallimard, 1994, 63 p., coll. « Passion des sciences ». (DREF 612/P243c)

2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.7.C.2 L'élève sera apte à :

Donner la signification du principe F.I.T.T. (c.-à-d. la fréquence, l'intensité, le temps [la durée] et le type d'effort physique).

Suggestions pour l'enseignement

F.I.T.T. en action

- Demander aux élèves de faire un tour du gymnase en marchant, puis de faire deux tours en courant à vitesse moyenne et, enfin, de faire un sprint lors d'un 4^e tour. Ensuite leur demander de marcher en crabe sur une largeur du gymnase. Les rassembler ensuite et relier ce qu'ils viennent de faire au principe F.I.T.T. Organiser des activités supplémentaires afin de faire le lien avec d'autres exemples.



Voir l'annexe 28 : Principe F.I.T.T. – Feuille d'exercices.

Chat F.I.T.T.

- Demander aux élèves de jouer un jeu à trois « chats ». Pour éviter d'être touché, un élève doit s'agenouiller et énoncer un des mots de l'acronyme F.I.T.T. Si l'élève est incapable de nommer un des mots, il doit se rendre à une affiche qui décrit le principe F.I.T.T. et le lire avant de revenir au jeu.

Suggestions pour l'évaluation

F.I.T.T. en action

- Demander aux élèves de répondre à un quiz pour vérifier leur connaissance du principe F.I.T.T.



Voir l'annexe 29 : Principe F.I.T.T. – Registre personnel de condition physique.

Remarques pour l'enseignant

Définition

Principe F.I.T.T. : Principe d'entraînement selon lequel le minimum d'entraînement ayant un effet notable sur la condition physique se définit en fonction de la fréquence (F) des séances (3 à 5 par semaine), de l'intensité (I) de l'effort (mesuré par la fréquence cardiaque ou respiratoire), du « temps » (T) ou de la durée de l'effort (15 à 20 minutes continues), ainsi que du type (T) (solicitation d'au moins la moitié de la masse musculaire du corps). Il faut tenir compte de ces quatre facteurs pour déterminer le seuil d'efficacité du conditionnement physique ou de l'entraînement en vue de produire les résultats escomptés.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



SASKATCHEWAN. ÉDUCATION SASKATCHEWAN. *Éducation physique 20 et 30 : Conception d'un circuit*, [en ligne], <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/edphysique/secondaire/annexed.html>, (juillet 2003). [Renseignements sur le principe « F.I.T.T. » et ses applications]

EUROPEAN SCHOOLNET. *Course et saut : leçon 2*, [en ligne], 2001 <http://www.en.eun.org/eun.org2/eun/fr/vs-physicaleducation/content.cfm?lang=fr&ov=4923>, (juillet 2003). [Plan de leçon utilisant le principe « F.I.T.T. »]



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.7.C.3 L'élève sera apte à :

Décrire la raison d'être de l'échauffement (p. ex. augmentation de la circulation, augmentation de la température corporelle, préparation mentale, amélioration de la concentration sur la tâche à accomplir, prévention des blessures, amélioration de la performance) **et du retour au calme** (p. ex. réduction graduelle du rythme cardiaque, prévention des étourdissements et de l'accumulation de sang, réduction des raideurs musculaires) **lors des séances d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Un, deux, trois, partez!

- Organiser les activités d'échauffement et de retour au calme au début et à la fin d'un cours :

Échauffement

Exercices d'échauffement généraux

- Former des équipes de trois ou quatre élèves et leur demander de choisir un chef par équipe. Présenter aux élèves la raison d'être de l'échauffement et discuter des différences entre l'échauffement général et l'échauffement spécifique (voir définitions sous Remarques pour l'enseignant).
- Donner des exemples d'activités d'échauffement cardiovasculaires telles que : la marche rapide, le jogging léger, les tirs déposés au basketball, les sauts à cloche-pied, les sauts à pieds joints, les sauts avec corde à danser, le rampement, la marche sur escaliers.
- Pendant 30 secondes, inviter le chef d'équipe à exécuter un exercice de son choix que son équipe doit imiter. Après 30 secondes, demander à l'équipe de se choisir un autre chef, qui à son tour exécute un autre exercice. Poursuivre l'activité jusqu'à ce que tous les membres de l'équipe ait eu la chance d'être le chef.
- Faire prendre conscience aux élèves tout au long de la période d'échauffement de l'augmentation de la circulation, de l'augmentation de la température corporelle et du stage de fatigue. Pour ce faire, encourager les élèves à prendre leur pouls à la fin d'un des exercices, et à le noter.

Exercices d'échauffement spécifiques

- Selon le sport pratiqué en classe, donner des exemples d'exercices spécifiques et reprendre l'idée des équipes et d'un chef, comme plus haut.
- Faire prendre conscience aux élèves de l'importance de bien échauffer les muscles les plus sollicités dans le sport pratiqué pour améliorer leur performance et pour prévenir les blessures. Aborder également l'importance, de la concentration mentale et physique sur la tâche à accomplir.
- Poser des questions telles que :
 - *En quoi est-ce que cet exercice vous prépare mieux pour le (sport)?*
 - *Quels sont les principaux muscles dont vous avez besoin pour pratiquer le (sport)?*
 - *En quoi l'exercice que nous venons de faire va-t-il vous aider à mieux vous préparer?*
 - *Qu'est-ce qui pourrait arriver si vous n'aviez pas fait d'échauffement des épaules pour vous préparer au (sport)?*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Exercices d'étirement

- Présenter une série d'étirements destinés aux articulations et aux tendons et demander aux élèves de les reproduire. Maintenir chaque position de 10 à 30 secondes.
- Faire prendre conscience aux élèves de l'importance d'étirer les muscles pour prévenir les blessures et mieux se préparer pour pouvoir apporter une extension maximale à tous les mouvements requis dans l'activité ou le sport pratiqué.
- Demander aux élèves de vérifier, par exemple, jusqu'où ils peuvent se pencher en avant, position assise jambes à l'écart, au début et à la fin des étirements.

Retour au calme

- Demander aux élèves de marcher lentement pendant trois ou quatre minutes afin de permettre au cœur de reprendre un rythme plus normal. Demander aux élèves de prendre leur pouls avant et après la marche pour en constater la différence. Durant cette période, la production d'acide lactique, substance secrétée par les muscles à l'effort, diminue. Ensuite reprendre quelques exercices effectués durant l'étirement, ces exercices éviteront les courbatures du lendemain et diminueront les risques de crampes. Pour terminer, demander aux élèves de prendre quelques grandes respirations, ce qui reposera le système cardiovasculaire, détendra les muscles et ramènera la température du corps à un niveau normal.
- Faire prendre conscience aux élèves des bienfaits du retour au calme, tels que le retour contrôlé à un rythme cardiaque normal, l'abaissement de la température du corps permettant une évaporation complète de la sueur, une préparation mentale à une prochaine activité.
- Demander aux élèves de reprendre leur pouls pour vérifier s'il est revenu à la normale. Leur demander de constater la chaleur de leur corps ou s'ils ont fini de suer et s'ils sont prêts à recommencer un autre type d'activité.

Lien curriculaire :

Voir le RAS C.2.7.C.1a (les principaux groupes musculaires).

Suggestions pour l'évaluation

Un, deux, trois, partez!

- Commencer la période d'évaluation en demandant aux élèves de donner des exemples d'exercices liés à l'échauffement et au retour au calme. Ensuite, les inviter à compléter l'annexe 30 de façon à pouvoir vérifier s'ils comprennent bien la place qu'occupent les différents exercices d'échauffement ou de retour au calme.



Voir l'annexe 30 : Échauffement et retour au calme – Évaluation.



Remarques pour l'enseignant

Échauffement et activités

Choisir des activités **d'échauffement** qui préparent le sport ou l'activité à venir et favorisent la discussion à la fin de l'échauffement. Souligner l'importance de relier l'échauffement à l'activité. Faire de même pour les activités de retour au calme.

Échauffement et retour au calme

Dans une séance d'échauffement, il y a normalement trois périodes :

- *échauffement général*, avec l'objectif de mettre en route les grandes fonctions de l'organisme
- (« avoir chaud »);
- *échauffement spécifique*, stimulation sélective des fonctions qui vont préparer le corps pour l'activité ou le sport envisagé;
- *étirements*, phase qui prépare les articulations et les tendons.

Dans une séance de **retour au calme**, il y a une réduction progressive du travail de façon à ramener l'organisme dans un état le plus proche possible de son état initial, facilitant ainsi la récupération.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BASEBALL CANADA. *Entraînement spécifique*, [en ligne], 2003, <http://www.baseball.ca/BaseballCanadaFrancaisCoinDesEntraîneurs/entraînement.html>, (juillet 2003). [Exemples d'exercices d'échauffement au baseball]

CANADA. SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (juin 2003).

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/paguide/guides/fr/index.html>, (juin 2003).

GADOU, Didier. *L'agressivité offensive sur 1 contre 1*, [En ligne], 2002, http://www.basket64.com/coach/agressivite_offensive.pdf, (juillet 2003). [Exercices de basketball qui peuvent servir d'échauffement pour ce sport]

KURTZ, Bernhard, et Michèle BOZET. *Le stretching*, Aartselaar, Chantecler, 1990, 95 p., coll « En forme avec ». (DREF 613.71/K96s)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Méthodes d'entraînement 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 51 p. (DREF P.D. 613.7 M592 7^e-Sec.4)

Sain et sauf, [enregistrement vidéo], réalisé par le ministère du Tourisme et des Loisirs, Toronto, 1990, 1 vidéocassette de 22 min. (DREF JNGK/V4301)

SERVICE VIE, *Séance d'entraînement* [en ligne], 2003, <http://www.servicevie.com/03Forme/Condition/seance.html>, (juillet 2003). [Exemples concrets pour l'échauffement, l'exécution et la récupération pendant une séance d'entraînement]



2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.7.C.4 L'élève sera apte à :

Cerner les préférences et les autres facteurs personnels (p. ex. intérêts personnels, influence des amis, attrait pour la vie en plein air, recherche de la compagnie des autres, compétition, coopération, plaisir) **qui orientent le choix des formes d'activité physique propres au maintien de la santé et au conditionnement physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Journal d'activités de loisir

- Demander aux élèves d'énumérer toutes les activités auxquelles ils participent au cours d'une semaine pendant leurs loisirs et les facteurs qui influencent ces choix à partir des critères ci-dessous :
 - Activités de conditionnement physique (en action) : activités qui peuvent entraîner une augmentation du rythme cardiaque, une sensation de chaleur, de l'halètement, de la sueur ou de profondes respirations.
 - Activités statiques (au repos) : activités qui demandent à l'élève d'être sédentaire, par exemple rester assis pour regarder la télévision, lire ou jouer à l'ordinateur.
 - Durée : total du temps, en minutes ou en heures, qu'ils ont passé à faire des activités de conditionnement physique, puis celles passées à faire des activités statiques, pour chaque journée.
 - Individuel ou en groupe : participation aux activités, seul ou avec une ou plusieurs personnes.
 - Intérieur ou extérieur : participation aux activités dehors ou à l'intérieur.
 - Activités préférées : activités choisies par l'élève parce qu'elles lui apportent un plus grand degré de plaisir ou de satisfaction que d'autres.



Voir l'annexe 31: Facteurs personnels et activité physique – Journal d'activités de loisirs.

Note :

Les activités sportives telles que la participation à des clubs ou à des équipes sportives sont considérées comme des activités pratiquées pendant le temps de loisir même si elles ont lieu à l'école.

Suggestions pour l'évaluation

Journal d'activités de loisirs

- Demander aux élèves de noter à l'annexe 31 toutes les activités auxquelles ils participent pendant leurs loisirs durant une semaine. À la fin de la semaine, demander aux élèves de faire les réflexions suivantes et d'expliquer leurs réponses en se référant à leur Journal d'activités de loisirs :
 1. *As-tu pratiqué la plupart de tes activités à l'extérieur ou à l'intérieur? À quel endroit au juste?*
 2. *Pourquoi as-tu choisi ces activités? Explique tes raisons.*
 3. *As-tu passé plus de temps de loisir seul ou en compagnie d'autres?*
 4. *À combien d'activités as-tu participé avec tes amis et pourquoi as-tu choisi de le faire?*
 5. *Quelles activités as-tu faites seul?*
 6. *Qu'est-ce que ces activités t'ont apporté?*
 7. *As-tu participé surtout dans des activités récréatives ou dans un contexte compétitif? Explique ta réponse.*
 8. *Combien d'activités étaient coopératives? Énumère-les.*
 9. *Est-ce que tu as choisi de participer à ces activités ou est-ce quelqu'un t'a incité à le faire?*
 10. *Que pourrais-tu changer dans ta façon d'occuper tes loisirs pour améliorer ta condition physique?*



Remarques pour l'enseignant

Journal d'activités de loisirs

Prendre connaissance de l'annexe 31 avant de commencer la leçon afin d'orienter les élèves en rapport au Journal d'activités de loisirs qu'ils auront à tenir avant de répondre aux questions d'évaluation.

Dans le Journal d'activités de loisirs, les activités ne doivent pas nécessairement être liées à des sports ou au conditionnement physique. Elles peuvent comprendre le temps passé à regarder la télévision, à utiliser un ordinateur, etc.

Rappeler aux élèves que leur journal devrait refléter une semaine normale d'activités.

Les activités ne doivent pas avoir lieu à l'école, sauf pour les équipes sportives et les activités organisées en dehors du temps scolaire.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans : accroître les occasions d'activités physiques*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993, 1 volume en pagination multiple et affiche. (DREF 372.86/A849d/02)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

INSTITUT CANADIEN DE LA RECHERCHE SUR LA CONDITION PHYSIQUE ET LE MODE DE VIE. *Sondage indicateur de l'activité physique en 2000*, [en ligne], http://www.cflri.ca/icrcp/ap/sondages/sondage_2000/sondage_2000.html#enfants, (juillet 2003). [Sondage de l'activité physique chez les jeunes et les adultes au Manitoba ou ailleurs au Canada]



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.7.A.1a *L'élève sera apte à :*

Se comporter de manière à atteindre ses objectifs en matière de condition physique (p. ex. faire régulièrement de l'activité physique, exécuter les mouvements comme il faut, notamment pour des raisons de sécurité, choisir le bon degré d'intensité, suivre ses progrès, s'autodiscipliner).

Suggestions pour l'enseignement

Registre personnel de la condition physique

- Demander aux élèves de se fixer quelques objectifs à court et à long terme en matière de condition physique et de les inscrire dans un journal.
- Inviter les élèves à se poser la question suivante : *Est-ce que je veux atteindre un niveau de condition physique qui me permettra de faire partie de l'équipe de basketball de l'école? Si oui, que devrais-je faire immédiatement, et dans les trois prochaines semaines et que devrais-je faire pour arriver à mon but dans quatre mois?*
- Expliquer la différence entre un objectif à court terme et un objectif à long terme.
- Demander aux élèves de choisir un ou deux déterminants de la condition physique qu'ils souhaitent améliorer et de noter dans leur journal toutes les activités auxquelles ils participent afin d'atteindre leurs objectifs.
- Discuter et demander aux élèves de nommer des critères qui leur permettront d'évaluer leur facteur de succès dans l'atteinte de leurs objectifs et de les inscrire dans leur cahier de bord. Considérer les éléments suivants :
 - Les exercices à pratiquer;
 - Le niveau d'intensité requis;
 - La régularité de la participation;
 - L'exécution correcte des mouvements;
 - L'exécution sécuritaire des activités;
 - La fréquence des vérifications de la condition physique.
- Demander aux élèves de noter leurs résultats lors de tâches ou de tests visant à déterminer leur niveau de conditionnement physique. Voir le RAS H.2.7.A.3b (représentation de l'évolution de ses résultats)
- De temps à autre, donner du temps en classe pour permettre aux élèves d'analyser leurs résultats et de modifier leur plan d'action afin de respecter leurs objectifs.



Voir l'annexe 32 : Conditionnement physique – Atteinte des objectifs.

Suggestions pour l'évaluation

Registre personnel de la condition physique

- Rencontrer chaque élève individuellement avec son journal, discuter de ses progrès et des ajustements qu'ils devraient apporter aux activités de conditionnement physique ou à d'autres aspects de son comportement pour l'aider à atteindre ses objectifs. Poser des questions telles que les suivantes :
 1. Combien de fois as-tu revu tes objectifs durant le dernier trimestre et quels ajustements as-tu apportés pour les atteindre?
 2. Combien de fois par semaine as-tu suivi ton programme?
 3. Quelles sont les techniques que tu as essayé d'améliorer? Comment t'y es-tu pris pour arriver à t'améliorer?
 4. Quelles mesures as-tu mises en place pour t'assurer de faire les activités en toute sécurité?
 5. Comment as-tu établi ton niveau d'intensité et quel est-il?
 6. Comment évaluerais-tu la qualité des notes que tu as enregistrées dans ton journal? Que pourrais-tu faire pour les améliorer?
 7. Qu'est-ce qui t'a aidé à suivre ton programme? Qu'est-ce qui t'aide à te motiver?

Remarques pour l'enseignant

Liens curriculaires

Ce RAS touche en partie à un bon nombre d'autres RAS appartenant au domaine de la Gestion personnelle et relations humaines, notamment tout ce qui relève de la prise de décisions et de l'amélioration du rendement et de la performance, voir les RAS C.4.7.A.2b (habiletés mentales de gestion), C.4.7.A.3 (prise de décisions et résolution de problèmes), H.4.7.A.1 (évaluation et révision de ses objectifs) et H.4.7.A.2 (évaluation des choix de vie).

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans : accroître les occasions d'activités physiques*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993, 1 volume en pagination multiple et affiche. (DREF 372.86/A849d/02)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (juin 2003).

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/paguide/guides/fr/index.html>, (juin 2003).

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.7.A.1b *L'élève sera apte à :*

Soutenir un effort continu pendant une certaine durée en tenant compte de la perception du degré d'effort et du rythme cardiaque dans une zone cible.

Suggestions pour l'enseignement

***Revoir avec les élèves le calcul de la zone cible de leur rythme cardiaque. Voir les **Remarques pour l'enseignant** à cet égard.

Est-ce que je fais vraiment des efforts?

- Demander aux élèves de calculer, dans un intervalle de 10 secondes, leur rythme cardiaque au repos.
- Inviter les élèves à faire chacun des exercices suivants dans l'ordre, pendant 2 minutes, puis à calculer leur rythme cardiaque, dans un intervalle de 10 secondes. Rappeler aux élèves de ralentir leurs efforts pour retourner à leur zone le plus rapidement possible, s'ils la dépassent.

Exercices à faire

- Faire le tour du gymnase en marchant;
- Faire le tour du gymnase en marchant d'un bon pas;
- Faire le tour du gymnase en faisant du jogging léger de la course à pied;
- Faire le tour du gymnase en courant encore plus vite.

Variante :

Utiliser des pulsomètres.

Échelons d'activités

- Demander aux élèves de faire de la marche ou de la course pendant 12 minutes en suivant les directives suivantes :
 - Prendre leur pouls toutes les deux minutes en plaçant les doigts sur le côté de leur cou ou au moyen d'un pulsomètre.
 - Essayer de maintenir leur rythme cardiaque dans la zone cible (60 % à 85 % du rythme cardiaque maximal) tout au long de l'exercice.
 - Estimer ou compter le nombre de minutes pendant lesquelles leur rythme cardiaque était dans la zone cible. À la fin du cours, inviter chaque élève à placer un collant sur le tableau de l'échelle de la santé (gradué de 0 à 12), à côté du numéro correspondant à ce nombre de minutes.
- S'assurer que les élèves comprennent que l'objectif est de rester dans la zone cible pendant 12 minutes.

Variante :

Pendant que les élèves marchent ou courent, leur demander de compter le nombre de tours ou la distance parcourue pour vérifier s'ils peuvent augmenter ce nombre ou cette distance en 12 minutes lors d'une reprise subséquente.

Lien curriculaire :

Voir le RAS C.2.7.C.2 (F.I.T.T.).



Suggestions pour l'enseignement (suite)

L'effet de l'effort

- À quelques reprises au cours de l'année, demander aux élèves de participer à une variété d'activités ou de jeux qui requièrent une variation de vitesse et d'intensité pendant huit minutes.
 - Exemples d'activités rapides : basketball, ultime, soccer
 - Exemples d'activités plus lentes : volleyball, softball, badminton
- Avant les activités, demander aux élèves de prédire s'ils pensent rester dans leur zone cible de rythme cardiaque tout au long de l'activité.
- Au bout de chaque quatre minutes, les inviter à vérifier le rythme cardiaque.

Suggestions pour l'évaluation

Est-ce que je fais vraiment des efforts ?

- Distribuer l'annexe 33. Demander aux élèves de noter leur rythme cardiaque pour chacune des activités de la liste et de répondre aux questions relatives à leur rythme cardiaque. Conserver les feuilles pour y inscrire les mêmes données le trimestre suivant afin de déterminer s'il y a eu amélioration.



Voir l'annexe 33 : Rythme cardiaque – Registre personnel.

Échelons d'activités

- Après l'activité en question, poser les questions suivantes aux élèves et leur demander d'inscrire leurs réponses dans un journal.
 1. *Croyez-vous que vous auriez dû passer à l'échelon suivant?*
 2. *Si oui, pourquoi? Est-ce que votre rythme cardiaque était trop élevé, même si vous vous sentiez bien? Vous êtes vous sentis en compétition avec vous-même ou avec d'autres?*
 3. *Est-ce que d'utiliser votre jugement, c'est-à-dire comment vous vous sentez, est un bon moyen de savoir si votre corps travaille vraiment? Pourquoi?*
 4. *Pourquoi faut-il que votre rythme cardiaque demeure dans la zone cible?*
 5. *Quels outils pouvez-vous utiliser en faisant de l'activité physique pour vous assurer que votre corps ne travaille pas trop dur?*

Échelons d'activités

- Demander aux élèves de tenir un journal de leurs résultats après chaque marche ou course de 12 minutes.



Remarques pour l'enseignant

Conditionnement physique

Le conditionnement physique peut être mesuré en vérifiant la fréquence cardiaque visée. Prendre le chiffre 220, en soustraire son âge et multiplier le résultat par un pourcentage relatif à l'objectif de l'activité, ce qui se situe généralement entre 60 et 85 % (voir la définition ci-dessous). Les deux chiffres obtenus constituent la zone dans laquelle l'élève devrait maintenir sa fréquence cardiaque pendant l'exercice.

Si le rythme cardiaque des élèves se trouve au-dessus de la zone cible de rythme cardiaque, leur demander de poursuivre l'échelon d'activité qui permet à leur rythme cardiaque de rester dans la zone cible.

Définition

Zones cibles de rythme cardiaque : Rythme cardiaque qu'il faut maintenir dans la zone de conditionnement physique ou d'amélioration de la puissance ou de la capacité aérobie pendant une période d'au moins 20 minutes pour améliorer l'efficacité du système de transport d'oxygène.

Exemples de zones à l'intérieur desquelles doit se situer le rythme cardiaque à l'effort pour obtenir les effets physiologiques escomptés :

- De 50 à 60 % : effort très léger - réduction des risques de maladie cardiovasculaire – longue durée (plus que 60 minutes)
- De 60 à 70% : effort léger - conditionnement physique – gestion du poids – longue durée (plus que 30 minutes)
- De 70 à 80% : effort moyen - l'amélioration de la puissance ou de la capacité aérobie – durée moyenne (8 à 30 minutes)
- De 80 à 90% : effort élevé ou maximal – anaérobie – courte durée (5 à 8 minutes)
- De 90 à 100% : effort très élevé (ligne rouge) l'intensité maximale d'effort physique que peut soutenir l'organisme (0 à 5 minutes)

Note :

La terminologie relative aux zones cibles de rythme cardiaque peut varier selon la ressource consultée.

Quelques détails

Répéter les activités de contrôle tous les mois ou une fois tous les trois mois pour bien voir s'il y a amélioration.

Pour prendre le pouls lors d'une activité, éviter de s'arrêter. Réduire simplement la vitesse de l'activité, au besoin, pour permettre de le faire.

Plusieurs facteurs influent sur le rythme cardiaque d'un individu (p. ex. l'âge, le sexe, les proportions corporelles). Individualiser les programmes d'entraînement au besoin.

Demander aux élèves de créer un diagramme de leurs résultats de conditionnement physique afin de pouvoir constater d'un coup d'œil les progrès accomplis.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994, 1 volume en pagination multiple et cahier. (DREF 613.7007/A842d/01)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (juin 2003).

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/paguide/guides/fr/index.html>, (juin 2003).

CANADA. SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes : niveau d'activité des enfants et des jeunes canadiens*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/paguide/guides/fr/jeunes/activityStats.html>, (juillet 2003). [Renseignements généraux sur les niveaux d'activité physique des enfants et des jeunes canadiens]

CANADA. SANTÉ CANADA. *Vie saine : Activité physique*, [en ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/physique.html, (juin 2003).

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

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Conditionnement physique : Éducation physique 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 1 volume. (DREF P.D. 613.7 G946co 7^e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Méthodes d'entraînement 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 51 p. (DREF P.D. 613.7 M592 7e-Sec.4)

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.7.A.2 L'élève sera apte à :

Déterminer la relation entre le degré d'effort physique perçu et les zones cibles générales de rythme cardiaque (p. ex. lorsqu'on perçoit un degré d'effort assez élevé pendant l'exercice physique, mais qu'on peut encore parler, on se situe encore dans la zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire).

Suggestions pour l'enseignement

Ateliers sur la perception de l'effort

- Revoir les zones de rythme cardiaque (voir les définitions dans les **Remarques pour l'enseignant** du RAS H.2.7.A.1b).
- Distribuer l'annexe 34 aux élèves.
- Demander aux élèves de prédire s'ils seront à l'intérieur ou à l'extérieur de leur zone de rythme cardiaque cible pour toutes les activités. Les inviter à inscrire leurs réponses dans la deuxième colonne.
- Leur demander d'effectuer les exercices recommandés pendant deux minutes chacune. À la fin de chaque exercice, les inviter à prendre leur pouls pendant 10 secondes ou à se servir d'un pulsomètre. Permettre une pose de 30 secondes entre la fin et le début du prochain exercice et inscrire les résultats dans la troisième colonne.
- Demander aux élèves de déterminer et de noter dans la quatrième colonne s'ils percevaient que certains exercices étaient trop exigeants ou pas assez exigeants pour qu'ils demeurent dans les paramètres de leur zone de rythme cardiaque cible.
- Déterminer si les élèves étaient effectivement dans leur zone cible (cinquième colonne).
Variantes :
Précéder l'activité en complétant l'annexe 35, ce qui permettra à l'élève de mieux se préparer pour percevoir ou prédire ses efforts cardiaques.
Demander aux élèves de trouver des stratégies pour garder leur rythme cardiaque dans la zone cible. Après l'activité, demander combien d'élèves avaient le plus souvent un rythme cardiaque en dessous, au-dessus ou dans leur zone cible en leur faisant lever la main.



Voir les annexes 34 et 35 : Perception de l'effort – Feuille d'activités, Rythme cardiaque – Feuille d'activités sur les zones cibles.

Suggestions pour l'évaluation

Atelier sur la perception de l'effort

- Demander aux élèves d'analyser leur participation et leur rythme cardiaque pour chaque activité par rapport à leur zone cible. Les inviter à vérifier si leur rythme cardiaque se trouvait au-dessus, en dessous ou dans leur zone cible et s'ils avaient correctement perçu cette intensité.
- Inviter les élèves à répondre aux questions suivantes :
 - *Quelle activité physique vous a semblé la plus exigeante? Pourquoi?*
 - *Si vous vous fiez à votre rythme cardiaque et à la zone cible, cette activité était-elle réellement plus exigeante?*
 - *Outre le rythme cardiaque, quels signes vous ont fait croire qu'il s'agit d'une activité physique très exigeante, modérément exigeante ou peu exigeante?*
 - *Pourriez-vous reconnaître ces signes chez une autre personne?*

Variantes :

Avant d'effectuer les exercices de l'annexe 34, demander à l'élève d'estimer son rythme cardiaque (qui sera vérifié après chaque station) et de le noter dans la quatrième colonne. Après l'activité, il pourrait déterminer s'il avait bien prédit et avait pu percevoir et même contrôler l'intensité de son effort pour rester dans cette zone. Éviter de mettre cette variante en œuvre lors d'un premier essai de l'activité.

Critères d'évaluation possibles :

D'après le tableau de l'annexe 34 ou les réponses aux questions ci-dessus, l'élève :

- peut évaluer le degré d'effort physique perçu par rapport à sa zone cible de rythme cardiaque, une façon de savoir si son corps travaille trop fort ou pas assez.
 - comprend que lorsque son rythme cardiaque se trouve dans sa zone cible, il est capable de parler tout en s'exerçant.
- Demander aux élèves de nommer quelques indices qui leur permettraient de savoir s'ils ont dépassé ou s'il sont sous leur zone cible.
 - Peut élaborer d'autres critères personnels pour percevoir s'il est dans ou en dehors de la zone voulue.

Remarques pour l'enseignant

Condition physique

Plusieurs facteurs peuvent influencer le rythme cardiaque d'un individu lors d'une session d'activité (p. ex. l'âge, l'hérédité, la maturation, la taille, le programme de conditionnement physique et le poids). Le fait d'apprendre à percevoir son niveau d'effort est donc un défi individuel et personnel.

Voir le Ras H.2.7.A.1b pour des renseignements relatifs aux zones cibles de rythmes cardiaques.

Certains indices aideront l'élève à mieux percevoir s'il est dans la zone cible, p. ex. être capable de parler pendant l'exercice, ressentir, avec de l'expérience, les effets sur son corps à différentes intensités et en général, être capable d'« écouter son corps ».



Remarques pour l'enseignant (suite)

Porter une attention spéciale et intervenir au besoin lorsque l'élève dépasse sa zone cible, p. ex. s'il fait des commentaires tels que « je me sens étourdi, je manque de souffle, mes muscles ne m'écoutent plus, mon cœur veut sortir de ma poitrine, la tête m'éclate... ».

Donner des stratégies pour contrôler la zone cible, telles que accélérer ou ralentir le rythme (*spacing*), ajuster la cadence des répétitions pour certains exercices, utiliser plus de muscles ou ralentir le mouvement des muscles (par exemple plus ou moins de balancements des bras lorsqu'on marche), faire un effort supplémentaire en tentant de battre son record personnel.

Utiliser des moniteurs de rythmes cardiaques si possible.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDITION DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE, *Les différentes méthodes pour déterminer l'intensité d'un effort aérobique*, [en ligne], 2001, <http://erpi.com/kinesante.cw/index.jsp?chapitre=562&texte=3529>, (juillet 2003). [Détails sur l'échelle de fatigue de Borg]

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

VOLODALEN SERVICES. *Physiologie : perception de l'effort*, [en ligne], <http://www.volodalen.com/13physiologie/pe.htm>, (juillet 2003). [Explication détaillée de la perception et de l'effort cardiaque]

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

2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.7.A.3a *L'élève sera apte à :*



Employer divers moyens (p. ex. journal de bord, calendrier d'activités, chronomètre, base de données ou pulsomètre) **pour enregistrer et organiser les résultats de tests de condition physique et la description de ses activités physiques.**


Suggestions pour l'enseignement

Compilations de tests de la condition physique

- Demander aux élèves de participer à des activités physiques pour chacun des déterminants de la condition physique. Les inviter à enregistrer les activités et les résultats des tests ou des tâches dans un journal, une base de données ou autre pour chacun des déterminants de la condition physique visés.

Note :

La terminologie employée pour désigner les déterminants de la condition physique n'est pas toujours identique d'une source à l'autre. Choisir la source qui propose des épreuves ou tests les plus à la page et les plus sécuritaires avant même d'examiner les moyens pour enregistrer et organiser les résultats. Voir le RAS C.2.7.A.1.

 Voir les annexes 36, 37, 38, 39 et 40 : Conditionnement physique – Registre personnel, Conditionnement physique – Profil personnel, Conditionnement physique – Fiche, Loisirs – Journal d'activités, et Rythme cardiaque – Fiche d'évaluation.

- Voir également les **Ressources suggérées** pour des modèles de formulaire pour enregistrer et organiser les résultats de tâches ou de tests de la condition physique.

Liens curriculaires :

Voir les RAS H.2.7.1a (objectifs en matière de condition physique), H.2.7.1b (perception de l'effort et rythme cardiaque) et H.2.7.A.2 (lien entre l'effort perçu et les zones cibles de rythme cardiaque).

Suggestions pour l'évaluation

Compilation de tests de la condition physique

- Demander aux élèves de tenir un journal de tous les tests qu'ils ont subis et de leurs résultats par rapport aux déterminants de la condition physique.

Remarques pour l'enseignant

Tests de la condition physique

Une variété de tests de la condition physique sont couramment employés pour mesurer les déterminants de la condition physique. Cependant, ce domaine est en évolution constante. Il sera important de se renseigner régulièrement et de choisir des ressources récentes, fiables, valides, appropriées pour le niveau de développement des élèves, faciles à administrer, sécuritaires et réputés. Les tests pour évaluer la condition physique devraient servir aux élèves pour connaître l'évolution de leurs progrès et l'établissement d'objectifs réalistes. Les stratégies pour établir des objectifs personnels devraient encourager les élèves à atteindre leurs objectifs plutôt qu'à encourager la compétition et la comparaison.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Évaluation de la condition physique des élèves

Toute bonne évaluation de la condition physique des élèves devrait comprendre :

- Un processus d'évaluation continue qui permet aux élèves de prendre plaisir à améliorer leur santé et leur bien-être et d'en comprendre la raison.
- Une bonne participation 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.

Les mêmes activités peuvent viser à améliorer l'endurance musculaire pour certains élèves et la force musculaire pour d'autres selon le nombre de répétition dont l'élève est capable.

Utiliser des pulsomètres et des chronomètres.

Pour un test d'endurance organique, voir *Le test Léger* :

Test Léger

Évaluation de la condition physique

Université de Montréal, Kinesiologie

CP 6128 Succursale Centre-ville

Montreal QC H3C 3J7

Télec. : 514-343-2181

Courriel : luc.leger@umontreal.ca

Site web : <http://users.kinesio.umontreal.ca/enseignement/prof/source.htm>

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMERICAN ALLIANCE FOR HEALTH, PHYSICAL EDUCATION, RECREATION AND DANCE (AAPHERD). *Physical Best Activity Guide : Elementary Level*, Windsor (Ontario), Human Kinetics Publishers, 1999, 248 p.*

L'ASSOCIATION RANDOFORM, *Test physique*, [en ligne], <http://www.randoform.com/evol/cadrer/cadrerando.htm>, (juillet 2003). [Renseignements sur le test Ruffier Dickson]

CLUB D'ÉDUCATION PHYSIQUE LOUVIÉROIS, *Tests de condition physique*, [en ligne], 2002, <http://users.belgacom.net/bn275990/pagemich/tests.htm>, (juillet 2003). [Renseignements sur différents tests de condition physique : le calcul du BMI (indice de masse corporelle), le test de Ruffier et le test de Cooper]

LYCÉES ET LES COLLÈGES CATALANS, *Le test piste de Léger*, [en ligne], http://bruno.chauzi.free.fr/conseils_course_leger.htm, (juillet 2003). [Renseignements sur l'administration du Test Léger]

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Conditionnement physique : Éducation physique 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 1 volume. (DREF P.D. 613.7 G946co 7^e-Sec.1)

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.7.A.3b *L'élève sera apte à :*

Représenter l'évolution de ses résultats aux tests de condition physique (p. ex. au moyen d'instruments informatiques, de tableaux, de diagrammes) **au cours de l'année, en vue de déterminer l'effet, sur ses qualités physiques, de son régime d'activité physique ou d'un entraînement spécifique.**

Suggestions pour l'enseignement

Journal de condition physique

- Tous les trois mois, demander aux élèves :
 - de choisir **un ou deux** déterminants de la condition physique qu'ils souhaitent améliorer;
 - de se fixer un objectif par rapport à ceux-ci;
 - d'utiliser le principe F.I.T.T. pour élaborer un plan d'action pour la réalisation de leurs objectifs; (voir RAS C.2.7.C.2 - F.I.T.T.)
 - de noter dans un journal ou registre, chaque jour, toutes les activités auxquelles ils participent afin d'atteindre leurs objectifs;
 - de représenter de façon graphique, soit sur une échelle, une courbe, un diagramme les résultats des tests de condition physique notés dans le journal de bord;
 - d'inscrire les effets de son régime d'activité physique dans le journal de bord.

Variante :

Au dernier trimestre, demander aux élèves de faire des activités liées à tous les déterminants de la condition physique identifiés.



Voir les annexes 36, 37, 38, 39 et 40 : Conditionnement physique – Registre personnel, Conditionnement physique – Profil personnel, Conditionnement physique – Fiche, Loisirs – Journal d'activités et Rythme cardiaque – Fiche d'évaluation.

Note :

Ce RAS devrait être enseigné de concert avec de nombreux autres RAS, par exemple les RAS H.2.7.A.3a (organisation et enregistrement des résultats aux tests de condition physique), H.2.7.1a 9 (objectifs en matière de condition physique) et H.2.7.1b (perception de l'effort et rythme cardiaque).

Suggestions pour l'évaluation

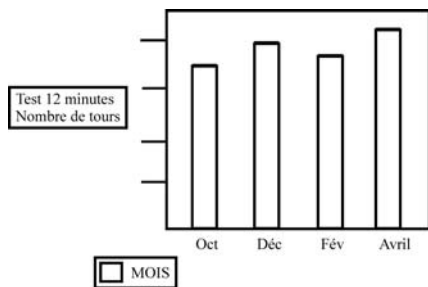
Journal de la condition physique

- Ramasser les journaux des élèves et les évaluer selon les critères suivants :
 - peut se fixer des objectifs réalistes pour chacun des déterminants de la condition physique;
 - peut utiliser le principe F.I.T.T. pour rédiger un plan d'action pour chacun des déterminants de la condition physique;
 - peut tenir un journal de ses activités de conditionnement physique;
 - peut représenter de façon graphique les résultats des tests de condition physique auxquels il a participé;
 - peut faire une rétroaction sur les effets de son régime d'activité physique.

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Diagramme de la condition physique

- Demander aux élèves d'illustrer leurs résultats aux tests de condition physique au cours de l'année sur des diagrammes à barres semblables à celui ci-dessous.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



CAMPBELL, Yvan. *Actiform.net : L'évaluation de votre condition physique*, [en ligne], <http://www.actiforme.net/121.htm>, (juillet 2003). [Renseignements qui peuvent aider à cerner la question de l'évaluation de la condition physique avec exemples de diagrammes]

CÉGEP DE JONQUIÈRE. *Les jeunes et l'activité physique : une situation préoccupante ou alarmante*, [en ligne], <http://www.cjonquiere.qc.ca/ecobes/colloq/Powerpoints/SylvainOuellet/sld001.htm>, (juillet 2003). [Présentation Powerpoint de données sur la condition physique des jeunes d'aujourd'hui avec diagrammes]

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Conditionnement physique : Éducation physique 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 1 volume. (DREF P.D. 613.7 G946co 7^e-Sec.1)





Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- C.2.7.A.1 Trier et classer diverses formes d'exercice** (p. ex. course à pied, bicyclette, musculation et gymnastique) **de manière à déterminer lesquelles sont indiquées pour améliorer chacun des déterminants de la condition physique** (p. ex. efficacité du système de transport de l'oxygène, endurance et force musculaire, posture et placement du bassin, pourcentage de graisse corporelle et capacité de relâchement et de relaxation).
- C.2.7.B.1 Décrire les effets bénéfiques de l'activité physique** (p. ex. augmentation de la capacité au travail, amélioration de la performance, poids-santé, prévention des blessures, prévention des maladies telles que les maladies cardiovasculaires et le diabète de type II et prévention de la dépression nerveuse) **sur le plan de la santé et de la condition physique.**
- C.2.7.C.1a Donner les noms et l'emplacement des principaux groupes musculaires** (p. ex. biceps, triceps, pectoraux, abdominaux, quadriceps, ischio-jambiers) **dans le contexte de l'activité physique.**
- C.2.7.C.1b Décrire des effets de l'exercice et de l'inactivité** (c.-à-d. augmentation ou diminution de la force, hypertrophie ou atrophie, augmentation ou diminution de la masse musculaire, augmentation ou diminution de l'élasticité, augmentation ou diminution du tonus musculaire) **sur le système musculaire.**
- C.2.7.C.2 Donner la signification du principe F.I.T.T.** (c.-à-d. la fréquence, l'intensité, le temps [la durée] et le type d'effort physique).
- C.2.7.C.3 Décrire la raison d'être de l'échauffement** (p. ex. augmentation de la circulation, augmentation de la température corporelle, préparation mentale, amélioration de la concentration sur la tâche à accomplir, prévention des blessures, amélioration de la performance) **et du retour au calme** (p. ex. réduction graduelle du rythme cardiaque, prévention des étourdissements et de l'accumulation de sang, réduction des raideurs musculaires) **lors des séances d'activité physique.**

Connaissances (suite)

- C.2.7.C.4 Cerner les préférences et les autres facteurs personnels** (p. ex. intérêts personnels, influence des amis, attrait pour la vie en plein air, recherche de la compagnie des autres, compétition, coopération, plaisir) **qui orientent le choix des formes d'activité physique propres au maintien de la santé et au conditionnement physique.**

Habilités

- H.2.7.A.1a Se comporter de manière à atteindre ses objectifs en matière de condition physique** (p. ex. faire régulièrement de l'activité physique, exécuter les mouvements comme il faut, notamment pour des raisons de sécurité, choisir le bon degré d'intensité, suivre ses progrès, s'autodiscipliner).
- H.2.7.A.1b Soutenir un effort continu pendant une certaine durée en tenant compte de la perception du degré d'effort et du rythme cardiaque dans une zone cible.**
- H.2.7.A.2 Déterminer la relation entre le degré d'effort physique perçu et les zones cibles générales de rythme cardiaque** (p. ex. lorsqu'on perçoit un degré d'effort assez élevé pendant l'exercice physique, mais qu'on peut encore parler, on se situe encore dans la zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire).
- H.2.7.A.3a Employer divers moyens** (p. ex. journal de bord, calendrier d'activités, chronomètre, base de données ou pulsomètre) **pour enregistrer et organiser les résultats de tests de condition physique et la description de ses activités physiques.**
- H.2.7.A.3b Représenter l'évolution de ses résultats aux tests de condition physique** (p. ex. au moyen d'instruments informatiques, de tableaux, de diagrammes) **au cours de l'année, en vue de déterminer l'effet, sur ses qualités physiques, de son régime d'activité physique ou d'un entraînement spécifique.**

Indicateurs d'attitudes

- 2.1 Se montrer intéressé à ses qualités physiques et se sentir responsable de leur développement.
- 2.2 Comprendre le rôle de la pratique régulière de l'activité physique dans le développement de la santé et de la bonne forme.
- 2.3 Accepter ses limites physiques personnelles et celles des autres.



Résultat d'apprentissage général n° 3

SÉCURITÉ

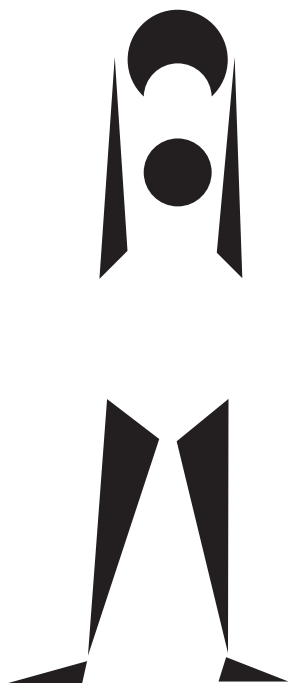




Tableau synthèse de Sécurité

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

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

3. Sécurité



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

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

☼ éveil acquisition ou développement ➡ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.A.1 *L'élève sera apte à :*

Déterminer des règles et des modalités de sécurité relatives à des formes déterminées d'activité physique, y compris des jeux collectifs à surface de jeu commune ou des jeux au champ et au bâton (p. ex. pas de blocage ni de plaquage au flag-football).

Suggestions pour l'enseignement

Lignes directrices sur la sécurité

- Avant d'amorcer une nouvelle activité, dresser avec les élèves une liste des règles (p. ex. pendant un match de flag-football, le jeu s'arrête quand on arrache le drapeau de la personne qui porte le ballon). Établir avec eux si la règle est sécuritaire ou non, puis l'adopter ou la modifier au besoin.

Abat simple, deux contre deux

- Former des équipes de deux. Chaque équipe met une quille dans un cerceau et la protège de l'équipe adverse qui lance un ballon mousse pour l'abattre. Après un bon jeu défensif, une interception ou l'abat de la quille, le ballon revient à l'équipe adverse. Discuter avec les élèves des règles de sécurité évidentes dans ce jeu.

Variante : La personne qui a le ballon peut seulement pivoter sans se déplacer pour lancer le ballon à son coéquipier.

Suggestions pour l'évaluation

Lignes directrices sur la sécurité

- Pendant une activité, demander aux élèves de tenir compte mentalement du nombre de fois qu'une règle de sécurité a été enfreinte. Après l'activité, demander aux élèves d'énumérer les règles et d'en faire une liste. Discuter avec eux pour déterminer si les règles en question sont convenables et s'il y aurait lieu de les modifier.

Toutes activités

- Demander aux élèves, à tour de rôle, de présenter à la classe, des règles de sécurité relatives à des activités sélectionnées.

Barème d'évaluation suggéré :

Barème d'évaluation pour la présentation des règles de sécurité	
L'élève a présenté :	
quelques règles correctement	1
plusieurs règles correctement	2
un grand nombre de règles correctement	3

Remarques pour l'enseignant

Mettre l'accent sur les règles et procédures relatives à la sécurité pour toutes activités tout au long de l'année.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur la sécurité et le comportement responsable dans diverses activités, consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Enseigner des tactiques et des stratégies qui respectent les règles de sécurité pour les jeux collectifs à surface de jeu commune ou des jeux au champ et au bâton. L'utilisation de jeux dans un espace délimité aide les élèves à suivre les règles.



Voir l'annexe 1 : Catégories de sports et de jeux – Feuille de renseignements.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE CROSSE. *Manuel d'instruction d'inter-crosse*, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, John Lewis, 1990.

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

CORBEIL, Jean. *Le ballon sur glace*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1980, 133 p., coll. « Sport ». (DREF 796.96 C789b)

ENFANTS ET FAMILLE CANADA. *La sécurité au terrain de jeu*, [en ligne], 2001, http://www.cfc-efc.ca/docs/cccf/rs032_fr.htm, (juillet 2003). [Recommandations qui ont trait à la sécurité dans des aires de jeu]

Hockey sur gazon, Québec, Haut-Commissariat à la Jeunesse, aux Loisirs et aux Sports, 1977, brochure, coll. « Grand soleil ». (DREF CV)

LE MERCIER, Frédéric. *Baseball : formes jouées pour l'école élémentaire*, Paris, Éditions Revue E.P.S., 1990, 28 p. (DREF 796.357 L551b)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Basket-ball : guide pédagogique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1992, 125 p. (DREF P.D. 613.7 G946bs 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Flag-football : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1987, 71 p. (DREF P.D. 613.7 G946F 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Handball olympique : éducation physique, 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, la Division, 1990, 110 p. (DREF P.D. 613.7 G946h 7e-Sec.1)

MANITOBA. DIVISION DU BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Manuel de soccer 7-12 : matériel didactique : éducation physique*, Winnipeg, la Division, 1987, 95 p. (DREF P.D. 613.7 M294s 7e-Sec.4)

VANCOUVER ULTIMATE LEAGUE. *Where Spirit Lives*, [en ligne], <http://www.vul.bc.ca/>, (juin 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.A.2 L'élève sera apte à :

Déterminer ses responsabilités personnelles (p. ex. garder son inhalateur à portée de la main s'il est asthmatique et qu'il fait de l'exercice aérobic) **et les risques auxquels l'exposent certaines formes d'activité physique** (p. ex. une mauvaise condition physique, notamment un manque de force musculaire, peut entraîner une blessure au dos s'il essaie de soulever de lourds objets).

Suggestions pour l'enseignement

Quelle est ma responsabilité?

- Demander aux élèves de s'évaluer pour s'assurer qu'ils prennent part à une activité physique selon leur capacité et qu'ils sont bien préparés pour chaque cours. Les guider en leur posant les questions suivantes :
 - *Est-ce que vous pensez que vous êtes en bonne santé? Expliquez votre réponse.*
 - *Est-ce que vous avez besoin d'un inhalateur, d'une trousse EpiPen ou Ana-Kit ou autre aide en cas de crise médicale? Si oui, les avez-vous sur vous ou près de vous?*
 - *Comment évalueriez-vous votre condition physique relativement aux activités que nous allons faire aujourd'hui?*
 - *Quel type d'échauffement auriez-vous besoin de faire pour bien vous préparer à la leçon?*
 - *Est-ce que l'équipement et le matériel sont en bon état et adéquat? Si non, que devriez-vous faire?*

SVA Actif

- Je sais : Demander aux élèves de parler de ce qu'ils savent des responsabilités et des risques liés à certains exercices (p. ex. redressements assis, soulever des objets lourds). Noter les commentaires sur un tableau.
- Je veux savoir : Demander aux élèves de déterminer les exercices au sujet desquels ils voudraient s'informer d'avantage. Demander aux élèves de participer à une série d'exercices (p. ex. échauffements) dans un circuit d'ateliers menés par l'enseignant. Expliquer les consignes de sécurité et la bonne procédure à suivre avant de commencer.
- J'ai appris : Pour clore la classe, demander aux élèves de commenter sur ce qu'ils ont appris.

Voir SVA Plus dans *Le succès à la portée de tous les apprenants* (p. 6.20).

Les groupes de muscles en opposition

- Revoir les grands groupes musculaires à l'annexe 25. Lorsqu'ils participent à un circuit d'ateliers pour la condition physique, demander aux élèves de remarquer quels muscles travaillent en opposition (p. ex. biceps et triceps, abdominaux et grand dorsal) et d'expliquer l'importance de développer les deux groupes pour assurer l'équilibre et la force. Discuter des problèmes qui peuvent survenir en ne développant pas le groupe de muscles en opposition et discuter de la préparation nécessaire pour arriver au résultat voulu.
- Pour un exemple de circuit d'activités pour la condition physique, voir le RAS C.2.7.C.1b (Circuit de course de fond intérieur).



Voir l'annexe 25 : Les grands muscles – Diagramme étiqueté.

Suggestions pour l'évaluation

Toutes activités

- Demander aux élèves de développer une liste de vérification personnelle délimitant les responsabilités et les risques associés avec des exercices ou activités spécifiques.
Exemple de critères (spécifiquement pour une session d'aérobic avec banc) :
 - Je me suis vêtu et chaussé convenablement pour l'activité ou l'exercice.
 - J'ai porté tout l'équipement de sécurité propre à mon activité.
 - J'ai informé l'enseignant de problèmes de santé qui pourraient être un danger pour moi dans l'exécution de cette activité.
 - J'ai utilisé l'équipement de façon sécuritaire, y compris pour le montage et le rangement.
 - J'ai examiné (et porté à l'attention de l'enseignant si nécessaire) tout bris de l'équipement ou dommage à l'emplacement qui risquerait de blesser les participants.
 - J'ai exécuté les activités du mieux de mes habiletés.
 - J'ai placé mon pied complètement sur le banc.
 - J'ai utilisé le nombre d'ajout de hauteur selon mon niveau de conditionnement physique.
 - Je n'ai ajouté des exercices pour les bras que lorsque j'étais à l'aise avec les pas.

Remarques pour l'enseignant

Encourager les élèves à faire preuve de responsabilité pour leur sécurité et leur conditionnement physique personnel. Rappeler à la classe qu'il faut être actif à tous les cours pour s'assurer de développer son potentiel.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *Les grandes roues, les petites roues et les enfants*, [en ligne], <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/enfants/roues.html>, (juillet 2003). [Mesures de sécurité à vélo]

Éducation physique : prévenir et gérer le mal de dos, [en ligne], 1991, <http://perso.wanadoo.fr/bernard.lefort/securite/educationsecurite.html>, (juillet 2003). [Renseignements et recommandations de sécurité en physiologie de l'exercice]

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997, 1 volume en pagination multiple, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Les jeux d'enfants, c'est du sérieux*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1039795128370&pagename=CHN-RCS/CHNResource/CHNResourcePageTemplate&c=CHNResource&lang=Fr>, (juillet 2003). [Mesures de sécurité dans différentes activités]

WWW.LUNG.CA. *L'asthme à l'école*, [en ligne], <https://www.lung.ca/fr/asthme/school/emergency.html>, (juillet 2003). [Mesures de sécurité qui ont trait à l'asthme à l'école]



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.A.3 L'élève sera apte à :

Donner les raisons (p. ex. liberté de mouvement, hygiène corporelle, prévention des blessures, des coups de soleil, des engelures, de l'hyperthermie et de l'hypothermie) **qui justifient le port d'une tenue vestimentaire adaptée à des formes déterminées d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Que dois-je porter?

- Former des équipes de relais de trois ou quatre personnes. Chacune fait la queue à un bout du gymnase. À l'autre bout, une série de cartes est disposée face contre terre. Ces cartes illustrent toutes une activité, un type vestimentaire et l'équipement propre à l'activité. Demander à toutes les équipes d'envoyer une personne à la fois à la pile de cartes pour en choisir une. Ces personnes retournent ensuite vers leur équipe et la personne suivante doit choisir une carte à jumeler à celle rapportée par son coéquipier. Par exemple, si la première personne prend une carte illustrant du ski alpin, la personne suivante doit trouver une carte illustrant des objets tels qu'un manteau d'hiver, un pantalon de ski, une tuque, des mitaines, un chauffe-cou, des lunettes de ski ou un casque protecteur, des skis et des bâtons de ski avant de revenir vers son équipe. Identifier quelques-uns de ces objets et demander aux élèves d'expliquer quels aspects de ces vêtements et de cet équipement les rendent sécuritaires. Variante : demander à quelques élèves quel est leur sport préféré, quel est le port vestimentaire et l'équipement approprié pour ce sport et quelles sont les mesures de sécurité associés à certains des vêtements (p. ex. la casquette protège contre le soleil, le port d'une combinaison de plongée protège contre l'hypothermie) ou à l'équipement (p. ex. des skis de la bonne longueur, des bâtons appropriés, les bonnes types de bottes pour éviter les blessures et mieux réussir son activité).

Suggestions pour l'évaluation

Que dois-je porter?

- Demander aux élèves de travailler avec le reste de leur équipe pour décider si les choix propres à une activité sont viables. Leur demander de dresser une liste d'autres précautions à prendre pour différentes activités physiques. À la fin de cette activité, discuter des choix des équipes en classe pour s'assurer qu'il y a consensus sur chaque activité et type de vêtements.

Remarques pour l'enseignant

Utiliser des coupures de revues ou des dessins pour représenter chaque activité, vêtement et équipement. Il doit y avoir plus de cartes qu'il y a d'élèves. Avec des élèves de cet âge, on peut utiliser seulement des mots, mais une combinaison d'images et de mots serait probablement intéressante pour d'autres types d'apprentissage.

Note :

Les RAS C.3.7.A.2, C.3.7.A.3 et C.3.7.A.4 sont complémentaires et devaient être enseignés conjointement.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

DÉCATHLON FRANCE. *Des fiches conseil « Sports collectifs » pour vous aider à mieux choisir et mieux pratiquer*, [en ligne], 2002, http://www.decathlon.fr/Magasin/fiche_conseil.asp?int%5FDeptId=510&int%5FType=0&mscssid=8P2SUB1HP78C9JXEJX5VOUEX3DOMEHL8, (juillet 2003). [Conseils sur les vêtements et la pratique de sports collectifs, les fiches conseil. On peut voir « les fiches conseil » de plusieurs autres types d'activités physiques dans le même site.]



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.A.4 L'élève sera apte à :

Cerner les facteurs liés aux installations et au matériel (p. ex. le port des lunettes protectrices pour les sports de raquette, l'installation de rampes pour les fauteuils roulants et l'inspection des terrains de sport) **qui garantissent la participation sécuritaire de tous, sans exclusion, à des formes déterminées d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Inclusion

- Former deux équipes et organiser un jeu de dix passes avec un ballon éponge. L'équipe qui complète dix passes consécutives gagne la partie. Après une minute environ, arrêter le jeu et donner à un élève de chaque équipe des protège-tympan (ou une enregistreuse portable avec des écouteurs). Poursuivre le jeu pendant 30 secondes, puis l'arrêter et demander aux élèves qui avaient un handicap auditif de décrire comment ils se sont sentis pendant le jeu. La classe discute de ce qui pourrait être changé dans le jeu ou l'équipement pour aider une personne ayant des besoins spéciaux à participer. Lancer le jeu de nouveau pendant 30 secondes environ, puis ajouter d'autres besoins spéciaux comme ceux des :
 - non-voyants (élèves aux yeux bandés);
 - personnes en fauteuil roulant (utiliser des planches à roulette);
 - amputés (élèves avec un bras ou une jambe attachée);
 - personnes asthmatiques (respirer à travers une paille).

Suggestions pour l'évaluation

Inclusion

- Demander aux élèves de réfléchir à cette activité et de rédiger quelques mots sur ce qui les a frappés le plus dans cet exercice. Leur demander de choisir un endroit dans l'école (p. ex. classe, salle de musique, gymnase, laboratoire) et un handicap et de discuter comment les installations et le matériel garantissent ou pas la participation sécuritaire de tous. On peut aussi inviter les élèves à faire des recommandations pour améliorer la situation et les présenter à qui de droit.

Remarques pour l'enseignant

Organiser une série d'activités de sensibilisation pour établir les modifications que l'on pourrait apporter aux installations, à l'équipement et aux jeux pour inclure tous les élèves de façon sécuritaire en permettant une participation optimale de tous.

Voir *Intégration en mouvement (Alliance de vie active pour les Canadiens/Canadiennes ayant un handicap)* pour obtenir de plus amples renseignements sur la façon d'adapter l'équipement et les activités.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ALLIANCE DE VIE ACTIVE POUR LES CANADIENS ET CANADIENNES AYANT UN HANDICAP.

La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap : introduction et versions condensées, Ottawa, Santé Canada, 1994, 9 cahiers, coll. « Intégration en mouvement ». (DREF 796.07 V656).

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

INSTITUT CANADIEN D'INFORMATION JURIDIQUE. *Subventions pour les aménagements spéciaux destinés aux élèves en éducation de l'enfance en difficulté*, [en ligne], 2000, <http://www.canlii.org/on/regl/rcon/20030205/regl.del'ont.298-00/tout.html>, (juillet 2003). [Exemple des règlements de l'Ontario sur les installations pour les élèves ayant des besoins spéciaux]



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.A.5a L'élève sera apte à :



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

Suggestions pour l'enseignement

Paradis d'hiver!

- Organiser une activité hivernale, comme le ski de fond, le toboggan ou le ski alpin. Avant de partir, discuter des risques associés à cette activité et des façons de les minimiser. Par exemple,
 - insister sur l'importance de porter plusieurs couches de vêtements pour faire du ski afin d'en enlever si on a trop chaud;
 - montrer et pratiquer la façon de tomber en faisant du ski alpin pour éviter les entorses et les blessures;
 - vérifier l'état de son équipement et faire les ajustements qui s'imposent;
 - porter un casque protecteur, des lunettes de ski ou autre matériel adapté à l'activité.

Randonnée

- Demander aux élèves de participer à une randonnée de ski de fond, de marche ou de course à pied sur le terrain de l'école ou dans un parc du voisinage. Avant l'activité, discuter des dangers et des risques propres à l'activité et comment les minimiser. Par exemple, mettre l'accent sur :
 - bien se chauffer et se vêtir convenablement en fonction de l'activité;
 - démontrer la bonne technique pour gravir une pente;
 - se protéger contre le soleil;
 - veiller à la sécurité des autres membres du groupe;
 - se tenir à l'écart de l'eau des rivières et des lacs;
 - aller à un rythme qui nous convient et qui nous garde dans notre zone cardiaque.

Suggestions pour l'évaluation

Note :

Malgré le fait que ce RAS en est un de maintien, l'importance de la sécurité est telle qu'une suggestion pour l'évaluation de ce RAG est exceptionnellement proposée.

Toutes activités

- Avant de commencer une activité hors du milieu habituel, demander aux élèves de préparer un contrat de sécurité, de le faire signer et de le remettre à l'enseignant.

Exemple :

Contrat de sécurité	
Nom de l'élève _____	Classe _____
Je m'engage à respecter les règles de sécurité qui me permettront d'éviter des blessures dans l'activité _____.	
1. _____	2. _____
3. _____	4. _____
5. _____	
Signatures : Élève _____ Enseignant _____ Parent/tuteur _____	

Remarques pour l'enseignant

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

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ARNOLD, Peter. *Le livre du skateboard : technique de la planche à roulettes*, Paris, Nathan, 1978, 61 p. (DREF 796.21 A757L)

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

BELLUARD, Laurent. *L'escalade*, Toulouse, Éditions Milan, 2002, 46 p., « Carnets du sport ». (DREF 796.522 B449e)

BLANCHE, Brigitte. *L'équitation*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 46 p., coll. « Carnets du sport ». (DREF 798.2 B641e)

CANTIN, Albert. *Les sports d'hiver... c'est magique*, St. Catharines (Ontario), E&T FTS, 1997, 100 p., coll. « Luciole ». (DREF 796.9 C231s)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *Les grandes roues, les petites roues et les enfants*, [en ligne], <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/enfants/roues.html>, (juillet 2003). [Mesures de sécurité à vélo]

EDWARDS, Chris, et Chantal BOUVO. *Le roller : le guide des jeunes passionnés*, Paris, Hachette, 1996, 37 p., coll. « Le Guide des jeunes passionnés ». (DREF 796.21 E26r)

GUILLON, Nicolas. *Le cyclisme*, Toulouse, Éditions Milan, 1998, 125 p. (DREF 798.2 D331m)

IGUCHI, Bryan. *Le snowboard : le guide des jeunes passionnés*, Montréal, Libre expression, 1998, 37 p., coll. « Le Guide des jeunes passionnés ». (DREF 796.9 I24s)

MACNEILL, Ian, et SPORT MEDECINE COUNCIL OF B.C. *Jogging*, Outremont, Éditions du Trécaré, 2000, 199 p. (DREF 796.425 M169j)

NEYS, Danielle. *Le guide Marabout de ski de fond*, Verviers (Belgique), Marabout, 1981, 241 p., coll. « Marabout service ». (DREF 796.93 N574g)

Sain et sauf, [enregistrement vidéo], réalisé par le ministère du Tourisme et des Loisirs, Toronto, 1990, 1 vidéocassette de 22 min. (DREF JNGK/V4301)

SERVICE VIE INC. *L'activité physique en hiver*, [en ligne], 2003, http://www.servicevie.com/03Forme/Condition/activ_hiver.html, (juillet 2003). [Renseignements et recommandations en ce qui a trait aux dangers de l'activité physique en hiver]

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.A.5b L'élève sera apte à :

Décrire les étapes à suivre en cas d'urgence (p. ex. aller chercher de l'aide, administrer les premiers soins)
suite à un accident survenu en milieu aquatique (p. ex. hypothermie, noyade).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux de rôle

- Former des équipes de trois ou quatre et leur demander de simuler un accident aquatique, comme glisser ou tomber autour de la piscine ou se noyer. Leur demander d'élaborer et d'exécuter une procédure à suivre pour aider les intervenants ou apporter les premiers soins.

Étapes à suivre en cas d'urgence

- Distribuer à chaque élève une carte lignée contenant un titre qui représente un exemple d'incident ou d'accident en milieu aquatique. Demander aux élèves de noter sur la carte les étapes à suivre pour la situation à laquelle ils ont à réagir. Sur le verso de la carte, demander à l'élève d'écrire le numéro correspondant de chaque étape dans l'ordre à suivre. Demander ensuite aux élèves d'échanger leurs cartes entre eux et de s'accorder sur les étapes et l'ordre à suivre selon leur scénario. L'enseignant vérifie si les étapes et l'ordre sont complets et corrects.

Suggestions pour l'évaluation

Jeux de rôle

- À la suite d'un jeu de rôle, utiliser la liste de vérification ci-dessous pour s'assurer que les élèves ont tenu compte de tous les aspects.

L'élève :

- connaît les numéros d'urgence locaux (911 ou le numéro de l'ambulance locale, le centre de contrôle du poison et les pompiers);
- fournit son nom à l'agence en question;
- fournit le lieu de l'incident;
- explique ce qui s'est passé;
- répond aux questions de l'agence;
- suit les directives de l'agence;
- ne raccroche que lorsque l'agence demande de le faire.

Oui	Non

Remarques pour l'enseignant

S'assurer que les élèves comprennent les étapes à suivre dans une situation donnée et qu'ils ont les renseignements nécessaires avant de présenter la leçon. Par exemple :

1. connaître les numéros d'urgence locaux (911 ou le numéro de l'ambulance locale, le centre de contrôle du poison et les pompiers);
2. fournir son nom à l'agence en question;
3. fournir le lieu de l'incident;
4. expliquer ce qui s'est passé;
5. répondre aux questions de l'agence;
6. suivre les directives de l'agence;
7. ne raccrocher que lorsque l'agence demande de le faire.

Remarques pour l'enseignant (suite)

Rappeler aux élèves qu'il n'y a aucun frais pour signaler 0 ou 911 en utilisant un téléphone payant. Il est très important de connaître les numéros en cas d'urgence, particulièrement dans les régions rurales et éloignées.

Demander à un représentant de l'Ambulance St-Jean ou de la Croix-Rouge de faire une présentation à la classe.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. [En ligne], <http://www.sja.ca/french/>, (juin 2003).

AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. *Priorité survie*, [en ligne], http://www.sja.ca/french/health_safety_training/youth/lifesaver.asp, (juin 2003).

CANADA911.CA. *Services d'urgence canadiens*, [en ligne], 2003, <http://www.canada911.ca/index.htm>, (juin 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Bienvenue à la Croix-Rouge canadienne*, [en ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000006>, (juin 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Secouristes avertis*, [en ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000627>, (juin 2003).

SÉCURIJEUNES CANADA. *La sécurité nautique*, [en ligne], 2002, http://www.sickkids.on.ca/safekids/FRENCH/Safety_Tips/FreST_Water.html, (juin 2003).

SERVICE VIE SANTÉ. *Hypothermie : des faits figeants : Sachez reconnaître les symptômes*, [en ligne], 2002, <http://www.servicevie.com/02Sante/Dossier/Dossier14012002/dossier14012002d.html>, (juin 2003).

SOCIÉTÉ DE SAUVETAGE. *Programmes de la Société de sauvetage*, [en ligne], <http://www.lifesaving.ca/Programs/Pgrms%20FR.htm>, (juillet 2003). [Liste des programmes canadiens de sauvetage, à partir de l'âge de 8 ans]



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.B.1 *L'élève sera apte à :*

Décrire comment il convient de réagir à des situations dangereuses dans la communauté (c.-à-d. présence d'un intrus dans l'école, invasion du domicile, intimidation, séances d'initiation, dangers associés à l'utilisation d'Internet).

Suggestions pour l'enseignement

Pris par surprise

- Demander aux élèves de dessiner sur une feuille mobile une « personne dangereuse ». Conclure qu'il faut éviter de se fier à l'apparence physique pour reconnaître une personne dangereuse, mais plutôt s'attarder sur le comportement de la personne.
- Demander aux élèves de décrire comment on peut reconnaître un intrus à la maison ou à l'école. (Voir **Remarques pour l'enseignant.**) Puis demander comment on peut reconnaître une « personne dangereuse » dans Internet. Enfin, demander aux élèves de décrire le comportement d'une personne qui use de l'intimidation.
- Distribuer le tableau ci-dessous. Demander aux élèves d'inscrire, dans la première colonne, les situations douteuses ou les comportements dangereux relevés. Faire un remue-méninges des réactions adéquates. (p. ex. le dire à un adulte, composer le 911 ou le numéro local en cas d'urgence, demeurer calme, aller dans un endroit sûr, ne jamais donner de renseignements personnels dans un site de bavardage, montrer de l'assurance). Demander aux élèves d'inscrire les réactions adéquates dans l'autre colonne.

À titre d'exemple :

Fiche de sécurité

Situations dangereuses	Réactions adéquates

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves de conserver cette fiche de sécurité. La revoir régulièrement au courant de l'année avec les élèves.

La parole est à vous

- Inviter un agent de police à faire un exposé sur la façon dont les gens s'exposent à des situations dangereuses à la maison et dans Internet. Lui demander également de donner des conseils sur des manières de se comporter en présence de personnes dangereuses (p. ex. intrus dans l'école et à la maison).
- Demander aux élèves de préparer des questions à l'avance.

Suggestions pour l'évaluation

Pris par surprise

- Distribuer la fiche de sécurité ci-dessous et demander aux élèves d'y inscrire 3 situations dangereuses et trois réactions adéquates correspondantes. Noter s'ils sont en mesure de le faire.

Fiche de sécurité

Situations dangereuses	Réactions adéquates

La parole est à vous

- Inviter les élèves à inscrire sur un billet d'entrée (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.6) une question à poser à l'agent de police avant la présentation en classe. Après la présentation, leur demander d'inscrire sur un billet de sortie une réaction adéquate à un danger qu'ils ont appris au cours de la présentation, et ce, pour quitter la classe.

Remarques pour l'enseignant

Il est important de pouvoir reconnaître les situations susceptibles d'être dangereuses. Sans être exagérément méfiants, les élèves devraient être soucieux de personnes d'allure douteuse pour éviter d'en être la cible.

Remarques pour l'enseignant (suite)

Voici des exemples de comportements douteux :

- des inconnus dans les couloirs de l'école;
- des inconnus sur le terrain de jeu en train de surveiller des élèves particuliers ou de poser des questions;
- une personne qui t'appelle et qui te demande si tu es seul;
- une personne qui te demande de faire quelque chose qui te rend mal à l'aise;
- une personne qui te demande tes renseignements personnels comme ton âge, ton adresse, les sports que tu aimes, les clubs dont tu es membre ou l'école que tu fréquentes. Cela s'applique en particulier à l'utilisation d'Internet.

Informez les élèves de ne JAMAIS accepter de rencontrer quelqu'un dont ils ont fait la connaissance dans Internet. Certaines de ces personnes sont des experts et ont l'habitude de manipuler les enfants.

Voir les ouvrages *Prendre sa vie en main, Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire* et *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître, 2^e édition*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997, 1 volume en pagination multiple, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9/M278s)

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.B.4 L'élève sera apte à :



Indiquer comment obtenir de l'aide selon le type d'accident ou de situation dangereuse (c.-à-d. accident d'automobile ou de bicyclette, accident aquatique, incendie, étouffement, glace mince ayant cédé ou pouvant céder, violence, accident pendant la garde d'enfants, syndrome du nourrisson secoué).

Suggestions pour l'enseignement

En passant...

- Diviser la classe en groupes de 3 élèves. Inviter chaque groupe à choisir une personne qui sera le « secouriste ». Inviter tous les « secouristes » à former un groupe. Leur demander de se placer à l'écart des autres et de revoir ensemble comment obtenir de l'aide selon le type d'accident ou de situation dangereuse. Inviter les autres membres des groupes à préparer un court jeu de rôle dans lequel ils mettent en scène un accident ou une situation dangereuse. S'assurer que les « secouristes » ne sont pas au courant du contenu du jeu de rôle.
- Inviter un groupe, c'est-à-dire les deux élèves qui font la mise en scène, à présenter leur jeu de rôle. Fournir un téléphone cellulaire au « secouriste » du groupe et l'inviter à jouer le rôle d'un passant. Lui dire qu'il doit montrer comment obtenir de l'aide selon le type d'accident ou de situation dangereuse. Discuter avec la classe de la réaction et déterminer si elle est adéquate.
- Continuer avec les autres groupes.

Au secours

- Demander aux élèves de décrire comment ils obtiendraient de l'aide dans des situations dangereuses ou d'accidents de différents types. Rappeler aux élèves que les premières étapes consistent toujours à évaluer la gravité de la situation et de gérer la scène. Développer un tableau au sujet des personnes-ressources à demander dans telle ou telle situation, comme dans l'exemple suivant.

OBTENIR DE L'AIDE	
Situation	Personne-ressource (exemple)
Véhicules	Policier, ambulance, conseil de la sécurité publique
Bicyclettes	Policier, ambulance, conseil de la sécurité publique
Plan d'eau	Agent de sécurité de la plage, patrouille des plages, Croix-Rouge
Feu et fumée	Poste d'incendie
Étouffement	Policier, poste d'incendie, détenteur de certificat de premiers soins
Glace mince	Policier, poste d'incendie
Violence	Ligne secours pour enfants, centre d'amitié, conseiller
Nourrisson secoué	Ligne secours pour enfants, centre d'amitié, conseiller
Garde d'enfants	Policier, 911, parent, voisin fiable
autre	

Remarques pour l'enseignant

Comment demander de l'aide :

1. Apprends les numéros en cas d'urgence (911 ou le numéro du service ambulancier, du centre antipoison, du service d'incendie local);
2. Donne ton nom;
3. Dis où tu te trouves;
4. Explique ce qui s'est passé;
5. Réponds à toute question que l'on te pose;
6. Suis les consignes du préposé;
7. Raccroche seulement après que le préposé te l'a demandé.

N'oublie pas que cela ne coûte rien de composer le « 0 » ou le numéro « 911 » à partir d'un téléphone payant.

Voir *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. *Aider les Canadiens à améliorer leur santé, leur sécurité et leur qualité de vie*, [en ligne], <http://www.sja.ca/french/>, (juillet 2003).

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Bienvenue à la Croix-Rouge canadienne*, [en ligne], <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=6>, (juillet 2003).

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.B.5a L'élève sera apte à :

Donner des exemples de mauvais traitements physiques et affectifs infligés par des actes ou des paroles dans divers types de relations (c.-à-d. au sein de la famille, entre amis, entre pairs, entre un employeur et ses employés, dans un groupe, dans un gang ou dans une équipe sportive, pendant la garde d'un enfant).

Suggestions pour l'enseignement

Clichés

- Lire le texte suivant :

Joël, qui a 10 ans, arrive en retard de l'école après avoir accompagné à la maison un de ses amis qui se faisait harceler par un groupe de jeunes. Quand Joël entre, sa mère se met à lui crier des injures. *Espèce de bon à rien! Je t'ai dit d'arriver à l'heure. Ça fait une heure que je t'attends pour que tu gardes ta sœur. J'ai des courses à faire. Tu penses que je n'ai rien que ça à faire, moi, t'attendre. Espèce d'idiot! Comment j'ai pu donner naissance à une lavette comme toi.* Joël essaie de justifier son retard et de lui expliquer qu'il n'était pas au courant qu'il devait garder sa sœur, mais sa mère ne lui donne pas la chance de dire un mot. Il abandonne.

Une fois sa mère partie, Joël est de mauvaise humeur. Sa sœur de 8 ans écoute une émission pour enfants. Joël prend la télécommande et change le poste. Sa sœur proteste et Joël lui dit : *Espèce de niaiseuse! Viens pas m'achaler. Tu écoutes toujours des conneries quand même. Je ne peux pas croire que j'ai une sœur stupide comme toi.*

- Demander aux élèves de relever des exemples de mauvais traitements dans le texte. Les inviter à déterminer s'il s'agit de mauvais traitements sur le plan physique ou affectif. Leur demander de déterminer s'il y a un lien entre les paroles de la mère et celles de Joël.
- Faire deux catégories au tableau : physique et affectif. Demander aux élèves de donner des exemples de mauvais traitements pour chacune des catégories.
- Diviser la classe en autant de groupes que de types de relations (c.-à-d. au sein de la famille, entre amis, entre pairs, entre un employeur et ses employés, dans un groupe ou une équipe sportive, pendant la garde d'un enfant). Assigner à chaque groupe un type de relations et lui demander de développer une série de six photos en personne pour illustrer un mauvais traitement sur le plan physique ou affectif, ou toute combinaison. (Photo en personne : les élèves prennent quelques secondes pour se placer et restent immobiles pendant cinq secondes.)
- Lors de la présentation, dire : *Photo n° 1, clique.* Demander aux élèves de se placer rapidement et de rester immobiles pendant cinq secondes dans la position de la photo n° 1. Puis, dire : *Photo n° 2, clique,* et ainsi de suite.
- Inviter les autres élèves à raconter l'histoire et à déterminer s'il s'agit de mauvais traitement sur le plan physique ou affectif infligé par des actes ou des paroles.

Variante :

Au lieu de faire des photos en personne, inviter les élèves à dessiner six illustrations (semblables à une bande dessinée) pour illustrer un mauvais traitement sur le plan physique ou affectif, ou toute combinaison).

Suggestions pour l'évaluation

Clichés

- Inviter les élèves à écrire dans leur journal au sujet d'une situation où ils ont été témoin ou victime de mauvais traitement. Leur demander d'indiquer s'il s'agit de mauvais traitements sur le plan physique ou affectif et quels sont les actes ou les paroles qui reflètent le mauvais traitement. Les inviter à dire comment ils se sont sentis. Si un élève n'a été ni victime ni témoin, les inviter à créer une situation type et à dire comment ils se sentiraient.

Remarques pour l'enseignant

Mauvais traitements :

- Insulter (affectif);
- Crier après quelqu'un (affectif);
- Frapper (physique);
- Se comporter de manière à blesser une autre personne (p. ex. ne pas les inclure) (affectif);
- Abaisser quelqu'un (affectif);
- Ignorer son enfant (affectif);
- Pousser (physique);
- Menacer de frapper (physique);
- Frapper un casier juste à côté d'une personne pour lui faire peur (physique et affectif).

Ne pas confondre mauvais traitement avec :

- Donner une tape dans le dos après un beau service au volleyball;
- Dire à une personne sur un ton ferme qu'elle t'a blessé;
- Demander à une personne si tout va bien;
- Dire à une personne que tu refuses de faire quelque chose;
- Refuser de fréquenter une personne.

Voir les ouvrages *Médias à la une et Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une*, Montréal, La Chenelière, 1994, 393 p. (DREF 302.23 D911m)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995 124 p. (DREF 302.23 D911m)

MESSIER, Monique, Lorraine RONDEAU et Pierre H. TREMBLAY. *Prévenir la violence dans les relations amoureuses des jeunes : répertoire pratique*, Montréal, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre, Direction de la santé publique, 1998, 81 p. (DREF 306.73 M585p)

PRISME : psychiatrie, recherche et intervention en Santé Mentale de l'Enfant, revue coordonnée par J.-Y. Frappier, Michèle Lambin et Donata Marra, « École et santé mentale : II. Réagir contre la violence, le décrochage, le refus scolaire », Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, Centre hospitalier universitaire mère-enfant, automne 1997, vol. 7, n^{os} 3-4, p. 465-742. (DREF 371.7 P959r)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Prévention de la violence*, [en ligne], <http://www.canadien-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003177935&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.B.5b *L'élève sera apte à :*


Élaborer des stratégies (p. ex. faire appel à des habiletés de résolution de conflits) **permettant d'éviter des situations** (p. ex. conflits entre les valeurs des parents et celles des pairs, démêlés avec la justice, conflits lors de compétitions sportives, conflits à l'école) **qui risquent de se détériorer et de conduire à la violence.**

Suggestions pour l'enseignement

Évitement stratégique

- Présenter aux élèves les termes compromis, négociation, médiation, maîtrise de la colère et résolution de conflits. Diviser la classe en groupes, demander aux élèves de définir chacune des habiletés et de donner un exemple qui illustre chacune d'entre elle. Les inviter également à expliquer pourquoi le recours à ces habiletés peut aider à résoudre des conflits qui risquent de se détériorer et de conduire à la violence. Les inviter à présenter l'information au reste de la classe. À titre d'exemple :

STRATÉGIES D'ÉVITEMENT			
Terme	Définition	Exemple	Justification
Compromis	Résoudre un conflit mutuellement en faisant des concessions.	Je veux faire une sortie au cinéma mais je n'ai pas encore fait ma part de petits travaux à la maison. Je complète une demi-heure de tâches et mes parents me permettent de sortir. Je promets de finir ma tâche au retour. Au retour, je m'assure de tout finir.	En faisant un compromis, je fais en sorte que mes parents ont ce qu'ils veulent et moi aussi. Je leur montre que je suis digne de confiance. Mes parents finissent par comprendre que cette sortie est importante pour moi.
Médiation			
Négociation			
Maîtrise de la colère			
Résolution de conflits			

 Voir l'annexe 41 : Stratégies d'évitement – Tableau.

Le conflit de la semaine

- Demander aux élèves de noter les situations conflictuelles dans lesquelles ils se trouvent pendant toute une semaine. Leur demander d'indiquer quelles stratégies ils ont appliquées pour résoudre le conflit afin d'éviter que la situation se détériore ou d'indiquer si la question n'est pas résolue ou s'est détériorée (p. ex. colère, violence ou aggravation du conflit).

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves d'inscrire leurs réponses sur le billet suivant :

Billet de situations conflictuelles	
Conflit :	<hr/> <hr/>
Personnes en cause :	<hr/>
Stratégie utilisée :	<hr/>
Résultats :	<hr/> <hr/> <hr/>

Suggestions pour l'évaluation

Toutes les activités

- Évaluer le tableau de stratégies d'évitement ou le billet de situations conflictuelles et noter si l'élève est en mesure d'élaborer des stratégies permettant d'éviter des situations qui risquent de se détériorer et de conduire à la violence.

Remarques pour l'enseignant

Compromis : régler un conflit à l'amiable avec une personne.

Négociation : régler un conflit en discutant avec les autres pour en arriver à une entente.

Médiation : recourir à un médiateur (personne neutre) pour intervenir afin d'amener les parties à s'entendre ou à se réconcilier.

Habiletés de résolution de conflits : être capable de résoudre un conflit en faisant appel à des habiletés comme l'écoute, la reformulation, la résolution de problèmes.

Maîtrise de la colère : habiletés qui permettent à une personne de résoudre les problèmes et les conflits en faisant preuve de maîtrise de soi.

Remarques pour l'enseignant (suite)

Voir les ouvrages *Médias à la une*, *Prendre sa vie en main* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une*, Montréal, La Chenelière, 1994, 393 p. (DREF 302.23 D911m)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995, 124 p. (DREF 302.23 D911m)

Écoute ton cœur : Ma famille et moi, [enregistrement vidéo], Ottawa, Santé et Bien-être social Canada, 1993, coll. « Écoute ton cœur », 1 vidéocassette de 15 min, guide. (DREF JYVE/V8699 + G)

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître, 2^e édition*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Prévention de la violence*, [en ligne], <http://www.canadien-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003177935&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

Toi et tes parents : comment traverser les années difficiles, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 22 min, guide du professeur. (DREF JLGX/V4248)

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.B.6a L'élève sera apte à :

Établir des lignes directrices pour se protéger et protéger les autres dans des situations de mauvais traitements de nature sexuelle (p. ex. pornographie, inceste, harcèlement criminel, prostitution, viol).

Suggestions pour l'enseignement

Parlons au spécialiste

- Demander à un représentant du service de police ou des services aux victimes de venir en classe pour traiter des manières de se protéger et de protéger les autres des situations de mauvais traitements de nature sexuelle.
- Demander aux élèves de préparer des questions à l'avance.
- Inviter les élèves à remplir le cadre de prise de notes à l'annexe 42.



Voir l'annexe 42 : Situations de mauvais traitements de nature sexuelle – Cadre de prise de notes.

Il faut bien ÉPIER

- Demander aux élèves de remplir un formulaire ÉPIER (voir Le succès à la portée de tous les apprenants p. 6.58 et 6.110.), après une présentation sur la façon de se protéger et de protéger les autres dans des situations de mauvais traitement de nature sexuelle.

Suggestions pour l'évaluation

Parlons au spécialiste

- Évaluer le cadre de prise de notes et noter si l'élève comprend les lignes directrices pour se protéger et protéger les autres dans des situations de mauvais traitements de nature sexuelle.

Remarques pour l'enseignant

Vérifier la politique de l'école et de la division scolaire relative au traitement du contenu délicat avant de faire la mise en œuvre de ce résultat d'apprentissage.

Voir les ouvrages *Médias à la une, FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une*, Montréal, La Chenelière, 1994, 393 p. (DREF 302.23 D911m)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995, 124 p. (DREF 302.23 D911m)

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997, 1 volume en pagination multiple, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9/M278s)

MESSIER, Monique, Lorraine RONDEAU et Pierre H. TREMBLAY. *Prévenir la violence dans les relations amoureuses des jeunes : répertoire pratique*, Montréal, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre, Direction de la santé publique, 1998, 81 p. (DREF 306.73 M585p)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Adolescents*, [en ligne], <http://www.canadien-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048161689494&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.7.B.6b *L'élève sera apte à :*

Manifester une bonne compréhension des habiletés (c.-à-d. résolution de problèmes, résolution de conflits, communication, affirmation de soi, gestion de la colère) **qui permettent de faire face à des situations de mauvais traitements sexuels, et des moyens de chercher de l'aide.**

Suggestions pour l'enseignement

Contrôle des habiletés

- Demander aux groupes d'élèves d'écrire un scénario au sujet d'une situation de mauvais traitements de nature sexuelle. Le scénario doit comprendre une manière de demander de l'aide et au moins une habileté de chacune des catégories (c.-à-d. maîtrise de la colère, résolution de problèmes, résolution de conflits, affirmation, communication). Présenter la saynète devant la classe portant sur l'une des habiletés.

Suggestions pour l'évaluation

Contrôle des habiletés

- Assigner à un autre groupe la tâche d'évaluer les saynètes de façon à ce que chaque groupe fasse une saynète et une évaluation. Les inviter à cocher les habiletés observées grâce à l'annexe 43 et de préciser la technique utilisée.
 - Maîtrise de la colère (p. ex. techniques de détente, déclaration de ses sentiments);
 - Habiletés d'affirmation (p. ex. Messages à la première personne, posture assurée, dire « non »);
 - Résolution de conflits (p. ex. dire ce qui ne va pas, décider comment agir, prendre une mesure);
 - Résolution de problèmes (p. ex. laisser savoir à une personne qu'il y a un problème, réfléchir à ses options, choisir comment agir, prendre une mesure, évaluer les résultats);
 - Communication (p. ex. parler à une personne du problème);
 - Demander de l'aide (p. ex. s'adresser à un conseiller, à un adulte en qui on a confiance et demander de l'aide au sujet du problème).



Voir l'annexe 43 : Situations de mauvais traitements de nature sexuelle – Fiche d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Vérifier la politique de l'école et de la division scolaire relative au traitement du contenu délicat avant de faire la mise en œuvre de ce résultat d'apprentissage.

Passer en revue les habiletés comprises dans toutes les catégories. Il existe de nombreuses ressources qui fournissent une foule de renseignements sur toutes ces catégories. Trouver une ressource qui répond aux besoins de la classe et fournir ensuite les renseignements nécessaires aux élèves.

Voir les ouvrages *Médias à la une, FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995, 124 p. (DREF 302.23 D911m)

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître, 2^e édition*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

MESSIER, Monique, Lorraine RONDEAU et Pierre H. TREMBLAY. *Prévenir la violence dans les relations amoureuses des jeunes : répertoire pratique*, Montréal, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre, Direction de la santé publique, 1998, 81 p. (DREF 306.73 M585p)

Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.7.A.1 *L'élève sera apte à :*



Adhérer à des règles et à des pratiques établies pour assurer la sécurité des participants, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel, lors d'activités physiques spécifiques (p. ex. règles du franc-jeu, marche à suivre dans les vestiaires ou pour la distribution du matériel, partage de l'espace).

Suggestions pour l'enseignement

Mesures de sécurité à observer

- Faire un remue-méninge des diverses règles, des lignes directrices et des comportements relatifs aux activités et pièces d'équipement ou de matériel utilisés lors d'activités physiques sélectionnées. Par exemple :
 - Marche à suivre dans les vestiaires;
 - Règlement pour les salles d'entreposage de matériel;
 - Lignes directrices pour l'utilisation et la répartition d'espaces pour l'activité physique;
 - Règles pour l'utilisation de matériel mobile pour l'activité physique (p. ex. ballons, raquettes, bâtons, tapis);
 - Règles pour l'utilisation de matériel fixe pour l'activité physique (p. ex. structures de jeu, espalier mobile, paniers de basketball, buts de soccer);
 - Procédures pour rapporter des blessures ou conditions médicales, le bris d'équipement ou la condition dangereuse des locaux ou des aires de jeux.
- Demander aux élèves de démontrer à l'aide de simulations les règles et marches à suivre pour l'utilisation de matériel et la participation sécuritaire aux activités physiques. Pendant les simulations, leur demander d'expliquer pourquoi les lignes directrices sont nécessaires et à quoi elles servent.

Suggestions pour l'évaluation

Note :

Malgré le fait que ce RAS en est un de maintien, l'importance de la sécurité est telle qu'une suggestion pour l'évaluation de ce RAG est exceptionnellement proposée.

Toutes activités

- Utiliser la rubrique suivante pour évaluer la participation sécuritaire des élèves pendant les activités physiques.

Participation sécuritaire	
1	Respecte rarement les règles de sécurité dans des situations données
2	Respecte quelquefois les règles de sécurité dans des situations données
3	Respecte fréquemment les règles de sécurité dans des situations données
4	Respecte toujours les règles de sécurité dans des situations données

Remarques pour l'enseignant

Présenter, utiliser et expliquer le vocabulaire relatif à la participation sécuritaire et l'utilisation sécuritaire du matériel.

Étant donné la profondeur et l'étendu des résultats d'apprentissage relatifs à la sécurité, en assurer l'apprentissage en tout temps en relation avec tous les résultats d'apprentissage généraux.

Établir des règles de sécurité tôt dans l'année et les contrôler tout au long de l'année.

Créer un environnement sécuritaire pour l'activité physique en prenant les précautions suivantes.

S'assurer que :

- les activités sélectionnées conviennent à l'âge, à la maturité et à la condition physique et mentale des participants;
- l'enseignant est conscient des élèves qui pourraient avoir des contraintes médicales;
- l'instruction est progressive et séquentielle;
- les élèves sont préparés à l'utilisation de matériel;
- le matériel est en bonne condition et bien disposé;
- les élèves sont supervisés convenablement;
- les dangers et les risques de l'emplacement des activités sont connus et minimisés;
- les démarches à suivre pour les vestiaires sont affichées.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE (ACSEPLD). *Esprit sportif chez les jeunes : un guide de référence*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1990, 80 p.

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

ENFANTS ET FAMILLE CANADA. *La sécurité au terrain de jeu*, [en ligne], 2001, http://www.cfc-efc.ca/docs/cccf/rs032_fr.htm, (juillet 2003). [Recommandations qui ont trait à la sécurité dans des aires de jeu]

SIEDENTOP, Daryl. *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Montréal, G. Morin, 1994, 469 p. (DREF 613.707 S571a)

UFOLEP. *Préconisations et sécurité*, [en ligne], http://www.ufolep.org/ufolep/ufolep/cadre_ufolep.htm?cns/cns_han.htm, (juillet 2003). [Exemple de l'organisation et de la sécurité dans des matchs de handball, exemple d'autres sports en passant par la page d'accueil, puis par « Préconisations et sécurité »]

WWW.LUNG.CA. *L'asthme à l'école*, [en ligne], <https://www.lung.ca/fr/asthme/school/emergency.html>, (juillet 2003). [Mesures de sécurité qui ont trait à l'asthme à l'école]



Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- ❑ C.3.7.A.1 Déterminer des règles et des modalités de sécurité relatives à des formes déterminées d'activité physique, y compris des jeux collectifs à surface de jeu commune ou des jeux au champ et au bâton (p. ex. pas de blocage ni de plaquage au flag-football).
- ❑ C.3.7.A.2 Déterminer ses responsabilités personnelles (p. ex. garder son inhalateur à portée de la main s'il est asthmatique et qu'il fait de l'exercice aérobique) et les risques auxquels l'exposent certaines formes d'activité physique (p. ex. une mauvaise condition physique, notamment un manque de force musculaire, peut entraîner une blessure au dos s'il essaie de soulever de lourds objets).
- ❑ C.3.7.A.3 Donner les raisons (p. ex. liberté de mouvement, hygiène corporelle, prévention des blessures, des coups de soleil, des engelures, de l'hyperthermie et de l'hypothermie) qui justifient le port d'une tenue vestimentaire adaptée à des formes déterminées d'activité physique.
- ❑ C.3.7.A.4 Cerner les facteurs liés aux installations et au matériel (p. ex. le port des lunettes protectrices pour les sports de raquette, l'installation de rampes pour les fauteuils roulants et l'inspection des terrains de sport) qui garantissent la participation sécuritaire de tous, sans exclusion, à des formes déterminées d'activité physique.
- ➡ C.3.7.A.5a Manifester une bonne compréhension des dangers propres à des formes déterminées d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (p. ex. course à pied, cyclisme, toboggan, planche à neige, ski, patinage à roues alignées).
- ❑ C.3.7.A.5b Décrire les étapes à suivre en cas d'urgence (p. ex. aller chercher de l'aide, administrer les premiers soins) suite à un accident survenu en milieu aquatique (p. ex. hypothermie, noyade).
- ❑ C.3.7.B.1 Décrire comment il convient de réagir à des situations dangereuses dans la communauté (c.-à-d. présence d'un intrus dans l'école, invasion du domicile, intimidation, séances d'initiation, dangers associés à l'utilisation d'Internet).

Connaissances (suite)

- ➡ C.3.7.B.4 Indiquer comment obtenir de l'aide selon le type d'accident ou de situation dangereuse (c.-à-d. accident d'automobile ou de bicyclette, accident aquatique, incendie, étouffement, glace mince ayant cédé ou pouvant céder, violence, accident pendant la garde d'enfants, syndrome du nourrisson secoué).
- ❑ C.3.7.B.5a Donner des exemples de mauvais traitements physiques et affectifs infligés par des actes ou des paroles dans divers types de relations (c.-à-d. au sein de la famille, entre amis, entre pairs, entre un employeur et ses employés, dans un groupe, dans un gang ou dans une équipe sportive, pendant la garde d'un enfant).
- ❑ C.3.7.B.5b Élaborer des stratégies (p. ex. faire appel à des habiletés de résolution de conflits) permettant d'éviter des situations (p. ex. conflits entre les valeurs des parents et celles des pairs, démêlés avec la justice, conflits lors de compétitions sportives, conflits à l'école) qui risquent de se détériorer et de conduire à de la violence.
- ❑ C.3.7.B.6a Établir des lignes directrices pour se protéger et protéger les autres dans des situations de mauvais traitements de nature sexuelle (p. ex. pornographie, inceste, harcèlement criminel, prostitution, viol).
- ❑ C.3.7.B.6b Manifester une bonne compréhension des habiletés (c.-à-d. résolution de problèmes, résolution de conflits, communication, affirmation de soi, gestion de la colère) qui permettent de faire face à des situations de mauvais traitements sexuels, et des moyens de chercher de l'aide.

Habiletés

- ➡ H.3.7.A.1 Adhérer à des règles et à des pratiques établies pour assurer la sécurité des participants, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel, lors d'activités physiques spécifiques (p. ex. règles du franc-jeu, marche à suivre dans les vestiaires ou pour la distribution du matériel, partage de l'espace).

Indicateurs d'attitudes

- 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.



Résultat d'apprentissage général n° 4

GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES





Tableau synthèse de Gestion personnelle et relations humaines

L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.

Lettre	Domaine	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
A	Développement personnel	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conscience et estime de soi 2. Établissement d'objectifs 3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes 	<p><i>L'élève doit :</i></p> <p>4.1 Manifester une attitude positive à l'égard de l'apprentissage, de sa croissance et de sa santé.</p> <p>4.2 Être sensible aux besoins et aux capacités des autres.</p> <p>4.3 Faire preuve d'un bon sens des responsabilités dans son travail et ses jeux.</p> <p>4.4 Manifester le désir de jouer franc-jeu et de 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"> 1. Responsabilités sociales 2. Rapports 3. Résolution de conflits 4. Stratégies d'évitement et de refus 	
	Développement affectif	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentiments et émotions 2. Facteurs de stress 3. Effets du stress 4. Stratégies de gestion du stress 	
A	Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines	<ol style="list-style-type: none"> 1. Établissement d'objectifs et planification 2. Prise de décisions et résolution de problèmes 3. Habiletés interpersonnelles 4. Habiletés de résolution de conflits 5. Habiletés de gestion du stress 	



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

		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.4.7.A.1 *L'élève sera apte à :*

Comparer les attitudes et les comportements (c.-à-d. inclusion/exclusion, acceptation/rejet, ouverture/discrimination) **qui ont une influence sur le sentiment d'appartenance.**

Suggestions pour l'enseignement

Sans discrimination

- Demander à deux élèves de venir devant la classe. Les mettre à 3 mètres l'un de l'autre. Vous approcher du premier avec les bras croisés, une expression sévère au visage en lui parlant sur un ton fâché. Ensuite, vous approcher de l'autre les bras ouverts, expression souriante, en lui parlant sur un ton amical. Inviter les élèves à comparer les deux situations et à dire comment ils se sont sentis. Demander aux autres élèves de décrire le comportement physique des deux élèves, vu d'une tierce personne. Faire une liste au tableau des différences entre les deux comportements.
- Demander aux élèves de donner des exemples qui illustrent les comportements suivants :
 - l'inclusion (p. ex. demander à un camarade de classe de jouer);
 - l'exclusion (p. ex. dire à un camarade qu'il ne fait pas partie du groupe);
 - l'acceptation (p. ex. demander à un camarade qui n'est pas très habile dans les sports de jouer au soccer);
 - le rejet (p. ex. dire à un camarade qu'il doit être bon pour jouer avec eux);
 - l'ouverture (p. ex. demander à un camarade d'une minorité visible de décrire des fêtes culturelles qu'il célèbre et s'y intéresser);
 - la discrimination (p. ex., exclure un camarade en se fondant sur des différences culturelles ou ethniques).
- Diviser la classe en petits groupes selon des aspects qu'ils ont en commun (p. ex. nombre de frères et sœurs, couleur des yeux, mois d'anniversaire, pointure des souliers). Discuter de l'importance d'accepter les autres malgré les différences et de s'assurer que chacun sente qu'il a sa place dans la collectivité.
- Demander aux élèves de créer une affiche sur laquelle ils dessinent un livre ouvert et leur demander de faire une liste des attitudes et des comportements qui favorisent le sentiment d'appartenance (encouragent l'acceptation, l'inclusion et l'ouverture) et d'y ajouter des bulles de dialogue renfermant des phrases qui illustrent l'acceptation, l'inclusion et l'ouverture, telles que « Viens jouer avec nous », « Comment toi, tu fêtes Noël? » et « C'est pas grave. Viens jouer quand même. On s'arrangera. » Placer les affiches dans les couloirs de l'école.

Tu fais maintenant partie du groupe

- Discuter des attitudes et des comportements tels que l'inclusion et l'exclusion, l'acceptation et le rejet ainsi que l'ouverture et la discrimination qui ont une influence sur le sentiment d'appartenance.
- Demander aux élèves, en équipes de quatre, de résoudre le problème suivant : plier un tapis de gymnastique alors que toute l'équipe se trouve dessus, et ce sans que personne ne mette le pied en bas du tapis. Discuter des comportements qui ont permis à tous les membres du groupe de se sentir acceptés et inclus.
- Demander aux élèves divisés en groupes de préparer un parcours de mini-golf avec des boîtes de conserve et d'autres objets pour créer des obstacles. Inviter les élèves à jouer le jeu en tenant compte des contraintes suivantes :
 - une personne a les mains liées;
 - une personne a les jambes liées;
 - une personne porte un bandeau sur ses yeux;
 - une personne porte des bouche-oreilles;
 - les autres élèves n'ont pas de handicap.



Suggestions pour l'évaluation

- Demander aux élèves ayant un handicap d'exprimer comment ils se sentaient. Puis inviter le reste du groupe à noter les attitudes et les comportements favorables au sentiment d'appartenance et qu'ils ont observés ou dont ils ont fait l'objet lors du jeu.

Toutes les activités

- Distribuer l'annexe 44 et demander aux élèves de remplir les bulles. Évaluer le contenu des bulles et noter si l'élève est en mesure de relever quatre comportements et attitudes qui favorisent le sentiment d'appartenance et quatre comportements et attitudes qui l'inhibent.



Voir l'annexe 44 : Sentiments d'appartenance – Feuille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Comportements qui favorisent le sentiment d'appartenance :

- Inviter les autres à participer à un jeu;
- Inviter une personne que tu ne connais pas à participer à un jeu;
- Inviter un nouvel élève à s'asseoir avec votre groupe pour le déjeuner;
- Choisir quelqu'un de différent comme partenaire.

Comportements qui inhibent le sentiment d'appartenance :

- Ignorer les autres;
- Parler de quelqu'un en son absence (derrière son dos);
- Répéter des rumeurs;
- Ne pas aider quelqu'un qui vous demande votre aide.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AOUNIT, Mouloud, et Alain SERRES. *Le grand livre contre le racisme*, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 1999, 115 p. (DREF 305.8 G753)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS). [En ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/index.htm>, (juillet 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS). *L'estime de soi, le sport et l'activité physique*, [en ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/fillesactivite/estimeso.htm>, (juillet 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS). *Le sport aide les filles à réussir*, [en ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/fillesactivite/sportreussir.htm>, (juillet 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : la trousse du responsable : 3e programme : pour les 12 à 14 ans. Thèmes : faire des choix et établir des objectifs*, Gloucester, Ontario, l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Combattre le racisme, Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec, 1982, 101 p., coll. « Cahier de pédagogie progressiste ». (DREF 305.8 C729)

La crise d'adolescence, [enregistrement vidéo], Montréal, Association des services de réhabilitation sociale, 198?, 1 vidéocassette de 30 min, guide d'accompagnement. (DREF BSOE/V8074 + G)

Le pouvoir du moi : comment développer la confiance en soi, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1983, 1 vidéocassette de 30 min, guide du professeur. (DREF JLGW/V4250)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socioaffectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)

Qui suis-je?, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTE/V8554 + G)

RIPLEY, Dale, et Roderick BROOKS. *Découverte de la culture au Canada*, Edmonton, Éditions Duval, 1998, 144 p. (DREF 305.800971 R589c)

Toi et tes parents : comment traverser les années difficiles, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 22 min, guide du professeur. (DREF JLGX/V4248)

Vivre ensemble notre avenir : outil pédagogique pour prévenir et combattre le racisme, Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec, 1992, 70 p. (DREF 370.196 C397v)





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.A.2a L'élève sera apte à :

Indiquer des obstacles (p. ex. faits nouveaux, capacités, priorités, valeurs, ressources, attitudes, maladies, blessures) **qui peuvent avoir une incidence sur la réalisation de ses objectifs et sur l'application de ses stratégies** (p. ex. application du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes), **et qui peuvent nécessiter des adaptations.**

Suggestions pour l'enseignement

Course à obstacles

- Discuter avec les élèves des situations ci-dessous et leur demander d'indiquer les obstacles qui ont eu une incidence sur la réalisation des objectifs en question.
 - *Quand j'ai commencé à travailler comme serveur dans un restaurant, je voulais vraiment me faire un peu d'argent de poche, mais il y avait tellement de choses à apprendre qu'au début je ne recevais presque aucun pourboire. (faits nouveaux)*
 - *Je voulais vraiment être choisi pour faire partie de l'équipe de volley-ball, mais je n'avais jamais joué tandis que les autres personnes étaient déjà très bonnes. Mon service ne dépassait pas le filet et je touchais la balle avec la paume de la main au lieu de mes doigts. Je n'ai pas été choisie pour faire partie de l'équipe. (capacités)*
 - *Je voulais vraiment sortir avec des amis hier soir, mais j'avais beaucoup de devoirs à faire. (priorités)*
 - *J'avais invité du monde chez moi et je voulais faire jouer de la musique variée. J'aurais pu télécharger de la musique, mais mes parents m'ont toujours interdit d'en pirater alors je suis allé acheter des disques au magasin. (valeurs)(ressources)*
 - *Lors de ses examens finals, mon ami ne voulait pas étudier, car il pensait que c'était une perte de temps et qu'il réussirait sans faire d'efforts. Il a échoué deux des cinq examens. (attitude)*
 - *Je voulais vraiment aller au camp avec mes amis. J'ai passé trois mois à préparer le camp et à la dernière minute je suis tombé malade. Je n'a pas pu y aller. (maladie)*
 - *Mon oncle s'entraînait pour le marathon, mais un mois avant la course, il s'est tordu la cheville et il a raté le marathon. (blessure)*
 - *Je voulais aller au centre commercial avec mes amis après l'école, mais je devais accompagner ma sœur et mon frère à la maison comme d'habitude. (responsabilités)*
- Faire un remue-méninges de buts personnels qui correspondraient à des élèves de la 7^e année (p. ex. être physiquement actif quotidiennement, bien s'alimenter tous les jours, faire partie d'une équipe). En choisir cinq. Faire cinq groupes d'élèves et assigner un but personnel à chaque groupe. Inviter les élèves à dessiner une affiche sur laquelle ils dessinent une personne participant à une course de haies (ou à obstacles). Leur demander d'inscrire le but personnel sur la ligne finale. Leur dire que les haies symbolisent les obstacles qui pourraient avoir une incidence sur la réalisation de leur but personnel (p. ex. faits nouveaux, capacités, priorités, valeurs, ressources, attitudes, maladies, blessures). Les inviter à dessiner autant de haies que d'obstacles (minimum de 5) et d'inscrire ces derniers à côté des haies.
- Inviter chaque groupe à présenter son affiche.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variante :

Pour la présentation, inviter les élèves à présenter leur affiche dans le gymnase qui a été aménagé de manière à ce qu'ils participent réellement à une course de haies. Demander aux élèves d'afficher sur chaque haie l'obstacle qu'elle représente. Inviter les autres élèves à faire la course.

Voir les **Remarques pour l'enseignant**.

Suggestions pour l'évaluation

Toutes les activités

- Noter si l'élève a indiqué au moins cinq obstacles sur la course de haies (ou à obstacles) qui peuvent influencer la réalisation de ses objectifs et l'application de ses stratégies, et nécessiter des adaptations.

Remarques pour l'enseignant

Objectifs

S'assurer que les élèves comprennent que le fait de changer ou d'adapter un objectif n'est pas synonyme d'échec. Le processus d'adaptation des objectifs fait partie intégrante de l'apprentissage. Nos objectifs changent à mesure que nous obtenons de nouveaux renseignements et que nos besoins personnels changent.

Voir les ouvrages *Savoir décider, Pour être gagnant/gagnante : techniques de réussite au secondaire : guide pédagogique* et *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS). [En ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/index.htm>, (juillet 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS). *L'estime de soi, le sport et l'activité physique*, [en ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/fillesactivite/estimedesoit.htm>, (juillet 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS). *Harcèlement*, [en ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/harcelement/index.htm>, (juillet 2003).

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

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

FOURNIER, Gilles, et Carol-Ann FOURNIER. *Pour être gagnant / gagnante : techniques de réussite au secondaire*, Laval, Beauchemin, 1991, 186 p. (DREF 373.130281 F778p)

FOURNIER, Gilles, et Carol-Ann FOURNIER. *Pour être gagnant / gagnante : techniques de réussite au secondaire : guide pédagogique*, Laval, Beauchemin, 1991, 226 p. (DREF 373.130281 F778p G)

Le pouvoir du moi : comment développer la confiance en soi, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1983, 1 vidéocassette de 30 min, guide du professeur. (DREF JLGW/V4250)

PELLERIN, Monique, et Marthe-Andrée CLOUTIER. *Économie familiale : J'apprivoise mon autonomie*, Montréal, Guérin, 1991, 276 p. (DREF 640 P387e)

PELLERIN, Monique, et Marthe-Andrée CLOUTIER. *Économie familiale : J'apprivoise mon autonomie : cahier d'activités*, Montréal, Guérin, 1988, 274 p. (DREF 640 P387e)

Savoir décider, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTL/V8560 + G)





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.A.2b *L'élève sera apte à :*

Décrire des habiletés mentales (c.-à-d. établissement d'objectifs, concentration, gestion du stress, visualisation, pensée positive) **qui sont nécessaires pour améliorer son rendement ou sa performance, pour bien se préparer et pour éprouver de la satisfaction.**

Suggestions pour l'enseignement

Habiletés mentales éprouvées

- Montrer un vidéo-clip d'un athlète en train de se préparer pour une épreuve. Demander aux élèves d'imaginer toutes les habiletés mentales dont l'athlète se sert pour améliorer sa performance, pour bien se préparer et pour éprouver de la satisfaction. Discuter des réponses (p. ex. établissements d'objectifs, concentration, gestion du stress, visualisation, pensée positive).
- Distribuer l'annexe 45 et faire un remue-méninges avec les élèves pour trouver des jeux ou des activités sportives qui requièrent ces habiletés. Puis inviter les élèves à donner des exemples et à citer lesquelles ils utilisent lors d'une épreuve quelconque, que se soit pour un match important ou pour un examen.
- Discuter avec les élèves des bénéfices de la visualisation et de la pensée positive pour aider à réaliser leurs objectifs personnels. Leur demander de pratiquer la visualisation couchés sur le plancher ou assis à leurs pupitres. Commencer avec une habileté simple telle que marcher, courir et sautiller. Augmenter ensuite la complexité de l'habileté, par exemple dribbler, effectuer un lancer en course ou un lancer franc au basketball. Puis les inviter à passer à l'action et à faire un retour sur les résultats.
- Demander aux élèves de s'étendre, sur le dos, sur un tapis, et de tendre un muscle précis, puis de le détendre. Continuer ainsi en ajoutant des groupes musculaires jusqu'à ce que tous les muscles aient été détendus. Demander aux élèves comment un tel exercice peut améliorer une performance ou le sentiment de bien-être.
- Demander aux élèves, divisés en groupe, de choisir un ou une athlète ou une équipe qui a réalisé un exploit extraordinaire (p. ex. Hailey Wikenheiser, joueuse faisant parti d'une équipe masculine de hockey professionnelle; Marc Gagnon, champion olympique de patinage de vitesse; Jamie Sale, championne olympique de patinage artistique). Leur demander de faire un collage ou de dessiner l'athlète ou l'équipe au centre d'une feuille de papier. Les inviter à faire une recherche sur l'athlète ou sur l'équipe pour découvrir quelles habiletés mentales ils emploient avant une épreuve et à les citer. (p. ex. « Moi, avant un match, je me concentre en... »). Les inviter à partager leurs trouvailles sous forme d'expo-science, c'est-à-dire faire circuler des groupes pendant que d'autres groupes présentent leurs trouvailles.
Variante :
Demander aux élèves de choisir et d'interviewer un entraîneur (p. ex. entraîneur du secondaire, adulte responsable d'une équipe scolaire) pour savoir quelles habiletés ou préparations mentales son équipe pratique.



Voir l'annexe 45 : Habiletés mentales – Feuille de travail.



Suggestions pour l'évaluation

Habiletés mentales éprouvées

- Demander aux élèves d'utiliser les débuts de phrases suivants pour écrire dans leur journal :
Indique une habileté motrice pour chacune des phrases suivantes :
Pour éprouver de la satisfaction, je peux...
Pour bien me préparer à un match ou à une épreuve, je peux...
Pour améliorer mon rendement ou ma performance, je peux....
Lors d'un match ou d'une épreuve, voici une habileté mentale que j'ai mise en pratique pour améliorer mon rendement ou ma performance : _____
- Noter si l'élève est capable de décrire comment utiliser l'habileté pour améliorer sa performance ou son rendement, pour mieux se préparer et pour éprouver de la satisfaction de ses efforts.

Habiletés mentales éprouvées

- Évaluer les élèves sur leurs projets de recherche et s'assurer qu'ils sont en mesure de décrire les habiletés mentales qui sont nécessaires pour améliorer leur rendement ou leur performance, pour bien se préparer et pour éprouver de la satisfaction que devraient leur apporter ses efforts.



Voir l'annexe 46 : Habiletés mentales – Feuille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Capacités diverses

S'assurer de mentionner aux élèves qu'afin d'éprouver de la satisfaction ils doivent se fixer des objectifs réalistes pour leurs habiletés. Tous les jeunes n'auront pas les mêmes objectifs car ils n'ont pas les mêmes habiletés et il n'y a rien de mal avec cela.

Habiletés mentales

Utiliser de la musique de détente, comme des sons de la nature ou de la musique classique, et réduire l'intensité des lumières pour créer une ambiance propice aux activités de relaxation et de visualisation.

Visualisation : portrait mental de ce que l'on souhaite accomplir, telle une habileté physique. Les athlètes s'en servent souvent pour repasser mentalement et à plusieurs reprises les étapes d'un saut, d'une habileté précise dans le but de la perfectionner.

Voir les ouvrages *Pour être gagnant / gagnante : techniques de réussite au secondaire* et *Trop, c'est trop*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

CANADA. SANTÉ CANADA. *Vie saine*, [En ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/index.html, (juillet 2003).

FOURNIER, Gilles, et Carol-Ann FOURNIER. *Pour être gagnant / gagnante : techniques de réussite au secondaire*, Laval, Beauchemin, 1991, 186 p. (DREF 373.130281 F778p)

FOURNIER, Gilles, et Carol-Ann FOURNIER. *Pour être gagnant / gagnante : techniques de réussite au secondaire : guide pédagogique*, Laval, Beauchemin, 1991, 226 p. (DREF 373.130281 F778p G)

La crise d'adolescence, [enregistrement vidéo], Montréal, Association des services de réhabilitation sociale, 1988, 1 vidéocassette de 30 min, guide d'accompagnement. (DREF BSOE/V8074 + G)

Le pouvoir du moi : comment développer la confiance en soi, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1983, 1 vidéocassette de 30 min, guide du professeur. (DREF JLGW/V4250)

Trop c'est trop, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTG/V8555 + G)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.A.3 L'élève sera apte à :

Exposer des avantages du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes menant à des décisions personnelles responsables qui favorisent la santé (p. ex. prévenir les décisions impulsives ou négatives, procurer des bienfaits à long terme, sur le plan de la santé).

Suggestions pour l'enseignement

J'ai pris une décision

- Discuter de comment chaque geste posé entraîne une réaction ou une conséquence (p. ex. on jette une balle en l'air, elle retombe, on dit un mensonge, on perd la confiance des gens qui nous entourent). Ensuite, discuter des avantages du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes. Demander aux élèves de créer une liste des avantages.
- Fournir l'annexe 47 du modèle DÉCIDE et expliquer le processus du modèle. Puis distribuer la feuille de travail en annexe 48 et demander aux élèves, par groupes, de prendre des décisions à l'aide du modèle DÉCIDE et en tenant compte des obstacles à surmonter.
- Demander aux élèves de former des groupes et de faire un jeu de rôles au sujet d'une décision qui a été prise **sans** l'application et **avec** l'application du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes. Inviter les autres élèves à expliquer les avantages d'une décision avisée qu'ils ont observés dans les saynètes.



Voir les annexes 47 et 48 : Prise de décisions – Modèle DÉCIDE et Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

J'ai pris une décision

- Évaluer la feuille de travail afin de déterminer si l'élève est mesure d'exposer les bienfaits du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes menant à des décisions personnelles responsables qui favorisent la santé. S'assurer que l'élève a bien tenu compte du modèle DÉCIDE dans chaque scénario.

J'ai pris une décision

- Inviter les élèves à remplir le billet ci-dessous dans lequel ils décrivent une décision impulsive qu'ils ont prise et qui a eu des conséquences négatives. Leur demander de noter certaines conséquences de leur décision et d'expliquer comment celles-ci les ont touchés et ont touché les autres. Ensuite leur demander d'écrire au sujet de ce qu'ils auraient fait ou de ce qu'ils auraient pu faire s'ils avaient appliqué un processus de prise de décisions et de résolution de problèmes.

Décision impulsive : _____

Conséquences : _____

À recommencer, je... _____



Voir les annexes 47 et 48 : Prise de décisions – Modèle DÉCIDE et Feuille d'évaluation.



Remarques pour l'enseignant

Résolution de problèmes

Il existe de nombreux modèles de résolution de problèmes et de prise de décisions. On observera le modèle DÉCIDE suivant, car il est décrit ainsi dans le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, p. 123 : « Ce modèle intègre les valeurs et croyances de la famille, de l'Église et de la collectivité. L'élève a besoin d'un tel modèle pour lui rappeler, grâce à une série d'étapes, les connaissances et les valeurs dont il doit tenir compte :

Définir la problématique;

Explorer le sujet en quête de solutions;

Contrôler les solutions en tenant compte des critères suivants : connaissance en matière de santé et valeurs de la famille, de l'Église, de l'école et de la communauté;

Isoler les meilleures solutions;

Décider et agir;

Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires. »

Notes :

Voir l'ouvrage *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Aimer la vie : tout le monde y gagne, Winnipeg, Comité de la semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, 1997, 1 trousse avec feuilles d'activités et documents divers. (DREF CV)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE.
Le défi canadien Vie active : la trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans. Thèmes : faire des choix et établir des objectifs, Gloucester, Ontario, l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

Bonne répétition, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTJ/V8558 + G)

La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs, [enregistrement vidéo], Windsor, Ontario, Sunburst Communications, 1988, 1 vidéocassette de 26 min, guide du maître. (DREF JPNL/V5743)

Moi je me bouge, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTK/V8559 + G)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Pas de pot, mon pote, [enregistrement vidéo], réalisé par FONDATION DE LA RECHERCHE SUR LA TOXICOMANIE, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, 1985, coll. « Laboratoire du Dr Bernard », 1 vidéocassette de 10 min, guide d'accompagnement. (DREF BXPV/V8265 + G)

Savoir décider, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTL/V8560 + G)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.1a *L'élève sera apte à :*

Indiquer des comportements socialement acceptables (p. ex. maintenir une bonne ouverture d'esprit, se montrer prêt à faire des efforts, être à l'écoute de ses propres sentiments et émotions, s'éloigner lorsqu'une situation provoque sa colère) **en présence d'une situation nouvelle ou de changements** (p. ex. participer à de nouvelles activités, choisir de nouveaux amis).

Suggestions pour l'enseignement

Le meilleur de soi-même

- Demander aux élèves de penser à un citoyen modèle (quelqu'un qui a beaucoup aidé ou marqué le monde ou sa communauté). Mettre au tableau les comportements socialement acceptables de cette personne (maintenir une bonne ouverture d'esprit, se montrer prêt à faire des efforts, être à l'écoute de ses propres sentiments et émotions, s'éloigner lorsqu'une situation provoque sa colère) lorsqu'il doit faire face à de nouvelles situations ou à des changements. Faire de même avec le joueur le plus utile d'une équipe quelconque.
- Discuter avec les élèves des comportements ci-dessous et les inviter à donner des exemples de changements et de situations nouvelles à l'égard desquels il serait de mise de se comporter ainsi.

Caractéristiques de comportements socialement acceptables :

- Enthousiasme – participer avec intérêt;
- Effort – faire de son mieux;
- Contrôle de soi – faire preuve de bon jugement et d'honnêteté;
- Leadership – faire preuve d'initiative et de responsabilité;
- Attention – se concentrer sur l'activité en cours;
- Fiabilité – accepter les tâches et les responsabilités;
- Jeu franc (esprit sportif) – jouer selon les règlements en respectant tous les intervenants;
- Coopération et collaboration – apte à s'entendre avec les autres;
- Souplesse – ouvert et capable de s'ajuster selon les besoins de la situation;
- Hygiène personnelle soignée – être fier de son allure et de son apparence physique.

Comportements socialement acceptables en présence d'une situation nouvelle ou de changements :

- Ouverture d'esprit – être prêt à tenir compte de la perspective des autres;
 - Adaptabilité – s'ajuster aux nouvelles conditions avec aisance;
 - Souplesse – être prêt à essayer de nouvelles idées ou façons de faire;
 - Conscience de soi – reconnaître, comprendre et s'occuper de ses propres besoins personnels de ses émotions et de ses réactions;
 - Habilités de communication – exprimer ses émotions de manière acceptable.
- Distribuer l'annexe 49 et demander aux élèves, groupés par deux, de discuter de leurs réactions aux scénarios et d'indiquer si les comportements sont socialement acceptables ou non. Faire une mise en commun.



Voir l'annexe 49 : Comportements socialement acceptables – Feuille de travail.



Suggestions pour l'évaluation

Le meilleur de soi-même

- Évaluer la feuille de travail afin de noter si l'élève est en mesure d'identifier les comportements socialement acceptables en présence d'une situation nouvelle ou de changements.



Voir l'annexe 49 : Comportements socialement acceptables – Feuille de travail.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AOUNIT, Mouloud, et Alain SERRES. *Le grand livre contre le racisme*, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 1999, 115 p. (DREF 305.8 G753)

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

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

Combattre le racisme, Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec, 1982, 101 p., coll. « Cahier de pédagogie progressiste ». (DREF 305.8 C729)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995, 124 p. (DREF 302.23 D911m)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une*, Montréal, La Chenelière, 1994, 393 p. (DREF 302.23 D911m)

Le pouvoir du moi : comment développer la confiance en soi, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1983, 1 vidéocassette de 30 min, guide du professeur. (DREF JLGW/V4250)

Vivre ensemble notre avenir : outil pédagogique pour prévenir et combattre le racisme, Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec, 1992, 70 p. (DREF 370.196 C397v)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.1b *L'élève sera apte à :*

Décrire la conduite à adopter (p. ex. seul ou en groupe, notamment au sein d'une équipe sportive), **conformément aux règles de bienséance, lors de diverses activités physiques ou sociales.**

Suggestions pour l'enseignement

Satisfaction tirée de l'interaction

- Faire un remue-méninges des façons positives et efficaces d'interagir avec les autres lors des activités physiques ou sociales :
 - suivre les règles du jeu;
 - dire la vérité;
 - accepter les autres;
 - se présenter;
 - accepter la défaite gracieusement;
 - montrer du souci et de l'empathie envers les autres;
 - féliciter les autres.
- Assigner à chaque groupe de 4 élèves une activité physique ou un événement social et leur demander d'illustrer au moyen d'une saynète ou d'un jeu de rôles la conduite à adopter en tenant compte des règles de bienséance. Situations suggérées :
 - subir une entrevue pour un emploi;
 - participer à un tournoi de volleyball;
 - rencontrer une personne qu'on ne connaît pas;
 - assister à une cérémonie;
 - participer à un événement sportif individuel tel que le tennis ou la natation;
 - faire partie d'un comité (conseil étudiant);
 - assister à une célébration ou à une fête;
 - assister à une danse.
- Demander aux spectateurs de relever les comportements qui sont conformes aux règles de bienséance.

Un « bon » sportif

- Discuter des caractéristiques d'un « bon sportif ».
Par exemple :
 - reconnaître que l'on a fait une erreur;
 - respecter les règles du jeu;
 - accepter les décisions des arbitres;
 - encourager les membres de l'équipe et les adversaires;
 - ne pas abaisser les autres équipes;
 - se serrer la main à la fin d'une partie;
 - accepter la deuxième place avec fierté;
 - conserver son sang froid.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Après avoir participé à une activité physique, demander aux élèves d'analyser leur propre comportement.
- Demander aux élèves de trouver un exemple d'une personne qu'ils connaissent ou qui provient des médias qui illustre les caractéristiques d'un « bon sportif ». Les inviter à préparer un compte rendu sportif (simulation d'un reportage télévisé) d'une minute au sujet de cette personne.

Suggestions pour l'évaluation

Un « bon » sportif

- Demander aux élèves de nommer cinq personnes qu'ils connaissent (personnellement ou non) qui, selon eux, adoptent une conduite ou un comportement conforme aux règles de bienséance lors d'activités physiques ou sociales (p. ex. en classe, ligues locales, parties télévisées, événements sportifs, jeux ou activités communautaires). Expliquer pourquoi ils ont choisi ces personnes et les inviter à fournir des exemples de comportement.

Un « bon » sportif

- Distribuer l'annexe 14 et inviter les élèves à évaluer un pair pendant un match ou en général dans la pratique des sports à l'école.



Voir l'annexe 14 : Franc-jeu et esprit sportif – Grille d'autoévaluation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Vie saine : Activité physique*, [En ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/physique.html, (JUILLET 2003).

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995, 124 p. (DREF 302.23 D911m)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une*, Montréal, La Chenelière, 1994, 393 p. (DREF 302.23 D911m)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.2a *L'élève sera apte à :*

Indiquer des caractéristiques (p. ex. soumission/opposition, confiance en soi, ton de la voix, contact visuel, langage corporel) **associées à chacun des styles de communication** (p. ex. passif, agressif, ferme) **et aux qualités d'un bon chef de file** (p. ex. enthousiasme, éloquence, fiabilité, sens de l'organisation).

Suggestions pour l'enseignement

Chef de file

- Distribuer l'annexe 50 et revoir les styles de communication avec les élèves. Leur demander de nommer un chef de file célèbre ou qu'ils connaissent qui utilise les styles de communication. Les inviter à justifier leur réponse.
- Montrer des vidéo-clips de différents orateurs qui démontrent une variété de styles de communication. Demander aux élèves d'indiquer le style de communication de chaque orateur et de décrire le style en tenant compte des caractéristiques suivantes : soumission/opposition, confiance en soi, ton de voix, contact visuel, langage corporel.
- Dire aux élèves de trouver un exemple de chef de file réel ou fictif à partir d'un roman, d'une nouvelle ou d'un article. Demander aux élèves de faire une liste des qualités de chef de file de leur personnage sur une feuille distincte (p. ex. enthousiasme, éloquence, fiabilité, sens de l'organisation). Demander aux élèves d'indiquer les caractéristiques associées au style de communication du chef de file. Les inviter à présenter un petit jeu de rôle avec un partenaire dans lequel il joue le rôle de chef de file en tenant compte des qualités relevées. Inviter les spectateurs à relever les qualités présentées.

Voir les **Remarques pour enseignants**.



Voir l'annexe 50 : Chef de file – Tableau.

Campagne électorale

- Distribuer l'annexe 50 et revoir les styles de communication avec les élèves. Leur demander de nommer un chef de file célèbre ou qu'ils connaissent qui utilise les styles de communication. Les inviter à justifier leur réponse.
- Lors de la campagne électorale du conseil étudiant, inviter les élèves à participer à la campagne électorale d'un des élèves qui se présentent. Demander à chaque élève (y compris les chefs de file) de concevoir une annonce pour la campagne électorale afin de promouvoir les excellentes qualités du chef qu'il a choisi.

Suggestions pour l'évaluation

Chef de file

- Évaluer les présentations sur le chef de file réel ou fictif ou les annonces de la campagne électorale pour déterminer si l'élève est en mesure de reconnaître le style de communication et les caractéristiques associées (soumission/opposition, confiance en soi, ton de la voix, contact visuel, langage corporel) ainsi que les qualités de chef de file de la personne ou du personnage choisi.



Remarques pour l'enseignant

Les styles de communication :

- Ferme – Appuyer ses convictions tout en respectant les opinions et les droits des autres;
- Agressif – Agir d'une façon hostile et destructive;
- Passif – S'abstenir de réagir aux propos ou aux comportements différents des siens;
- Expressif – Être imaginatif, enthousiaste et créatif;
- Analytique – Être systématique, logique et non émotif;
- Directif – Être pragmatique, centré sur l'action et les résultats, déterminé et démontrer de l'assurance;
- Aimable – Être spontané, chaleureux, sensible, emphatique et perspicace.

Voir l'ouvrage *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.2b L'élève sera apte à :

Reconnaître des contextes à l'école (p. ex. orchestres, équipes sportives, clubs) **et ailleurs** (p. ex. projets communautaires) **qui offrent la possibilité de se faire de nouveaux amis et de faire partie d'un groupe.**

Suggestions pour l'enseignement

J'appartiens

- Distribuer l'annexe 51 et demander aux élèves de faire une liste de tous les groupes auxquels ils appartiennent et aux groupes auxquels ils voudraient appartenir. Puis poser les questions suivantes :
 - *Pourquoi faites-vous partie de ces groupes?*
 - *Comment avez-vous fait pour faire partie de ces groupes? Est-ce que les membres de votre famille y participent ensemble? Est-ce que vous avez démontré de l'intérêt pour l'activité?*
 - *Que gagnez-vous en faisant partie de ces groupes?*
- Discuter avec les élèves du phénomène des gangs de rue et expliquer qu'il arrive souvent que les membres de gang cherchent à appartenir à un groupe. Expliquer également que le sentiment d'appartenance est tellement fort que ces personnes vont chercher dans la rue ce qu'ils ne reçoivent pas dans leur foyer.
- Demander aux élèves de dire s'il est facile ou difficile pour eux de s'intégrer à de nouveau groupe ou de se faire de nouveaux amis. Leur demander d'imaginer à titre d'exemple qu'ils doivent changer d'école où ils ne connaissent personne. Comparer les réponses et faire un graphique au tableau. Souligner qu'il est normal que ce soit facile pour certains et difficile pour d'autres.
- Demander à chaque élève d'écrire dans leur journal au sujet d'un groupe dont il voudrait être membre à l'école ou dans la communauté et d'indiquer les facteurs qui les empêchent de participer au groupe.



Voir l'annexe 51 : Sentiments d'appartenance – Toile d'araignée.

Suggestions pour l'évaluation

J'appartiens

- Lire le scénario suivant et demander aux élèves de suggérer des contextes à l'école et ailleurs qui offrent la possibilité aux enfants de se faire de nouveaux amis et de faire partie d'un groupe.

Une nouvelle famille arrive dans votre quartier. C'est une famille qui vient du Sénégal. Il y a le père, la mère et trois enfants (une fille de 14 ans qui s'appelle Sasha, un garçon de 11 ans qui s'appelle Nabil et une petite fille de 7 ans qui s'appelle Moana). Ils ont un chat et un chien. La fille de 14 ans joue du piano et adore dessiner. Le garçon de 11 ans est un bon joueur de soccer. Il est très comique. La petite fille de 7 ans fait du judo et adore les animaux. Ils sont musulmans. Dans leur pays, ils faisaient partie d'un groupe qui essayait de sensibiliser les gens à la conservation de l'eau douce.

Sasha pourrait...

Nabil pourrait...

Moana pourrait...



Remarques pour l'enseignant

Voir l'ouvrage *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.3a L'élève sera apte à :

Nommer des techniques de maîtrise de la colère que l'on peut employer plutôt que d'avoir recours à l'agressivité et à la violence (p. ex. autopersuasion, activité physique, rédaction de lettres pour exprimer ses sentiments).

Suggestions pour l'enseignement

Mettre fin à la violence

- Faire un remue-méninges en classe afin de révéler les techniques de maîtrise de la colère (p. ex. avoir recours à l'autopersuasion, à l'activité physique, à la rédaction de lettres pour exprimer ses sentiments, à l'autoverbalisation positive, se confier à d'autres personnes, prendre une pause, compter, respirer profondément, diriger son attention sur autre chose).
- Mener une discussion avec les élèves et les amener à indiquer les techniques de maîtrise de la colère que l'on peut employer plutôt que d'avoir recours à l'agressivité et à la violence dans le cas du scénario suivant :

Scénario :

Tu remarques que ton meilleur ami ne te parle pas aujourd'hui. Tu lui demandes ce qu'il y a et il te répond : « Tu devrais le savoir! » Tu insistes qu'en fait tu n'as aucune idée ce qui se passe. Enfin, ton ami t'avoue que tu as répété son secret à plusieurs personnes de la classe et qu'il est très fâché et déçu. Évidemment, tu n'as jamais fait une telle chose et tu l'assures qu'il a tort. Après quelques minutes de discussion, tu comprends que ton ami ne te croit pas et ne veut même pas écouter ce que tu as à dire. Tu commences à ressentir de la colère envers lui et tu lui parles d'un ton sec et impoli. Puis tu décides de te calmer en...

- Diviser la classe en groupes de 3 ou 4 élèves et leur demander de faire de l'improvisation. Leur demander d'illustrer de créer un contexte dans lequel une personne ressent de la colère et d'autres personnes lui suggèrent des techniques de maîtrise de la colère.
- Inviter les spectateurs à relever les techniques prescrites dans les saynètes.
- Distribuer l'annexe 52 puis demander aux élèves de tenir un registre tout au long de l'année de manière à tenir compte des situations stressantes qu'ils ont dû affronter et les stratégies qu'ils ont employées pour y faire face.



Voir l'annexe 52 : Stratégies de gestion du stress – Registre personnel.

Spécialiste en techniques de détente

- Demander à un spécialiste en techniques de détente de venir en classe et de montrer aux élèves une technique holistique pour maîtriser la colère, se détendre et se maîtriser (p. ex. taï chi, yoga, pilates, karaté). Lui demander de discuter de l'importance de s'entraîner mentalement et physiquement pour maîtriser son agressivité.



Suggestions pour l'évaluation

Mettre fin à la violence

- Inviter les élèves à remplir la feuille de l'annexe 53. Ramasser et évaluer si les élèves se montrent capable de trouver des manières variées de maîtriser leur colère.



Voir l'annexe 53 : Stratégies de gestion du stress – Organigramme.

Remarques pour l'enseignant

Encourager la pratique de techniques de maîtrise de colère non agressives. Promouvoir des activités de relaxation et de relâchement du stress.

Voir l'ouvrage *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.3b L'élève sera apte à :

Décrire des effets de situations de conflit (c.-à-d. changements, situations nouvelles, influences négatives d'un groupe, malhonnêteté) **sur le comportement et le développement d'une personne.**

Suggestions pour l'enseignement

*** Enseigner de concert avec les RAS C.4.7.B.3c et H.4.7.A.4

Entre l'arbre et l'écorce

- Mener une discussion avec les élèves au sujet des conflits possibles à la maison, à l'école et ailleurs. Souligner la différence entre le conflit entre 2 personnes ou plus et le conflit intérieur. Distribuer l'annexe 55 et amener les élèves à remplir la feuille de travail en leur posant les questions à réflexion suivantes :

Scénario :

Paul et Nicole sont partenaires pour un projet qui doit être remis demain. L'équipe de Nicole a un match de hockey à 17 h. Paul, lui, suit une leçon de musique à 19 h. De plus, Paul et Nicole habitent loin l'un de l'autre. Paul voudrait bien que Nicole laisse tomber son match et Nicole voudrait que Paul laisse tomber sa leçon. Que devraient-ils faire?

- Poser aux élèves les questions suivantes pour chaque scénario :
 - *Quel est le conflit dans cette situation?* Il y a un conflit d'horaire pour finir le travail à temps.
 - *Si vous étiez dans cette situation, comment réagiriez-vous?* Réponses variées. Faire valoir que le conflit est sain si la réaction est saine. Il fait grandir. L'absence de conflit est impossible. Quand il existe, on peut refuser de le régler, le régler d'une mauvaise façon ou le régler d'une façon saine.
 - *Que feriez-vous pour résoudre le conflit?*

À titre d'exemple :

- Chacun fait sa part du travail individuellement et ils se rencontrent avant l'école pour coordonner la production. – **Gagne-gagne**
 - Paul complète le travail pour les deux. – **Gagne-perd**
 - Nicole complète le travail pour les deux. – **Perd-gagne**
 - Le devoir est remis en retard. – **Perd-perd**
4. *Détermine qui sort gagnant et qui sort perdant dans chacune des solutions* (p. ex. les deux antagonistes gagnent; l'un gagne et l'autre perd; les deux perdent).
- Diviser la classe en autant de groupes que de solutions. Assigner une solution par groupe. Demander à chaque groupe de rédiger la conversation entre Paul et Nicole en illustrant des comportements qui ont mené au résultat en question (p. ex. chercher un compromis, un consensus, négocier, accepter des concessions, faire des reproches, s'esquiver, collaborer).
 - Faire le lien entre le comportement et le résultat. Par exemple, si Nicole choisit d'aller au match de hockey en laissant Paul faire tout le travail, elle **s'esquive**.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Faire de même avec le scénario suivant qui illustre un conflit intérieur.

Scénario :

Jean a un examen de français demain. Il doit étudier et aller se coucher à une heure raisonnable afin d'être bien reposé et réussir à son examen. Cependant, son équipe de hockey préférée est arrivée à la finale pour la coupe Stanley. Il veut absolument regarder le match en direct et ne veut pas l'enregistrer. Que devrait faire Jean?

Solutions possibles à titre d'exemple :

- Jean étudie, regarde une partie du match, enregistre le reste et se couche à une heure raisonnable et réussit à son examen. – **Gagne-gagne**
 - Jean étudie mais ne regarde pas le match. – **Gagne-perd**
 - Jean n'étudie pas mais il regarde tout le match. – **Perd-gagne**
 - Jean n'étudie pas, ne regarde pas le match et ne réussit pas à son examen. – **Perd-perd**
- Faire un remue-méninges avec les élèves pour déterminer des situations qui pourraient entraîner des conflits entre deux personnes (p. ex. l'arrivée de nouveaux camarades de classe, un changement de classe, l'influence négative d'un groupe de camarades à laquelle il faut résister). Demander à chaque groupe de choisir une situation et de développer une saynète ou un jeu de rôles pour simuler les réactions lors du conflit. Inviter un élève du groupe à jouer le rôle de médiateur qui met en pratique des techniques de médiation. Voir les Remarques pour l'enseignant. Demander aux autres élèves de faire une liste des points forts et des points faibles des techniques de médiation utilisées.



Voir l'annexe 54 : Résolution de conflits – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Entre l'arbre et l'écorce

- Distribuer l'annexe 55 et l'évaluer.



Voir l'annexe 55 : Stratégies de résolution de conflits – Feuille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Voici les étapes du processus de résolution de conflits :

- Préciser le but;
- Dire ce qui est arrivé;
- Dire comment on se sent et pourquoi;
- S'assurer qu'on comprend bien le point de vue de l'autre;
- Déterminer les contraintes, les limites et les solutions;
- Dire ce qu'on peut faire soi-même pour résoudre le problème;
- Dire si on est d'accord ou pas avec la solution proposée par l'autre (les autres).



Remarques pour l'enseignant (suite)

- Choisir la meilleure solution;
- Décider ensemble quelle sera la meilleure solution.
- Évaluer l'efficacité;
- Le problème est-il résolu?

Voici quelques stratégies à employer lors des conflits :

- Admettre ses erreurs;
- Demander pardon s'il y a lieu;
- Se calmer lorsqu'on est fâché;
- Décrire verbalement ce qui s'est passé;
- Voir les choses sous un autre angle;
- Manifester de l'empathie.

Voici des stratégies d'affirmation de soi :

- Dire non d'une voix ferme;
- Regarder la personne dans les yeux;
- Rester calme;
- Parler à la première personne (message Je);
- Répéter le même message;
- Changer de sujet au besoin;
- S'éloigner.

Voir l'ouvrage *PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AOUNIT, Mouloud, et Alain SERRES. *Le grand livre contre le racisme*, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 1999, 115 p. (DREF 305.8 G753)

Apprendre à dire non, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 23 min, guide du professeur. (DREF JLHB/V4249)

Bienvenue dans la gang, monsieur Chang, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTI/V8557 + G)

Combattre le racisme, Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec, 1982, 101 p., coll. « Cahier de pédagogie progressiste ». (DREF 305.8 C729)

Écoute ton cœur : Ma famille et moi, [enregistrement vidéo], Ottawa, Santé et Bien-être social Canada, 1993, coll. « Écoute ton cœur », 1 vidéocassette de 15 min, guide. (DREF JYVE/V8699 + G)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)

RIPLEY, Dale, et Roderick BROOKS. *Découverte de la culture au Canada*, Edmonton, Éditions Duval, 1998, 144 p. (DREF 305.800971 R589c)

Toi et tes parents : comment traverser les années difficiles, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 22 min, guide du professeur. (DREF JLGX/V4248)

Vivre ensemble notre avenir : outil pédagogique pour prévenir et combattre le racisme, Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec, 1992, 70 p. (DREF 370.196 C397v)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.3c *L'élève sera apte à :*

Décrire des stratégies (p. ex. la médiation, la résolution de conflits), **des comportements** (p. ex. chercher un compromis, un consensus, négocier, accepter des concessions, faire des reproches, s'esquiver, collaborer) **et des résultats éventuels** (c.-à-d. situations où les deux antagonistes gagnent; où l'un gagne et l'autre perd; où les deux perdent) **qui sont associés à la résolution de conflits entre amis ou entre pairs.**

Suggestions pour l'enseignement

*** Enseigner de concert avec les RAS C.4.7.B.3b et H.4.7.A.4

Voir la suggestion pour l'enseignement **Entre l'arbre et l'écorce** dans le RAS C.4.7.B.3b.

Suggestions pour l'évaluation

Voir la suggestion pour l'évaluation **Entre l'arbre et l'écorce** dans le RAS C.4.7.B.3b.

Remarques pour l'enseignant

Voici les étapes du processus de résolution de conflits :

- Préciser le but;
- Dire ce qui est arrivé;
- Dire comment on se sent et pourquoi;
- S'assurer qu'on comprend bien le point de vue de l'autre;
- Déterminer les contraintes, les limites et les solutions;
- Dire ce qu'on peut faire soi-même pour résoudre le problème;
- Dire si on est d'accord ou pas avec la solution proposée par l'autre (les autres).
- Choisir la meilleure solution;
- Décider ensemble quelle sera la meilleure solution.
- Évaluer l'efficacité;
- Le problème est-il résolu?

Voici quelques stratégies à employer lors des conflits :

- Admettre ses erreurs;
- Demander pardon s'il y a lieu;
- Se calmer lorsqu'on est fâché;
- Décrire verbalement ce qui s'est passé;
- Voir les choses sous un autre angle;
- Manifester de l'empathie.

Voici des stratégies d'affirmation de soi :

- Dire non d'une voix ferme;
- Regarder la personne dans les yeux;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- Rester calme;
- Parler à la première personne (message Je);
- Répéter le même message;
- Changer de sujet au besoin;
- S'éloigner.

Voir l'ouvrage *PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, qui s'avèrent être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.7.B.4 L'élève sera apte à :

Décrire comment utiliser des stratégies de refus et d'évitement dans des situations pouvant être dangereuses ou dans un contexte social stressant (p. ex. résister aux pressions négatives de ses pairs, user de fermeté avec discernement).

Suggestions pour l'enseignement

Arrête et réfléchis

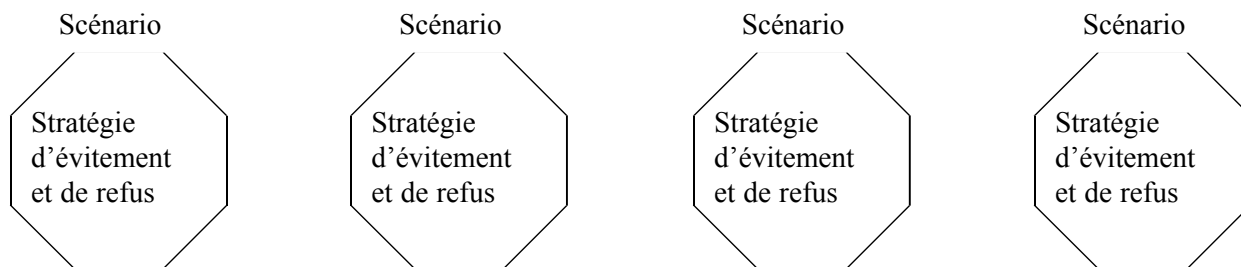
- Demander aux élèves de dresser une liste de stratégies d'évitement ou de refus ainsi que comment utiliser ces stratégies convenablement lorsque se présente une situation difficile. Exemple de situation : *Vos amis se rendront au centre commercial après l'école. Ils ont l'intention de « piquer » quelques disques compactes. Vous ne voulez pas participer à ce délit. Que devriez-vous faire?*
- Distribuer le texte à l'annexe 56 et demander aux élèves, en groupe, de présenter une stratégie de refus et d'évitement. Puis les inviter à présenter leur stratégie et à comparer les solutions de chaque groupe. Discuter de l'efficacité des solutions.



Voir l'annexe 56 : Stratégies de refus et d'évitement – Saynète.

L'hexagone

- Demander aux élèves de créer quatre scénarios de situations qui pourraient être dangereuses ou des situations sociales dans lesquels ils auraient à faire valoir des habiletés d'évitement ou de refus. Leur demander d'écrire chaque situation type sur l'arc extérieur de l'hexagone et d'indiquer la stratégie d'évitement ou de refus à l'intérieur de l'hexagone.



Voir l'annexe 57 : Stratégies de refus et d'évitement – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Arrête et réfléchis

- Distribuer la feuille d'évaluation à l'annexe 58 et demander aux élèves de décrire comment utiliser des stratégies de refus et d'évitement dans des situations dangereuses ou dans un contexte social stressant. Noter s'ils sont en mesure de le faire.



Voir l'annexe 58 : Stratégies de refus et d'évitement – Feuille d'évaluation.

L'hexagone

- Évaluer la feuille de travail à l'annexe 57 et noter si l'élève est en mesure de décrire comment utiliser des stratégies de refus et d'évitement dans des situations pouvant être dangereuses ou dans un contexte social stressant.



Voir l'annexe 57 : Stratégies de refus et d'évitement – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Exemple de stratégies d'évitement ou de refus :

- Trouvez des raisons pour partir;
- Quitter physiquement la situation;
- Ignorer la situation;
- Donner son opinion avec fermeté;
- Dire « non ».

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Apprendre à dire non, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 23 min, guide du professeur. (DREF JLHB/V4249)

Je peux dire « Non », [enregistrement vidéo], réalisé par Doris SANFORD et Pierre BÉLANGER, Montréal, Centre St-Pierre, 1994, coll. « Cœur à cœur », 1 vidéocassette de 6 min. (DREF 53633/V0124)

Mal dans sa peau, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTE/V8553 + G)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.7.A.1 *L'élève sera apte à :*



Évaluer et réviser ses objectifs personnels dans les domaines de la santé et de l'éducation (p. ex. conditionnement physique, habiletés motrices, nutrition, mode de vie actif, hygiène personnelle, résultat scolaire) **en vue d'améliorer sa santé et son bien-être.**

Suggestions pour l'enseignement

Retour sur les objectifs fixés

- Inviter les élèves à reprendre l'annexe 59 et à évaluer s'ils sont parvenus à atteindre les objectifs à courts et à long terme qu'ils s'étaient fixés. Les inviter à modifier leurs objectifs pour qu'ils soient réalisables. Proposer de noter ces modifications sur une feuille de papier et les inviter à la joindre à l'annexe.
- Rappeler l'importance de se fixer des objectifs, mais aussi d'évaluer de temps en temps ces derniers pour s'assurer de ne pas perdre de vue les objectifs à atteindre.
- Proposer aux élèves de se fixer d'autres objectifs en matière de santé et d'éducation et distribuer de nouveau l'annexe 59 à cet effet. Les élèves peuvent aussi choisir de consigner ces données d'une autre façon.



Voir l'annexe 59 : Objectifs à court et à long terme – Plan.

Ça m'appartient

- Inviter les élèves à nommer des objectifs à court et à long terme qu'ils pourraient poursuivre, particulièrement dans les domaines de la santé et de l'éducation, seul ou en équipe, en vue d'améliorer leur santé et leur bien-être.
- Proposer aux élèves de faire un remue-méninges de tout ce qu'ils peuvent faire pour atteindre chacun de ces objectifs. Par exemple, pour intégrer une plus grande quantité d'activité physique à leur mode de vie, ils peuvent diviser l'objectif en sous-objectifs, dont certains peuvent être à court terme (marcher 30 minutes chaque fois qu'on a le temps, monter l'escalier plutôt que de prendre l'ascenseur) et d'autres à long terme (participer à un sport d'équipe au centre communautaire), ou ils peuvent faire d'autres modifications appropriées (p. ex. combiner deux activités, supprimer une activité) en fonction du niveau de complexité de l'activité, du temps disponible ou d'autres imprévus (objectifs trop ambitieux, imprévus, autres priorités, maladie, besoin de changement, conflit d'horaire, accident, etc.).
- Encourager les élèves à noter leurs idées sur un tableau (ou un calendrier) de façon à avoir une vue d'ensemble du processus d'établissement d'objectifs. Poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Est-ce la bonne façon d'atteindre votre objectif?*
 - *De quelles autres façons pourriez-vous atteindre votre objectif?*
 - *Quelles modifications devez-vous apporter à vos idées? Pourquoi?*
 - *Comment peut-on rectifier son objectif pour le rendre plus facilement réalisable?*
- Encourager les élèves à choisir au moins un objectif à court terme et un objectif à long terme et à les mettre en application. Distribuer l'annexe 60.

Note :

Voir les RAS C.5.6.A.1 (pratiques régulières d'hygiène), C.5.6.C.1a (choix alimentaires et types d'activité physique à pratiquer), H.5.6.A.1 (plan d'action) et H.5.6.A.2 (élaborer un plan d'action personnel).



Suggestions pour l'enseignement (suite)



Voir l'annexe 60 : Objectifs personnels en santé et en éducation – Tableau.

- Donner aux élèves du temps régulièrement en classe pour revoir leurs objectifs, en discuter avec un partenaire et y apporter des modifications.

Dans le filet

- Lorsque les élèves atteignent un objectif, les inviter à soumettre un bref compte rendu de l'objectif. Leur proposer d'inscrire les objectifs qu'ils ont atteints, le délai dans lequel ils les ont atteints et d'ajouter des observations sur la façon dont ils ont modifié l'objectif en vue d'améliorer leur santé et leur bien-être.

Notes :

Voir les ouvrages *Économie familiale : J'apprivoise mon autonomie*, FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève et *Prendre sa vie en main*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : cahier d'intégration*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 172 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire : guide d'enseignement*, Montréal, Lidec, 1994, 476 p. (DREF 640.76 A923 G)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire, module 2 : Économie familiale et planification alimentaire : fiches d'apprentissage*, Montréal, Lidec, 1994, 98 p. (DREF 640.76 A923 v.2 F)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire, tome 2 : Économie familiale et planification alimentaire*, Montréal, Lidec, 1994, 164 p. (DREF 640.76 A923 v.2)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



FOURNIER, Gilles, et Carol-Ann FOURNIER. *Pour être gagnant / gagnante : techniques de réussite au secondaire*, Laval, Beauchemin, 1991, 186 p. (DREF 373.130281 F778p)

FOURNIER, Gilles, et Carol-Ann FOURNIER. *Pour être gagnant / gagnante : techniques de réussite au secondaire : guide pédagogique*, Laval, Beauchemin, 1991, 226 p. (DREF 373.130281 F778p G)

PELLERIN, Monique, et Marthe-Andrée CLOUTIER. *Économie familiale : J'apprivoise mon autonomie*, Montréal, Guérin, 1991, 276 p. (DREF 640 P387e)

PELLERIN, Monique, et Marthe-Andrée CLOUTIER. *Économie familiale : J'apprivoise mon autonomie : cahier d'activités*, Montréal, Guérin, 1988, 274 p. (DREF 640 P387e)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.7.A.2 L'élève sera apte à :

Définir des critères (p. ex. coût, valeurs, attentes, avantages à long terme) **permettant d'évaluer les conséquences de choix incompatibles avec un mode de vie actif et sain dans diverses situations types** (p. ex. tabagisme, jeux de hasard, consommation d'alcool).

Suggestions pour l'enseignement

Pour et contre

- Demander aux élèves d'imaginer qu'ils achètent de nouvelles chaussures de sport. Faire un remue-méninges des critères sur lesquels ils se fonderaient pour prendre une décision. Écrire chaussures de sport au tableau et faire une toile d'araignée pour tenir compte des critères.
- Distribuer l'annexe 61 et faire un remue-méninges avec les élèves de diverses situations qui privilégient un mode de vie inactif et malsain (p. ex. tabagisme, jeux de hasard, consommation d'alcool). Ensuite les inviter à se choisir un partenaire puis à peser le pour et le contre de chaque situation. Faire une mise en commun. Leur demander quels critères semblaient peser le plus.



Voir l'annexe 61 : Critères et système d'évaluation – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Pour et contre

- Distribuer l'annexe 62 au cours de l'année quand viendra le moment d'évaluer les conséquences de choix incompatibles avec un mode de vie actif et sain dans diverses situations. Inviter les élèves à évaluer le pour et le contre tout en définissant les critères sur lesquels ils se fondent. Évaluer s'ils sont en mesure de le faire.



Voir l'annexe 62 : Critères et système d'évaluation – Feuille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Voir les ouvrages *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités* et *Prendre sa vie en main*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

Apprendre à dire non, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 23 min, guide du professeur. (DREF JLHB/V4249)



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Vie saine : Abus d'alcool et de drogues*, [en ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/alcohol.html, (juillet 2003).

CANADA. SANTÉ CANADA. *Vie saine : Tabagisme*, [En ligne], 2003, <http://www.hc-sc.gc.ca/hecs-sesc/tabac/index.html>, (juillet 2003).

Changement d'air, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTN/V8562 + G)

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître*, 2^e édition, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Tabagisme*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003177932&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Toxicomanie*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176982&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *Le tabagisme*, Bonneuil-les-Eaux, France, Gamma, Montréal, École active, 1997, 32 p., coll. « Mieux comprendre ». (DREF 613.85 S215t)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *Les drogues*, Bonneuil-les-Eaux, France, Gamma, Montréal, École active, 1997, 32 p., coll. « Mieux comprendre ». (DREF 362.29 S215d)

Savoir décider, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JM TL/V8560 + G)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.7.A.3 *L'élève sera apte à :*

Employer ses habiletés interpersonnelles (c.-à-d. communiquer efficacement, coopérer ou collaborer, respecter les autres, prendre ses responsabilités) **pour s'adapter à de nouvelles activités, à de nouvelles situations ou à d'autres changements, dans le contexte scolaire.**

Suggestions pour l'enseignement

Habiletés interpersonnelles

- Faire valoir l'importance de **communiquer efficacement** (donner de bonnes directives afin de bien comprendre), de **coopérer ou de collaborer** (travailler ensemble pour réussir la tâche), de **respecter les autres** (travailler tout en respectant ce que les autres disent ou font) et de **prendre ses responsabilités** dans les activités suivantes.
- Demander à une personne de se rendre au tableau. Sur une feuille volante, placer une image peu complexe composée de formes. S'assurer que la personne au tableau ne voit pas l'image mais que le reste de la classe la voit. Inviter un élève de la classe à donner des directives à l'élève au tableau de manière à ce qu'il puisse dessiner l'image. Bander les yeux de l'élève qui donne les directives ou lui demander de se tourner. Cependant, avertir l'élève au tableau qu'il ne peut pas poser de questions ou même parler. Comparer les images. Recommencer avec un autre élève et une autre image mais cette fois, inviter l'élève au tableau à demander des précisions. Comparer les dessins. Faire des groupes de deux et demander aux élèves de dessiner des images simples et de faire le même processus mais cette fois, deux par deux.
- Demander aux élèves de former des groupes et leur donner au moins huit pièces d'équipement (p. ex. sacs de fèves, boîtes, contenants de lait). Leur dire que la tâche consiste à fabriquer ensemble la plus haute tour possible avec l'équipement fourni.
- Jouer au jeu des appareils électroménagers. Annoncer le but du jeu : *Vous allez travailler en équipe pour mimer des appareils de façon à ce que les autres élèves puissent rapidement deviner de quoi il s'agit. Vous allez vous servir de votre corps pour imiter l'appareil. Par exemple : pour mimer un téléphone en équipe, deux personnes s'agenouillent pour faire la base du téléphone, une autre se penche au-dessus pour former le combiné; le dernier joue la personne qui se sert du téléphone, toujours en mimant les actions.* Attribuer à chaque groupe un appareil électroménager secret. Par exemple, un réfrigérateur, un téléphone, un ordinateur, un jeu vidéo, une machine à laver, un malaxeur, une machine à pop-corn, une sècheuse, une machine à laver, etc. Leur accorder de 5 à 7 minutes pour la concertation. Puis inviter chaque groupe à présenter leur appareil et les autres élèves à deviner de quel appareil il s'agit.
- Aller au gymnase ou dans la cour d'école. Donner un nombre de moins de 15. Par exemple, choisir le nombre 7. Inviter les élèves à constituer rapidement autant de groupes de 7 que possible. Leur dire qu'ils doivent se tenir la main et former un cercle. Noter que si le nombre d'élèves n'est pas un multiple de 7, il y aura des élèves qui ne feront pas partie d'un groupe. Rappeler que l'objectif est de faire autant de groupes de 7 que possible. Une fois les groupes de 7 formés, changer de nombre. Donner le nombre 3 par exemple. Inviter les élèves à faire autant de groupes de 3 que possible et aussi rapidement que possible. Préciser qu'ils doivent s'entraider. Passer rapidement d'un nombre à l'autre.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Mener une discussion avec les élèves au sujet de l'importance des habiletés interpersonnelles lors de leur adaptation éventuelle à de nouvelles situations ou à d'autres changements dans le contexte scolaire (p. ex. un nouvel élève avec des besoins spéciaux ou un nouvel élève d'une autre culture arrive à l'école, faire partie d'une nouvelle équipe sportive ou d'un nouveau comité, etc.).

Suggestions pour l'évaluation

Habiletés interpersonnelles

- Demander aux élèves d'évaluer leurs propres habiletés interpersonnelles lors des activités de la leçon à l'aide de l'annexe 63.



Voir l'annexe 63 : Habiletés interpersonnelles – Feuille d'évaluation.

- Évaluer les élèves sur leur capacité d'employer les habiletés interpersonnelles lors des activités de la leçon à l'aide de la feuille d'évaluation (fiche de l'enseignant) à l'annexe 63.



Voir l'annexe 63 : Habiletés interpersonnelles – Feuille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Voir les ouvrages *Prendre sa vie en main, Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives et *Prendre ses responsabilités*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître, 2^e édition*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.7.A.4 *L'élève sera apte à :*

Appliquer des stratégies de résolution de conflits (p. ex. en faisant des jeux de rôle pour simuler les réactions lors d'un conflit; en agissant comme médiateur avec ses pairs) **dans diverses situations types** (p. ex. l'arrivée de nouveaux camarades de classe, un changement de classe, l'influence négative d'un groupe de camarades à laquelle il faut résister).

Suggestions pour l'enseignement

*** Enseigner de concert avec les RAS C.4.7.B.3c et H.4.7.A.4

Voir la suggestion pour l'enseignement **Entre l'arbre et l'écorce** dans le RAS C.4.7.B.3b.

Suggestions pour l'évaluation

Voir la suggestion pour l'évaluation **Entre l'arbre et l'écorce** dans le RAS C.4.7.B.3b.

Remarques pour l'enseignant

Voici les étapes du processus de résolution de conflits :

- Préciser le but;
- Dire ce qui est arrivé;
- Dire comment on se sent et pourquoi;
- S'assurer qu'on comprend bien le point de vue de l'autre.
- Déterminer les contraintes, les limites et les solutions;
- Dire ce qu'on peut faire soi-même pour résoudre le problème;
- Dire si on est d'accord ou pas avec la solution proposée par l'autre (les autres).
- Choisir la meilleure solution;
- Décider ensemble quelle sera la meilleure solution.
- Évaluer l'efficacité;
- Le problème est-il résolu?

Voici quelques stratégies à employer lors des conflits :

- Admettre ses erreurs;
- Demander pardon s'il y a lieu;
- Se calmer lorsqu'on est fâché;
- Décrire verbalement ce qui s'est passé;
- Voir les choses sous un autre angle;
- Manifester de l'empathie.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Voici des stratégies d'affirmation de soi :

- Dire non d'une voix ferme;
- Regarder la personne dans les yeux;
- Rester calme;
- Parler à la première personne (message Je);
- Répéter le même message;
- Changer de sujet au besoin;
- S'éloigner.

Voir l'ouvrage *PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, qui s'avèrent être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Bienvenue dans la gang, monsieur Chang, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTI/V8557 + G)

Influences, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTH/V8556 + G)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)

Les stéréotypes dans les vidéoclips : unité intégrée pour la 7^e année : unité modèle, [enregistrement vidéo], réalisé par le ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan, Regina, le Ministère, 1994, 1 vidéocassette, 121 p., guide d'accompagnement. (DREF 42741/V8171)





Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- ❑ C.4.7.A.1 Comparer les attitudes et les comportements (c.-à-d. inclusion/exclusion, acceptation/rejet, ouverture/discrimination) **qui ont une influence sur les sentiments d'appartenance.**
- ❑ C.4.7.A.2a Indiquer des obstacles (p. ex. faits nouveaux, capacités, priorités, valeurs, ressources, attitudes, maladies, blessures) **qui peuvent avoir une incidence sur la réalisation de ses objectifs et sur l'application de ses stratégies** (p. ex. application du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes), **et qui peuvent nécessiter des adaptations.**
- ❑ C.4.7.A.2b Décrire des habiletés mentales (c.-à-d. établissement d'objectifs, concentration, gestion du stress, visualisation, pensée positive) **qui sont nécessaires pour améliorer son rendement ou sa performance, pour bien se préparer et pour éprouver de la satisfaction.**
- ❑ C.4.7.A.3 Exposer des avantages du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes menant à des décisions personnelles responsables qui favorisent la santé (p. ex. prévenir les décisions impulsives ou négatives, procurer des bienfaits à long terme, sur le plan de la santé).
- ❑ C.4.7.B.1a Indiquer des comportements socialement acceptables (p. ex. maintenir une bonne ouverture d'esprit, se montrer prêt à faire des efforts, être à l'écoute de ses propres sentiments et émotions, s'éloigner lorsqu'une situation provoque sa colère) **en présence d'une situation nouvelle ou de changements** (p. ex. participer à de nouvelles activités, choisir de nouveaux amis).
- ❑ C.4.7.B.1b Décrire la conduite à adopter (p. ex. seul ou en groupe, notamment au sein d'une équipe sportive), **conformément aux règles de bienséance, lors de diverses activités physiques ou sociales.**
- ❑ C.4.7.B.2a Indiquer des caractéristiques (p. ex. soumission/opposition, confiance en soi, ton de la voix, contact visuel, langage corporel) **associées à chacun des styles de communication** (p. ex. passif, agressif, ferme) **et aux qualités d'un bon chef de file** (p. ex. enthousiasme, éloquence, fiabilité, sens de l'organisation).
- ❑ C.4.7.B.2b Reconnaître des contextes à l'école (p. ex. orchestres, équipes sportives, clubs) **et ailleurs** (p. ex. projets communautaires) **qui offrent la possibilité de se faire de nouveaux amis et de faire partie d'un groupe.**
- ❑ C.4.7.B.3a Nommer des techniques de maîtrise de la colère que l'on peut employer **plutôt que d'avoir recours à l'agressivité et à la violence** (p. ex. autopersuasion, activité physique, rédaction de lettres pour exprimer ses sentiments).

Connaissances (suite)

- ❑ C.4.7.B.3b Décrire des effets de situations de conflits (c.-à-d. changements, situations nouvelles, influences négatives d'un groupe, malhonnêteté) **sur le comportement et le développement d'une personne** (p. ex. lorsqu'elle essaie de s'adapter à un nouvel environnement ou à un nouveau régime de vie, de se faire de nouveaux amis, de s'adapter à des changements ou de s'affirmer).
- ❑ C.4.7.B.3c Décrire des stratégies (p. ex. la médiation, la résolution de conflits), **des résultats éventuels** (c.-à-d. situations où les deux antagonistes gagnent; où l'un gagne et l'autre perd; où les deux perdent) **et des comportements** (p. ex. chercher un compromis, un consensus, négocier, accepter des concessions, faire des reproches, s'esquiver, collaborer) **qui sont associés à la résolution de conflits entre amis ou entre pairs.**
- ❑ C.4.7.B.4 Décrire comment utiliser des stratégies de refus et d'évitement dans des situations pouvant être dangereuses ou dans un contexte social stressant (p. ex. résister aux pressions négatives de ses pairs, user de fermeté avec discernement).

Habiletés

- ➡ H.4.7.A.1 Évaluer et réviser ses objectifs personnels dans les domaines de la santé et de l'éducation (p. ex. conditionnement physique, habiletés motrices, nutrition, mode de vie actif, hygiène personnelle, résultat scolaire) **en vue d'améliorer sa santé et son bien-être.**
- ❑ H.4.7.A.2 Définir des critères (p. ex. coût, valeurs, attentes, avantages à long terme) **permettant d'évaluer les conséquences de choix incompatibles avec un mode de vie actif physiquement et sain dans diverses situations types** (p. ex. tabagisme, jeux de hasard, consommation d'alcool).
- ❑ H.4.7.A.3 Employer ses habiletés interpersonnelles (c.-à-d. communiquer efficacement, coopérer ou collaborer, respecter les autres, prendre ses responsabilités) **pour s'adapter à de nouvelles activités, à de nouvelles situations ou à d'autres changements, dans le contexte scolaire.**
- ❑ H.4.7.A.4 Appliquer des stratégies de résolution de conflits (p. ex. en faisant des jeux de rôle pour simuler les réactions lors d'un conflit; en agissant comme médiateur avec ses pairs) **dans diverses situations types** (p. ex. l'arrivée de nouveaux camarades de classe, un changement de classe, l'influence négative d'un groupe de camarades à laquelle il faut résister).

Indicateurs d'attitudes

- 4.1 Manifester une attitude positive à l'égard de l'apprentissage, de sa croissance et de sa santé.
- 4.2 Être sensible aux besoins et aux capacités des autres.
- 4.3 Faire preuve d'un bon sens des responsabilités dans son travail et ses jeux.
- 4.4 Manifester le désir de jouer franc-jeu et de travailler en collaboration avec les autres.
- 4.5 Faire preuve d'une attitude positive à l'égard du changement.
- 4.6 Aimer participer et apprendre.



Résultat d'apprentissage général n° 5

HABITUDES DE VIE SAINES



Tableau synthèse des Habitudes de vie saines

L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, à l'activité physique, à la nutrition, au tabagisme, à l'alcoolisme, à la toxicomanie et à la sexualité.

Lettre	Domaine	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
Connaissances	A	Habitudes personnelles liées à la santé	L'élève doit : 5.1 Comprendre l'importance des bienfaits qui résultent de saines habitudes de vie, notamment en ce qui concerne la santé physique. 5.2 Comprendre l'importance des décisions quotidiennes dans le maintien d'une bonne santé. 5.3 Comprendre qu'il faut être responsable et fidèle pour entretenir de bonnes relations avec les autres.
	B	Activité physique	
	C	Nutrition	
	D	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	
	E	Sexualité	
Habiletés	A	Application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines	

5. Habitudes de vie saines



Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 5 — Habitudes de vie saines

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

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.D.1 L'élève sera apte à :

Distinguer entre la consommation raisonnable et l'abus (c.-à-d. distinction entre les médicaments délivrés sur ordonnance et les médicaments en vente libre, consommation de ses propres médicaments ou des médicaments de quelqu'un d'autre; bonne ou mauvaise dose) **de substances médicinales et non médicinales** (c.-à-d. médicaments délivrés sur ordonnance ou en vente libre, vitamines, alcool, tabac, substances qu'on inhale, drogues illicites).

Suggestions pour l'enseignement

***Enseigner de concert avec les RAS C.5.7.D.2 et C.5.7.D.3

Faire des choix éclairés

- Discuter de quelques-unes des différences entre la consommation raisonnable et l'abus de substances médicinales et non médicinales. S'assurer de définir les termes pour les élèves. Tracer une ligne sur le tableau ou sur des feuilles volantes et nommer un côté « Consommation raisonnable » et l'autre, « Abus ». Distribuer le cadre de prises de notes à l'annexe 64 et demander aux élèves de donner des exemples pour illustrer la consommation raisonnable et l'abus.

Consommation raisonnable	Abus
Prendre des médicaments prescrits.	Prendre des médicaments qui ne sont pas prescrits.
Consommer ses propres médicaments.	Consommer les médicaments de quelqu'un d'autre.
Bonne dose.	Mauvaise dose, inhaler des solvants, combiner les médicaments en vente libre.
	En prendre plus souvent qu'il est nécessaire, créant ainsi une dépendance.

À titre d'exemple :

- Visionner un film sur l'abus de substances médicinales ou non médicinales, notamment *Pas de quoi renifler*, et demander aux élèves d'ajouter des renseignements dans leur cadre de prise de notes.
- Inviter un ex-toxicomane, un policier, une infirmière ou un pharmacien en classe. Inviter les élèves à préparer des questions à l'avance et à entamer un échange avec l'invité. Leur demander de compléter leur cadre de prise de notes avec des renseignements manquants.



Voir l'annexe 64 : Consommation et abus – Cadre de prise de notes.

Suggestions pour l'évaluation

Faire des choix éclairés

- Distribuer l'annexe 65 et demander aux élèves d'écrire trois exemples de consommation raisonnable et d'abus de substances médicinales et non médicinales et noter si l'élève est en mesure de faire la distinction entre la consommation raisonnable et l'abus de substances médicinales et non médicinales.



Voir l'annexe 65 : Consommation et abus – Grille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

S'informer auprès de la division scolaire pour la politique à l'égard du contenu délicat. Au besoin faire circuler une lettre de permission aux parents.

Ressources utiles

Voir les ouvrages *Prendre sa vie en main* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

Voir également l'information comprise dans la *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances* ou visiter le site Web de la Fondation manitobaine de lutte contre les dépendances.

1031, avenue Portage, 3^e étage

Winnipeg (Manitoba) R3C 0R8

Téléphone : (204) 944-6281

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Aimer la vie : tout le monde y gagne, Winnipeg, Comité de la semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, 1997, 1 trousse avec feuilles d'activités et documents divers. (DREF CV)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

CD-Pharmacie : l'encyclopédie des médicaments, [cédérom], France, TLC-Edusoft, 1997, 1 CD-ROM, mode d'installation. (DREF CD-ROM 615.1 C387) [renseignements sur les effets secondaires ou les contre-indications de certains médicaments ainsi que sur les drogues et les effets néfastes qu'elles ont]

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. [En ligne], *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (mars 2003).

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître*, 2^e édition, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

Moi j'aime la vie, pas les drogues, Winnipeg, Comité provincial chargé de la Semaine de sensibilisation aux drogues, 1994, 1 trousse avec 5 dépliants, 1 brochure, 3 séries de feuilles brochées et 13 feuilles détachées. (DREF CV)

Pas de quoi renifler, [enregistrement vidéo], réalisé par Fondation de la recherche sur la toxicomanie, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, 1985, coll. « Laboratoire du Dr Bernard », 1 vidéocassette de 10 min, guide d'accompagnement. (DREF BXSQ/V8267 + G)

POWNALL, Mark, Louis MORZAC et Michel DORAIS. *Les substances volatiles*, Tournai, Gamma, Saint-Laurent, Éditions du Trécaré, 1990, 62 p., coll. « Prévention drogues ». (DREF 362.29 P889s)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.D.2 L'élève sera apte à :

Expliquer les conséquences sur divers plans (c.-à-d. social, physique, intellectuel, médicinal, légal, financier, de la sécurité) **de la consommation de médicaments, de drogues ou d'autres substances nocives ou bénéfiques** (p. ex. antibiotiques, anti-inflammatoires, stimulants, narcotiques, stéroïdes anabolisants, marijuana, produits diurétiques ou à base d'herbes médicinales).

Suggestions pour l'enseignement

Voilà les conséquences

- Mener une discussion sur les conséquences de la consommation de médicaments, de drogues ou d'autres substances nocives ou bénéfiques. Prendre les antibiotiques à titre d'exemple et dessiner un organigramme en forme de toile d'araignée au tableau. Au centre, écrire *antibiotiques* et demander aux élèves de suggérer des conséquences sur divers plans (social, physique, intellectuel, médical, légal, financier et de la sécurité). Voir l'annexe 66 pour un exemple. Faire de même avec d'autres médicaments, drogues ou substances nocives ou bénéfiques.
- Diviser la classe en groupes. Inviter les élèves à faire une recherche sur l'une des substances (p. ex. antibiotiques, anti-inflammatoires, stimulants, narcotiques, stéroïdes anabolisants, marijuana, produits diurétiques ou à base d'herbes médicinales). Leur demander d'inclure des renseignements sur les conséquences de la consommation de la substance en question sur chacun des plans suivants : social, physique, intellectuel, médical, légal, financier, de la sécurité.
- Inviter les élèves à présenter leurs résultats à la classe par le biais d'une affiche, d'une présentation Power Point ou d'un bulletin d'information que l'on retrouverait dans une clinique médicale. Lors des présentations, demander aux élèves de prendre des notes grâce au cadre de prise de notes à l'annexe 67.

Variante :

Demander à une personne de chaque groupe de former un nouveau groupe. Voir la stratégie d'apprentissage « Jig-saw » (*Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 5.9), et demander aux élèves au sein des nouveaux groupes de comparer leurs résultats.

 Voir les annexes 66 et 67 : Conséquences de la consommation – Organigramme et Cadre de prise de notes.

Suggestions pour l'évaluation

Voilà les conséquences

- Évaluer les présentations des élèves ainsi que leur cadre de prises de notes et noter s'ils sont en mesure d'expliquer les conséquences sur divers plans (c.-à-d. social, physique, intellectuel, médical, légal, financier, de la sécurité) de la consommation de médicaments, de drogues ou d'autres substances nocives ou bénéfiques.

Remarques pour l'enseignant

Ressources utiles

Consulter *Le cocaïne et le crack*, *Le marijuana* et *L'héroïne* dans l'éventualité où il serait pertinent de faire comparer les effets de la consommation de certaines substances illicites (héroïne, marijuana, cocaïne) avec celle de substances licites (médicaments) sur la personne sur le plan physique, émotif, mental et social.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Aimer la vie : tout le monde y gagne, Winnipeg, Comité de la semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, 1997, 1 trousse avec feuilles d'activités et documents divers. (DREF CV)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

CHOMET, Julian, Louis MORZAC et Michel DORAIS. *Le cocaïne et le crack*, Tournai, Gamma, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1990, 62 p., coll. « Prévention drogues ». (DREF 362.298 C548c)

GODFREY, Martin, Louis MORZAC et Michel DORAIS. *Le marijuana*, Tournai, Gamma, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1990, 62 p., coll. « Prévention drogues ». (DREF 362.295 G583m)

GODFREY, Martin, Louis MORZAC et Michel DORAIS. *L'héroïne*, Tournai, Gamma, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1990, 62 p., coll. « Prévention drogues ». (DREF 362.293 G583h)

Il faut que je te parle, [enregistrement vidéo], Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 26 min, guide d'intervention. (DREF KCKT/V8748 + G)

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître, 2^e édition*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997, 1 volume en pagination multiple, coll. " Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducaiton ". (DREF 371.9/M278s)

Moi j'aime la vie, pas les drogues, Winnipeg, Comité provincial chargé de la Semaine de sensibilisation aux drogues, 1994, 1 trousse avec 5 dépliants, 1 brochure, 3 séries de feuilles brochées et 13 feuilles détachées. (DREF CV)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Tabagisme*, [En ligne],
<http://www.reseau-canadien-sante.ca/2tabagisme.html>, (mars 2003).



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Toxicomanie*, [En ligne], <http://www.reseau-canadien-sante.ca/2toxicomanie.html>, (mars 2003).

SANTÉ CANADA. *Abus d'alcool et de drogue*, [En ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/alcohol.html, (mars 2003).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.D.3 L'élève sera apte à :

Indiquer des facteurs sociaux (c.-à-d. famille, pairs, modèles de comportement, médias, Internet, célébrités, activités sociales) **qui peuvent avoir une influence positive ou négative sur la consommation de certaines substances** (p. ex. tabac, alcool, caféine, drogues illicites et substances qu'on inhale).

Suggestions pour l'enseignement

Facteurs sociaux à la une

- À partir d'un film comme *Influences*, animer une discussion avec les élèves concernant l'influence positive ou négative que les médias peuvent avoir sur la consommation de certaines substances par les gens. Ensuite inviter les élèves à consulter le site Web *La télé et moi*. Poursuivre la discussion en ciblant quelques vidéo-clips ou messages publicitaires qui traitent de l'influence des médias sur les habitudes de vie saines. Lors de cette discussion, demander aux élèves de remplir le tableau à l'annexe 68 à partir duquel ils entreprendront le projet.
- Diviser la classe en sept groupes, chaque groupe représentant un facteur social, notamment la famille, les pairs, les modèles de comportement, les médias, Internet, les célébrités, les activités sociales. Inviter chaque groupe à présenter d'une façon ou d'une autre une influence positive et une influence négative du facteur social de la consommation de certaines substances telles que le tabac, l'alcool, la caféine et les drogues illicites. Dire aux élèves qu'ils peuvent présenter leurs influences par le biais d'une saynète, d'une présentation orale (p. ex. une annonce publicitaire), d'une consultation collective de sites Web, d'un collage, etc. Voir les exemples ci-dessous.
- Par exemple, le groupe – Famille pourrait présenter une courte scène d'une famille qui boit du café et qui adore son café ou qui fait des commentaires sur comment ils ne peuvent pas fonctionner sans leur café du matin (influence négative de la famille qui valorise le café). Ensuite, le groupe pourrait présenter une autre courte scène dans laquelle ils mettent en scène la même famille qui dit « non » à un des enfants lorsqu'il demande de boire du Coke. On dit à l'enfant qu'il est préférable de boire du jus, car le Coke n'est pas bon pour lui (influence positive de la famille qui met en garde les enfants contre la consommation de boissons gazeuses).
- Ou encore, le groupe – Internet pourrait inviter les autres élèves à se rendre à la salle d'informatique pour que tous puissent consulter des sites Web qui encouragent la consommation de certaines substances, puis d'autres qui en découragent la consommation.
- Enfin, le groupe – Célébrités pourrait faire un collage de célébrités qui se prononcent contre la consommation de certaines substances et un autre collage de célébrités qui consomment ces substances ouvertement.
- Inviter les élèves à remplir le tableau de réflexion proposé à l'annexe 69.



Voir les annexes 68 et 69 : Facteurs sociaux – Cadre de prise de notes et Tableau de réflexion.

Suggestions pour l'évaluation

Facteurs sociaux à la une

- Évaluer la présentation de chaque groupe grâce à la fiche d'évaluation ci-dessous.



Voir l'annexe 70 : Facteurs sociaux – Fiche d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Voir les ouvrages *Prendre sa vie en main* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement de ce RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ANNONCEURS RESPONSABLES EN PUBLICITÉ POUR ENFANTS. *La télé et moi*, [en ligne], <http://www.cca-kids.ca/tvandme/french/educators/index.html>, (juillet 2003).

Apprendre à dire non, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 23 min, guide du professeur. (DREF JLHB/V4249)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BESSERT, Carol, Sharon Diane CROZIER et Claudio VIOLATO. *Prendre sa vie en main*, Edmonton, Weigl Educational Publishers, 1989, 224 p. (DREF 370.11 B858p)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Vie saine : Abus d'alcool et de drogues*, [en ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/alcohol.html, (juillet 2003).

DUNCAN, Barry et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995, 124 p. (DREF 302.23 D911m)

Il faut que je te parle, [enregistrement vidéo], Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 26 min, guide d'intervention. (DREF KCKT/V8748 + G)

Influences, [enregistrement vidéo], réalisé par SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTH/V8556 + G)

KAMENITZ, Lois. *Prendre sa vie en main : guide du maître, 2^e édition*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990, 133 p. (DREF 370.11 B858p M)

La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs, [enregistrement vidéo], Windsor, Ontario, Sunburst Communications, 1988, 1 vidéocassette de 26 min, guide du maître. (DREF JPNL/V5743)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman DOUCETTE et Shelagh MacDonald FOWLER, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Tabagisme*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003177932&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Toxicomanie*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176982&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique


C.5.7.E.1a L'élève sera apte à :


Décrire les systèmes reproducteurs humains, la fécondation et le développement fœtal (p. ex. noms des organes génitaux, fusion du spermatozoïde et de l'ovule, progression du développement du fœtus à chaque trimestre).

Suggestions pour l'enseignement

D'où viens-tu?

- Faire la révision des organes génitaux avec les élèves. Distribuer les diagrammes non étiquetés des organes génitaux (voir les annexes 71, 72, 73 et 74) et demander aux élèves de les remplir. Corriger et faire la révision du vocabulaire (voir les annexes 75, 76, 77, 78).
- Visionner un film comme *Look Who's Talking* (extrait sur la fécondation) ou *Le miracle de la vie*.
- Décrire brièvement le processus de reproduction chez l'être humain : rencontre entre un ovule et un spermatozoïde.
- Demander aux élèves de décrire le parcours du spermatozoïde et le processus de fécondation. Les inviter à bâtir un modèle du parcours du sperme, du scrotum jusqu'à l'ovule, à construire un jeu ou à présenter une saynète sur le parcours.
- Séparer la classe en trois groupes égaux. Assigner à chaque groupe un stade de développement, soit le premier, le deuxième ou le troisième trimestre). Demander aux élèves de créer trois affiches qui recréent les trois mois correspondant au stade de développement assigné et d'indiquer ce qui se passe durant chaque mois. Leur demander d'inclure les éléments suivants :
 - Le poids du fœtus;
 - La vitesse du battement de cœur;
 - La taille du fœtus;
 - Les parties du corps qui ont été formées;
 - Le développement du fœtus (ouïe, respiration, etc.);
 - Une photo ou une image du fœtus.
- Placer les affiches dans la classe en ordre chronologique et demander à chaque groupe de présenter ses affiches. Pendant les présentations de chaque trimestre, demander aux autres élèves de remplir le cadre de prise de notes à l'annexe 79.

 Voir les annexes 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77 et 78 : Système reproducteur de l'homme et de la femme – Diagrammes.

 Voir l'annexe 79 : Reproduction – Cadre de prise de notes.

Suggestions pour l'évaluation

D'où viens-tu?

- Évaluer le projet qui consistait à démontrer le parcours du spermatozoïde et le processus de fécondation.

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Présentations variées

- Évaluer les affiches, les présentations et les cadres de prise de notes à l'aide de la fiche d'évaluation à l'annexe 80.



Voir l'annexe 80 : Reproduction – Fiche d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Politiques divisionnaires

La sexualité humaine est un sujet délicat dans certaines régions. Consulter la politique divisionnaire avant de faire la mise en œuvre. La décision d'utiliser ou de ne pas utiliser les diagrammes fournis dans ces annexes relève de la politique locale. Au besoin, faire circuler une feuille de permission aux parents.

Contactez les services de santé publique locaux pour obtenir des trousseaux comprenant des modèles des différents stades de développement du fœtus.

Ressources utiles

Voir les ouvrages *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire* qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

CARON, Réjean, Marie-José FAUBLAS-ROY et Marielle FUGÈRE-GODIN. *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire*, Laval, HRW, 1997, 404 p. (DREF 612 C293d)

GENDRON, Lionel, et Jack TREMBLAY. *La merveilleuse histoire de la naissance*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1969, 93 p. (DREF 612.6 G325m)

HARRIS, Robie H., et Michael EMBERLEY. *Mais d'où viennent-ils, les bébés? : pleins feux sur les ovules, les spermatozoïdes, la naissance, les bébés et les familles!*, Saint-Lambert, Héritage, 1999, 81 p. (DREF 612.6 H315m)

Le miracle de la vie, [enregistrement vidéo], Toronto, Pyramid Films, 198?, 1 vidéocassette de 11 min. (DREF CCFO/V5550)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Sexualité/Reproduction*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176979&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

ROBERT, Jocelyne, et Gilles TIBO. *L'histoire merveilleuse de la naissance*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1990, 92 p. (DREF 613.907 R641h)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.1b *L'élève sera apte à :*

Expliquer le processus de reproduction chez l'être humain et reconnaître les mythes au sujet de la fécondation (p. ex. il n'est pas possible de tomber enceinte lors de la première relation sexuelle, lorsque le coït est interrompu, lorsqu'on utilise des moyens contraceptifs, lorsqu'on se donne une douche vaginale après une relation sexuelle ou lorsque les partenaires adoptent certaines positions).

Suggestions pour l'enseignement

Qu'as-tu entendu dire?

- Faire un retour sur le processus de reproduction. Voir le RAS C.5.7.E.1a.
- Définir ce qu'est un *mythe* et discuter des différents mythes qui entourent la fécondation. Demander à chaque élève de noter sur un billet un renseignement qu'il a entendu au sujet de la fécondation et de déposer le billet dans une boîte. Choisir au hasard un billet, le lire. Demander aux élèves d'indiquer sur le cadre de prise de notes à l'annexe 81 s'il croit que les renseignements sont vrais ou faux. Procéder ainsi jusqu'à ce que tous les billets aient été lus. Puis faire un retour sur les énoncés et dire aux élèves s'il s'agit d'un renseignement exact ou d'un mythe. Inviter les élèves à comparer individuellement leur réponse et la réponse finale. Discuter des différentes réponses et faire des liens avec le processus de reproduction tel qu'il a été étudié au RAS C.5.7.E.1a. Inscrire les faits sur un tableau et les mythes sur un autre.
- Demander aux élèves de remplir le cadre de prise de notes pendant la discussion.

Note :

Il est préférable d'examiner les énoncés avant de mener l'activité en classe afin de recueillir des renseignements sur les sujets concernés. Cela permettra également de faire un tri des commentaires pour éliminer ceux qui sont inappropriés.



Voir l'annexe 81 : Mythes au sujet de la fécondation – Cadre de prise de notes.

Suggestions pour l'évaluation

Qu'as-tu entendu dire?

- Distribuer la feuille d'évaluation à l'annexe 82 et inviter les élèves à dire si les énoncés sont vrais ou faux.



Voir l'annexe 82 : Mythes au sujet de la fécondation – Feuille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Ressources

Voir les ouvrages *De la tête au pieds : biologie 3^e secondaire* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

CARON, Réjean, Marie-José FAUBLAS-ROY et Marielle FUGÈRE-GODIN. *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire*, Laval, HRW, 1997, 404 p. (DREF 612 C293d)

GENDRON, Lionel, et Jack TREMBLAY. *La merveilleuse histoire de la naissance*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1969, 93 p. (DREF 612.6 G325m)

HARRIS, Robie H., et Michael EMBERLEY. *Mais d'où viennent-ils, les bébés? : pleins feux sur les ovules, les spermatozoïdes, la naissance, les bébés et les familles!*, Saint-Lambert, Héritage, 1999, 81 p. (DREF 612.6 H315m)

Le miracle de la vie, [enregistrement vidéo], Toronto, Pyramid Films, 198?, 1 vidéocassette de 11 min. (DREF CCFO/V5550)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Sexualité/Reproduction*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176979&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

ROBERT, Jocelyne, et Gilles TIBO. *L'histoire merveilleuse de la naissance*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1990, 92 p. (DREF 613.907 R641h)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.1c L'élève sera apte à :

Décrire le rôle du système endocrinien à titre de régulateur des changements associés à la puberté (p. ex. production d'œstrogène et de progestérone déclenchée par l'hypophyse, cycle menstruel).

Suggestions pour l'enseignement

Système endocrinien et cycle menstruel

- Revoir les changements associés à la puberté avec l'ensemble de la classe. Reprendre l'annexe vue en 5^e année (reproduite à l'annexe 83) et faire le vrai ou faux avec toute la classe. Discuter également des changements psychologiques.
- Poser la question suivante aux élèves : *Qu'est-ce qui déclenche la puberté chez les adolescentes et adolescents?*
- Décrire sommairement le rôle du système endocrinien. Expliquer qu'une hormone est une substance chimique qui, déversée dans le sang, excite le fonctionnement d'un organe.

Deux glandes contrôlent la puberté chez les femmes :

- L'**hypophyse** sécrète des hormones (la F.S.H. et la L.H.), directement liées à l'apparition de la puberté.
- Les **ovaires** stimulés par l'hypophyse sécrètent les œstrogènes et les progestérones.
- Parler du cycle menstruel avec les élèves, de la longueur de ce dernier, par exemple de la période d'ovulation, des différences qui existent entre les femmes. Aborder le fait que, peu importe la femme, l'ovulation se produit toujours à 13 ou 15 jours de la première journée du cycle.
- Distribuer aux élèves l'annexe 84 et leur demander en groupe de mettre dans l'ordre les phases du cycle menstruel. Faire une mise en commun afin de corriger les erreurs qui pourraient s'être glissées.



Voir les annexes 83 et 84 : Puberté – Feuille d'exercices, Cycle menstruel – Feuille d'exercices.

Suggestions pour l'évaluation

Système endocrinien et cycle menstruel

- Distribuer aux élèves le test de l'annexe 85.
Voici les réponses au test : 5-8-4-10-3-6-9-1-7-2.



Voir l'annexe 85 : Cycle menstruel – Test.

Remarques pour l'enseignant

Système endocrinien

La glande pituitaire, les ovaires et les testicules sont des composantes du système endocrinien liés à la puberté. Rappeler aux élèves que les changements physiques liés à la puberté se manifestent différemment chez chaque individu.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CARON, Réjean, Marie-José FAUBLAS-ROY et Marielle FUGÈRE-GODIN. *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire*, Laval, HRW, 1997, 404 p. (DREF 612 C293d)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Sexualité/Reproduction*, [en ligne],
<http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176979&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.2a L'élève sera apte à :

Indiquer les changements affectifs qui se produisent à la puberté (p. ex. variation de l'humeur et du degré d'énergie, attirance sexuelle) **et leurs effets sur le bien-être personnel** (p. ex. la fatigue, la timidité, la confiance en soi).

Suggestions pour l'enseignement

***Enseigner de concert avec le RAS C.5.7.E.2b.

Profil de la puberté

- Dresser avec les élèves une liste des changements affectifs qui se produisent à la puberté, reprendre des idées discutées dans le RAS C.5.7.E.1c. Distribuer l'annexe 86 et inviter les élèves à la remplir au fur et à mesure que la discussion progresse.
- Discuter des effets de ces changements sur le bien-être personnel.
- Demander aux élèves de faire une liste des moyens positifs à prendre pour surmonter les difficultés encourues.

Changements	Effets	Moyens positifs
attraction sexuelle	timidité	faire de l'activité physique
variations de l'humeur	prise de risques accrue	discuter de ses émotions avec sa famille
variations de l'énergie	besoin de se faire accepter par les autres	discuter de ses émotions avec ses amis
hausse de la confiance en soi	chercher à se conformer aux modes	discuter de ses émotions avec un adulte en qui on a confiance
sentiments d'insécurité		rire
prise d'un nombre accru de décisions personnelles		s'adonner à un passe-temps participer à des activités à l'école ou ailleurs faire de la lecture maintenir une alimentation saine

À titre d'exemple :

- Après la discussion, inviter les élèves, en groupes de 3 ou 4, à préparer une saynète de quelques minutes qui met en scène un adolescent qui subit au moins deux changements affectifs. La saynète doit illustrer deux des effets produits par ces changements et proposer deux mesures que peut prendre l'adolescent pour maîtriser ses émotions. Demander aux élèves de présenter la saynète lors de la prochaine classe.



Voir l'annexe 86 : Puberté – Feuille d'activités.

Suggestions pour l'évaluation

Profil de la puberté

- Évaluer les saynètes à l'aide de la grille d'évaluation à l'annexe 87 ou distribuer un tableau semblable à celui de l'annexe 86 et inviter les élèves à le remplir. Évaluer si l'élève est en mesure d'énumérer 3 changements affectifs, 3 effets de ces changements sur le bien-être personnel de l'adolescent et 3 mesures à prendre pour surmonter les difficultés liées à la puberté.



Voir les annexes 86 et 87 : Puberté – Feuille d'activités et Grille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

La puberté

De nombreux changements socioaffectifs surviennent chez les adolescents et les adolescentes à la puberté. Il peut s'agir d'une période caractérisée par le stress et des sentiments d'insécurité élevés, car la personne subit tellement de changements physiques. Les humeurs changent rapidement et de façon imprévisible. Parfois, les jeunes passeront d'un comportement adulte à un comportement enfantin. Les relations avec les parents sont souvent tendues, car l'élève affirme son indépendance. Encourager les élèves à parler de ce qu'ils vivent avec un adulte ou avec des amis en qui ils ont confiance. La tenue d'un journal est également un outil utile.

Ressources utiles

Voir les ouvrages *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire* et *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

CARON, Réjean, Marie-José FAUBLAS-ROY et Marielle FUGÈRE-GODIN. *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire*, Laval, HRW, 1997, 404 p. (DREF 612 C293d)

La crise d'adolescence, [enregistrement vidéo], réalisé par ASSOCIATION DES SERVICES DE RÉHABILITATION SOCIALE, Montréal, l'Association, 198?, 1 vidéocassette de 30 min, guide d'accompagnement. (DREF BSOE/V8074 + G)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Sexualité/Reproduction*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176979&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

- C.5.7.E.2b L'élève sera apte à :

Indiquer des moyens positifs de surmonter les variations d'humeur et les émotions typiques de la puberté (p. ex. faire de l'activité physique, discuter de ses émotions avec sa famille, ses amis ou un guide spirituel, écouter de la musique, rire, s'adonner à un passe-temps, participer à des activités à l'école ou ailleurs, faire de la lecture).

Suggestions pour l'enseignement

***Enseigner de concert avec le RAS C.5.7.E.2a.

Profil de la puberté

- Voir la suggestion pour l'enseignement **Profil de la puberté** dans le RAS C.5.7.E.2a.

Suggestions pour l'évaluation

Profil de la puberté

- Voir les suggestions pour l'évaluation dans le RAS C.5.7.E.2a.

Remarques pour l'enseignant

La puberté

Rappeler aux élèves qu'ils passeront tous par certains changements déclenchés par la puberté. Les inviter à faire preuve de sensibilité et de respect envers leurs camarades.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire : guide d'enseignement*, Montréal, Lidec, 1994, 476 p. (DREF 640.76 A923 G)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire, module 2 : Économie familiale et planification alimentaire : fiches d'apprentissage*, Montréal, Lidec, 1994, 98 p. (DREF 640.76 A923 v.2 F)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire, tome 2 : Économie familiale et planification alimentaire*, Montréal, Lidec, 1994, 164 p. (DREF 640.76 A923 v.2)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



La crise d'adolescence, [enregistrement vidéo], réalisé par ASSOCIATION DES SERVICES DE RÉHABILITATION SOCIALE, Montréal, l'Association, 198?, 1 vidéocassette de 30 min, guide d'accompagnement. (DREF BSOE/V8074 + G)

Écoute ton cœur : Ma famille et moi, [enregistrement vidéo], Ottawa, Santé et Bien-être social Canada, 1993, coll. « Écoute ton cœur », 1 vidéocassette de 15 min, guide. (DREF JYVE/V8699 + G)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *Les drogues*, Bonneuil-les-Eaux, France, Gamma, Montréal, École active, 1997, 32 p., coll. « Mieux comprendre ». (DREF 362.29 S215d)

Toi et tes parents : comment traverser les années difficiles, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 22 min, guide du professeur. (DREF JLGX/V4248)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.3a L'élève sera apte à :

Expliquer pourquoi l'abstinence sexuelle est un comportement responsable pour un adolescent ou une adolescente (p. ex. l'abstinence prévient les MTS et le sida; l'abstinence évite aux jeunes d'avoir à assumer des responsabilités parentales auxquelles ils ne sont pas préparés; la grossesse à l'adolescence met la vie du fœtus en danger; la grossesse restreint les choix de carrière de la jeune maman et peut être traumatisante sur le plan psychologique et sociologique).

Suggestions pour l'enseignement

Pourquoi attendre?

- Diviser la classe en groupes qui comprennent au moins une fille et un garçon et appliquer la stratégie « pense, trouve un partenaire, discute » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.13). Distribuer la feuille d'activités à l'annexe 88 et inviter les élèves à répondre aux questions suivantes :
 1. *Pourquoi certains adolescents choisissent-ils d'avoir des relations sexuelles?*
 2. *Pourquoi certains adolescents choisissent-ils de ne pas avoir de relations sexuelles?*
 3. *Quels sont les risques associés au choix d'avoir des relations sexuelles?*
 4. *Comment est-ce qu'une grossesse change la vie d'une adolescente? (famille, école, amis, choix de carrière, activités sociales, coût)*
 5. *Comment est-ce que la grossesse de sa partenaire affecte la vie d'un adolescent? (famille, école, amis, choix de carrière, activités sociales, coût)*
 6. *Comment est-ce que le choix d'avoir des relations sexuelles peut affecter la santé physique et mentale d'un adolescent ou d'une adolescente?*
 7. *Quelles peuvent être des activités amusantes et saines autres que des relations sexuelles à l'adolescence?*
- Faire une mise en commun. Voir les **Remarques pour l'enseignant**. Demander aux élèves du groupe n^o 1 de donner leurs réponses à la première question. Si les autres groupes ont des réponses différentes, leur demander de les faire connaître à la classe. Ensuite demander aux élèves du groupe n^o 2 de donner leurs réponses à la deuxième question, et ainsi de suite pour les six questions.



Voir l'annexe 88 : Abstinence sexuelle – Feuille d'activités.

Suggestions pour l'évaluation

Pourquoi attendre

- Demander aux élèves d'écrire un dialogue entre deux amis dans lequel ils donnent au moins quatre raisons qui expliquent pourquoi l'abstinence sexuelle est un comportement responsable pour un adolescent.

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

Suivre les lignes directrices de la division scolaire et de l'école en ce qui concerne les sujets délicats. Au besoin, faire circuler une lettre de permission aux parents.

Abstinence sexuelle : absence de relations sexuelles entre deux personnes.

- aucun risque de tomber enceinte
- aucun risque de contracter une MTS ou le sida.

Raisons possibles de l'abstinence sexuelle :

- Les jeunes choisissent l'abstinence en raison de leurs croyances religieuses et culturelles;
- Les jeunes ne se sentent pas prêts;
- Les jeunes ne veulent pas déplaire à leurs parents;
- Les jeunes sont au courant des risques de contracter une MTS, le sida ou de provoquer une grossesse;
- Les jeunes savent que l'abstinence est la seule méthode efficace à 100 % pour prévenir les MTS ou une grossesse;
- Les jeunes ne veulent pas entacher leur réputation;
- Les jeunes décident, après avoir eu une relation sexuelle une fois, qu'ils ne sont pas prêts et qu'ils ne veulent pas avoir de relations sexuelles pour le moment.

Raisons possibles d'avoir des relations sexuelles :

- Les jeunes sont curieux;
- Les jeunes veulent manifester leur affection à leur partenaire;
- Les jeunes ressentent la pression de leurs pairs;
- Les jeunes ont consommé de la drogue ou de l'alcool;
- Les jeunes se sentent bien;
- Les jeunes cherchent de l'affection;
- Les jeunes croient que tout le monde a des relations sexuelles.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CADÉAC, Brigitte, Véronique HENRIOT et Christine COSTE. *Infos santé jeunes*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 1998, 115 p., coll. « Ados guide ». (DREF 613.0433 C122i)

FÉDÉRATION POUR LE PLANNING DES NAISSANCES DU CANADA, *Au delà de l'essentiel: guide-ressources sur l'éducation en matière de santé sexuelle et reproductive*, Ottawa, PFC Publications, 2001, 385 p.

Le contrôle des naissances chez les jeunes : pourquoi est-ce un échec?, [enregistrement vidéo], Toronto, Sunburst Communications, 1986, 1 vidéocassette de 31 min, guide du professeur. (DREF JLG Y/V4253)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *VIH/Sida*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003175132&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.3b L'élève sera apte à :

Cerner des effets de certains facteurs (p. ex. valeurs familiales et religieuses, mode, culture, rapport entre les sexes, harcèlement sexuel, pudeur, violence contre les femmes) **sur la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes.**

Suggestions pour l'enseignement

Jouer un rôle

- Faire visionner plusieurs vidéo-clips de musique et demander aux élèves de noter leurs observations au sujet de la sexualité et des rôles assignés à chacun des sexes qui sont présentés dans ces vidéos. Discuter du rôle des hommes et de celui des femmes et de l'utilisation de la sexualité pour transmettre un message.
- Distribuer l'annexe 89 et inviter les élèves à remplir le cadre de comparaison des rôles assignés à chacun des sexes du temps de leurs parents et de leurs grands-parents, et des rôles d'aujourd'hui. Inviter des parents et des grands-parents à venir en classe aider à remplir le cadre avec les élèves.
- Une fois les invités partis, demander aux élèves de cerner les effets que pourraient avoir le rapport entre les sexes, le harcèlement sexuel et la violence contre les femmes sur la sexualité. Posez les questions suivantes à titre d'exemple : *Croyez-vous que les relations que vos parents ont entre eux auront un effet sur les rapports que vous aurez avec celui ou celle avec qui vous allez partager votre vie? Croyez-vous que si une femme se fait violer, cela pourrait avoir un effet sur ses rapports sexuels? Et si une femme fait l'objet de harcèlement sexuel, cela pourrait-il avoir un effet sur comment elle se voit sur le plan sexuel?*



Voir annexe 89 : Sexualité et rôles assignés à chacun des sexes – Tableau de comparaison.

Notes :

Voir « Stéréotypes sexuels », p. 296 dans *Médias à la une : guide d'enseignement*.

Discuter des stéréotypes sexistes à l'aide de *Les stéréotypes dans les vidéoclips*.

Suggestions pour l'évaluation

En guise de réflexion

- Inviter les élèves à répondre aux questions ci-dessous et noter s'ils sont en mesure de cerner l'influence de certains facteurs sur les rôles assignés à chacun des sexes et sur la sexualité.
 - *Décris brièvement les rôles assignés à chacun des sexes au sein de ta famille. Détermine certains facteurs qui influencent les rôles. Si tu avais le choix, qu'est-ce que tu changerais? Pourquoi?*
 - *Comment le harcèlement sexuel et la violence contre les femmes peuvent-ils avoir une influence sur la sexualité de celles-ci?*

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ANNONCEURS RESPONSABLES EN PUBLICITÉ POUR ENFANTS. *La compétence médiatique : Préparer les enfants à bien choisir ce qu'ils regardent, à penser de façon critique, et à naviguer avec prudence*, [en ligne], <http://www.cca-kids.ca/tvandme/french/educators/pdf/medialit.pdf>, (juillet 2003).

AOUNIT, Mouloud, et Alain SERRES. *Le grand livre contre le racisme*, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 1999, 115 p. (DREF 305.8 G753)

Combattre le racisme, Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec, 1982, 101 p., coll. « Cahier de pédagogie progressiste ». (DREF 305.8 C729)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une : guide d'enseignement*, Montréal, La Chenelière, 1995, 124 p. (DREF 302.23 D911m)

DUNCAN, Barry, et Marcel BOULERICE. *Médias à la une*, Montréal, La Chenelière, 1994, 393 p. (DREF 302.23 D911m)

RIPLEY, Dale, et Roderick BROOKS. *Découverte de la culture au Canada*, Edmonton, Éditions Duval, 1998, 144 p. (DREF 305.800971 R589c)

Les stéréotypes dans les vidéoclips : unité intégrée pour la 7^e année : unité modèle, [enregistrement vidéo], réalisé par le ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan, Regina, le Ministère, 1994, 1 vidéocassette, 121 p., guide d'accompagnement. (DREF 42741/V8171)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.3c L'élève sera apte à :

Indiquer des responsabilités qu'il doit assumer (p. ex. respect et abstinence) **en ce qui concerne les problèmes de santé liés à la sexualité ainsi que des sources qui peuvent lui venir en aide** (p. ex. parents, professionnels de la santé, conseillers, lignes secours, services de santé communautaires, guides spirituels et livres recommandés).

Suggestions pour l'enseignement

Au secours

- Demander aux élèves de rédiger une lettre genre « Dear Abby » dans laquelle ils exposent un problème de santé lié à la sexualité. Par exemple, « Chère Abby, je crois que j'ai attrapé une maladie vénérienne, mais je n'en suis pas certaine, qu'est-ce que je peux faire. »
Leur donner les pistes suivantes :
 - *Je me sens attiré par le même sexe...*
 - *J'ai pensé à me suicider...*
 - *Je ne me sens pas bien (voir symptômes des MTS)...*
 - *Je crois que je suis enceinte...*
 - *Mon copain ne veut pas utiliser de condom...*
 - *Mon copain me met de la pression, il aimerait avoir des relations sexuelles avec moi...*
 - *J'ai décidé d'avoir des relations sexuelles... quels moyens de contraception me suggérez-vous?*
- Lire les lettres en classe, puis demander à la classe de dresser une liste des personnes dans la communauté ou des organismes qui peuvent leur venir en aide.
- Diviser la classe en cinq groupes. Assigner un organisme ou une profession à chaque groupe (p. ex. lignes de secours, médecins, conseillers, etc.). Inviter chaque groupe à préparer une liste de questions qu'il posera à un employé d'organisme ou à un membre de la profession, telles que :
 - *Quels services offrez-vous dans ce domaine?*
 - *Qui utilise vos services?*
 - *Quels types de questions posent-ils?*
 - *Avez-vous des anecdotes intéressantes au sujet du domaine en question?*
 - *Qu'est-ce que vous aimeriez que les adolescents sachent au sujet de vos services?*
- Inviter les élèves à communiquer avec un membre de la profession ou un employé de l'organisme dans le but de l'interviewer. Leur dire qu'il est important d'expliquer à la personne en question qu'ils cherchent à obtenir des renseignements sur les personnes et les organismes auprès de qui les adolescents peuvent obtenir de l'aide en ce qui concerne les problèmes liés à la sexualité.
- Inviter les élèves à présenter un résumé de leur interview à la classe.
- Demander à chaque groupe d'écrire une autre lettre, genre Dear Abby, dans laquelle il expose un problème de santé lié à la sexualité. Encourager les élèves à utiliser une des anecdotes qu'ils ont entendues lors de l'interview.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Inviter chaque groupe à échanger de lettre et à répondre au problème de santé, tout en tenant compte des responsabilités qu'il doit assumer, c'est-à-dire le respect et l'abstinence. Lui demander d'encourager la consultation des personnes ou organismes que la classe a interviewés.

Suggestions pour l'évaluation

Au secours

- Évaluer, dans un premier temps, la lettre genre Dear Abby et, dans un autre temps, la réponse à la lettre. Noter si le groupe d'élève a indiqué les responsabilités qu'un adolescent doit assumer ainsi que les personnes et les organismes à qui on peut s'adresser pour obtenir de l'aide en ce qui concerne les problèmes de santé liés à la sexualité. Voir l'exemple de critères ci-dessous.

	Oui	Non	Commentaires
L'élève a décrit les responsabilités qu'un adolescent doit assumer.			
L'élève a cherché à résoudre le problème de santé lié à la sexualité énoncé dans la lettre.			
L'élève a nommé au moins 3 personnes ou organismes qui pourraient venir en aide à la personne écrivant la lettre.			

Remarques pour l'enseignant

Ressource utile

Voir l'ouvrage *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

La crise d'adolescence, [enregistrement vidéo], réalisé par Association des services de réhabilitation sociale, Montréal, l'Association, 198?, 1 vidéocassette de 30 min, guide d'accompagnement. (DREF BSOE/V8074 + G)

MESSIER, Monique, Lorraine RONDEAU et Pierre H. TREMBLAY. *Prévenir la violence dans les relations amoureuses des jeunes : répertoire pratique*, Montréal, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre, Direction de la santé publique, 1998, 81 p. (DREF 306.73 M585p)

Toi et tes parents : comment traverser les années difficiles, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 22 min, guide du professeur. (DREF JLGX/V4248)

Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.4a L'élève sera apte à :

Indiquer les causes, la nature, les modes de transmission (p. ex. relations sexuelles, contact avec les fluides corporels, utilisation de seringues contaminées, nombre de partenaires sexuels) **et les méthodes de prévention du sida et de l'infection par le VIH** (p. ex. abstinence sexuelle, relation monogame avec une personne non infectée, utilisation de condoms).

Suggestions pour l'enseignement

Feuille d'information

- Demander aux élèves en groupe de faire leur propre feuille d'information sur le VIH ou le sida. Leur demander d'inclure les renseignements suivants :
 - les causes;
 - les moyens de dépistage;
 - les modes de transmission;
 - les méthodes de prévention du sida et de l'infection par le VIH;
 - des exemples de comportements à risque;
 - un diagramme (p. ex. un diagramme à bandes) démontrant des statistiques sur le VIH ou le sida.

Invité

- Inviter quelqu'un qui pourrait parler des causes, de la nature, des modes de transmission et des méthodes de prévention du sida et de l'infection par le VIH sur un plan plus personnel. Entrer en communication avec les organismes de la région, voir les **Remarques pour l'enseignant** à cet effet.
- Demander aux élèves de préparer des questions à l'avance et de remplir un tableau d'information pendant la présentation. Les inviter à écrire un article informatif et à publier au sein de l'école un message d'intérêt public, soit dans le journal de l'école ou dans un bulletin spécial que l'on fait circuler dans les classes de la 7^e au secondaire 4.



Voir l'annexe 90 : Sida et VIH – Cadre de prise de notes.

Notes :

Voir **Remarques pour l'enseignant** pour les faits et les mythes concernant le sida.

Voir l'ouvrage *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

Suggestions pour l'évaluation

Feuillet d'information

- À l'aide de la grille d'évaluation à l'annexe 91, noter si l'élève est en mesure d'indiquer les causes, la nature, les modes de transmission et les méthodes de prévention du sida et de l'infection par le VIH.



Voir l'annexe 91 : Sida et VIH – Grille d'évaluation.

Invité

- Évaluer le tableau ou le bulletin d'information et noter si l'élève comprend les causes, la nature, les modes de transmission et les méthodes de prévention du sida et de l'infection par le VIH.



Voir l'annexe 90 : Sida et VIH – Cadre de prise de notes.

Remarques pour l'enseignant

Le sida et l'infection au VIH

Le VIH est le nom qu'on donne au virus du sida (virus d'immunodéficience humaine). Ce virus attaque et détruit les cellules du système de défense du corps humain. Le VIH se transmet lors des relations sexuelles non protégées, par le sang (lors de transfusions sanguines), le partage de seringues, le biais de pièces d'équipements servant à percer la peau ou à faire des tatouages, et n'ayant pas été correctement désinfectées, par la femme enceinte à son bébé (dans l'utérus ou lors de l'allaitement). Une personne infectée peut n'avoir aucun symptôme pendant de nombreuses années; cependant, elle est porteuse du virus et peut le transmettre.

Le système immunitaire sert à nous maintenir en bonne santé et à nous protéger contre les infections causées par les bactéries ou les virus (à la façon d'une clôture qui protège contre les intrus). Ce sont les cellules blanches du système immunitaire qui assurent la défense du corps humain et qui repoussent l'ennemi. Lorsqu'une personne a le VIH, son système immunitaire n'est plus capable de résister à l'invasion du virus. La personne atteinte devient très malade et peut mourir.

Affirmations vraies :

- Le sida peut être transmis d'une personne à l'autre durant les relations sexuelles.
- Les femmes enceintes peuvent transmettre le virus du sida à leur fœtus.
- SIDA est l'acronyme du syndrome d'immunodéficience acquise.
- Le virus du sida affaiblit le système immunitaire.
- À l'heure actuelle, il n'y a aucun remède contre le sida.

Affirmations fausses :

- On peut contracter le sida en s'asseyant sur un siège de toilette.
- Ce sont surtout les hommes qui sont atteints du sida.
- Le seul moyen de contracter le sida, c'est par des relations sexuelles.
- On peut se faire transmettre le sida en faisant don de son sang.
- En regardant une personne, on sait tout de suite si elle souffre du sida.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Organismes

Les organismes suivants peuvent offrir des services en rapport avec le sida ou l'infection du VIH.

- Aids/STD Information Line : 945-2437
- Rainbow Resource Centre - Counselling Info Line : 284-5208
- Klinik Community Health Centre : 784-4090

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CADÉAC, Brigitte, Véronique HENRIOT et Christine COSTE. *Infos santé jeunes*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 1998, 115 p., coll. « Ados guide ». (DREF 613.0433 C122i)

CARON, Réjean, Marie-José FAUBLAS-ROY et Marielle FUGÈRE-GODIN. *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire*, Laval, HRW, 1997, 404 p. (DREF 612 C293d)

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997, 1 volume en pagination multiple, coll. " Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ". (DREF 371.9/M278s)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Sexualité/Reproduction*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176979&pagename=CHN-RCS%2FPPage%2FGTPPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *VIH/Sida*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003175132&pagename=CHN-RCS%2FPPage%2FGTPPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.7.E.4b L'élève sera apte à :

Indiquer des ITS (MTS) courantes (p. ex. herpès génital, blennorragie, chlamydia), **leurs symptômes et les méthodes de prévention** (p. ex. abstinence sexuelle, relation monogame avec une personne non infectée, utilisation de condoms).

Suggestions pour l'enseignement

Les faits d'abord

- Inviter un professionnel en soins de santé à venir prendre la parole en classe. Demander aux élèves de noter les symptômes et les méthodes de prévention des ITS (MTS). Utiliser la stratégie de traitement de l'information Cadres et organigrammes (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.50).

Des choix éclairés

- Demander aux élèves d'apporter en classe diverses ressources sur les ITS (MTS) (brochures, dépliants, livres, articles) et de trouver divers sites Web pertinents. Distribuer l'annexe 92 et demander aux élèves, en groupe de trois, de se renseigner sur une ITS (MTS) de leur choix. S'assurer que chaque groupe choisit une ITS différente. Pour chacune d'entre elles, inviter les élèves à noter les renseignements suivants :

- Nom de la maladie ou de l'infection;
- Symptômes;
- Transmission et possibilités de transmission;
- Traitements;
- Complications à long terme.

- Reconstituer des groupes de trois élèves au sein duquel chaque personne représente une différente MTS. Leur demander de comparer les données à l'aide du tableau comparatif à l'annexe 94.



Voir les annexes 92 et 93 : ITS (MTS) – Cadre de prise de notes et Tableau comparatif.

Suggestions pour l'évaluation

Toutes les activités

- Évaluer l'organigramme, le cadre de prise de notes des élèves ou le tableau comparatif et noter si les élèves sont en mesure d'indiquer les ITS (MTS) courantes, leurs symptômes et les méthodes de prévention.

Remarques pour l'enseignant

Les ITS (MTS) les plus courantes sont :

- l'infection à Chlamydia;
- la gonorrhée;
- la trichomonase;
- les morpions et la gale;

Remarques pour l'enseignant (suite)

- le herpès génital;
- les verrues génitales (VPH);
- l'hépatite B;
- la syphilis;
- l'infection au VIH et le sida.

Quelques symptômes liés aux ITS (MTS)

- écoulement du pénis;
- pertes vaginales différentes ou plus épaisses;
- sentiment de brûlement au moment d'uriner;
- lésions, surtout autour des organes génitaux ou de la région anale;
- sentiment de démangeaison autour des organes sexuels ou de la région anale;
- enflure des glandes de l'aîne.

Il est courant que les personnes ayant une ITS (MTS) ne remarquent aucun symptôme.

Transmission des ITS (MTS)

1. Si une personne a une ou plusieurs ITS (MTS), elle peut les transmettre à quelqu'un d'autre :
 - si elle touche certaines parties du corps de cette personne et qu'il y a un échange de fluides corporels (p. ex. salive, mucus, sperme, sang);
 - s'il y a un contact de la peau avec les organes génitaux, la bouche ou l'anus;
2. Si une personne emploie des seringues pour l'injection de drogues, du matériel de tatouage (dont l'encre) ou de l'attirail pour le perçage qui a déjà servi à une personne souffrant d'une ITS (MTS).
3. Une mère qui a une certaine ITS (MTS) peut infecter son enfant durant la grossesse, au moment de l'accouchement ou pendant l'allaitement maternel.

Il y a de nombreuses ITS (MTS) et chacune se transmet par des moyens précis.

La prévention des ITS (MTS) peut être une question de vie ou de mort. Les adolescents et adolescentes peuvent réduire les risques de maladies ou d'infections transmises sexuellement en s'abstenant d'avoir des relations sexuelles le plus longtemps possible; quant à ceux et à celles qui choisissent d'être actifs sexuellement, ils peuvent le faire en observant certaines pratiques à risques réduits (p. ex. l'utilisation de condoms). D'autres comportements comme le fait de limiter le nombre de partenaires sexuels durant sa vie et de se soumettre régulièrement à des tests de dépistage de ITS (MTS) (pour ceux qui sont sexuellement actifs) permettent également de se protéger.

Notes :

Voir les ouvrages *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire* et les *Lignes directrices canadiennes pour les MTS, ainsi que le site Web de Santé Canada*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CADÉAC, Brigitte, Véronique HENRIOT et Christine COSTE. *Infos santé jeunes*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 1998, 115 p., coll. « Ados guide ». (DREF 613.0433 C122i)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Lignes directrices canadiennes pour les MTS*, [en ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/pphb-dgspsp/publicat/std-mts98/index_f.html, (juillet 2003).

CANADA. SANTÉ CANADA. *Maladies transmises sexuellement*, [en ligne], 2003, <http://www.hc-sc.gc.ca/francais/maladies/mts.html>, (juillet 2003).

CARON, Réjean, Marie-José FAUBLAS-ROY et Marielle FUGÈRE-GODIN. *De la tête aux pieds : biologie 3^e secondaire*, Laval, HRW, 1997, 404 p. (DREF 612 C293d)

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

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.7.A.4 *L'élève sera apte à :*

Appliquer des stratégies de prise de décisions ou de résolution de problèmes dans des situations types qui traitent de la consommation ou de l'abus de certaines substances (p. ex. tabac et alcool, médicaments délivrés sur ordonnance ou en vente libre, vitamines, drogues illicites, substances dopantes, substances qu'on inhale).

Suggestions pour l'enseignement

*** Enseigner de concert avec le RAS H.5.7.A.5.

Ça se discute

- Distribuer l'annexe 94 et demander aux élèves de répondre à la question individuellement. Faire une mise en commun.
- Animer une discussion sur ce qui motive les adolescents à faire les choix qu'ils font quant à la consommation de certaines substances ainsi que sur le plan sexuel. Porter une attention particulière à la pression des pairs. Ne pas faire de censure et demander aux élèves de placer chaque énoncé dans deux catégories : motivations favorisant les bonnes décisions et motivations favorisant les mauvaises décisions.

À titre d'exemple :

Motivations favorisant les bonnes décisions :

- Il évalue les conséquences (physiques, psychologiques, parents, école, maladie, grossesse);
- Il ne se sent pas à l'aise;
- Il se sent cool comme il est;
- Il est confiant;
- Il a des ressources pour faire face à ses soucis;
- Il se sent accepté par ses pairs;
- Il est bien dans sa peau;
- Il respecte les règlements de ses parents;
- Il est maître de ses propres décisions;
- Il est d'accord avec les valeurs familiales.

Motivations favorisant les mauvaises décisions :

- Il est curieux;
 - Il sent qu'il est obligé de le faire pour se sentir accepté ou aimé;
 - Il trouve que c'est cool;
 - Il veut ressentir un « high »;
 - Il veut oublier ses soucis ;
 - Il se rebelle (ses parents lui ont strictement interdit d'avoir des relations sexuelles);
 - Son ami lui a dit que pour aller au party, il fallait qu'il ait des relations sexuelles;
 - Il veut impressionner ses amis.
- Distribuer des stratégies de prise de décisions ou de résolution de conflits, revoir notamment le modèle DÉCIDE de l'annexe 47 ou les **Remarques pour l'enseignant**. Puis distribuer l'annexe 95 et inviter les élèves à remplir la feuille d'activités tout en appliquant un modèle de prise de décisions.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves, en groupes, de créer une saynète qui démontre l'application des stratégies de prise de décisions ou de résolution de problèmes dans diverses situations types qui traitent de la consommation ou de l'abus de certaines substances ainsi que des situations types qui traitent des comportements responsables sur le plan sexuel.

Situations suggérées pour les saynètes :

Tu te sens très malade à l'école et un ami t'encourage à prendre ses médicaments.
Un ami te dit que tu peux améliorer ta performance comme membre de l'équipe de 60 % si tu prends des stéroïdes qui ne représentent aucun danger, t'assure-t-il.
La personne qui partage ton casier y a rangé une bouteille d'alcool.
Ton ami ou ton amie veut avoir des rapports sexuels, mais tu ne sens pas que tu es prêt ou prête encore.
Tu veux avoir des relations sexuelles avec ton partenaire et tu veux prévenir une grossesse et les ITS.
Tu veux t'abstenir, mais ton partenaire exerce des pressions sur toi pour avoir des rapports sexuels.
Lors d'une danse organisée par l'école, tu danses avec un partenaire qui te met mal à l'aise parce qu'il ou elle demande de te tenir plus serré.
Vous êtes au théâtre et ton partenaire place sa main sur ta cuisse. Tu te sens mal à l'aise.
Ton ami ou amie veut faire des attouchements qui te mettent mal à l'aise.

- Avant la présentation, distribuer le tableau à l'annexe 96. Demander aux élèves de remplir le tableau après la présentation des saynètes de leurs camarades.



Voir les annexes 47, 94, 95 et 96 : Prise de décisions – Modèle DÉCIDE, Question de réflexion, Feuille d'activités et Tableau.

Suggestions pour l'évaluation

Ça se discute

- Évaluer les saynètes et noter si les élèves sont en mesure d'appliquer les stratégies de prise de décisions ou de résolution de problèmes.

Ça se discute

- Présenter le scénario ci-dessous ou un autre scénario semblable. Demander aux élèves de dire ce qu'ils feraient et de décrire la ou les stratégie(s) de prise de décisions ou de résolution de problèmes qu'ils mettraient en pratique.

- *On vous offre de la drogue à une fête où tu es la seule personne à ne pas être « high ».*

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

S'informer auprès de la division scolaire pour la politique à l'égard du contenu délicat. Au besoin, faire circuler une lettre aux parents.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Prise de décisions et résolution de problèmes

Il existe de nombreux modèles de résolution de problèmes et de prise de décisions. On observera le modèle DÉCIDE suivant, car il est décrit dans le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, p. 123

« Ce modèle intègre les valeurs et croyances de la famille, de l'Église et de la collectivité. L'élève a besoin d'un tel modèle pour lui rappeler, grâce à une série d'étapes, les connaissances et les valeurs dont il doit tenir compte. » (p. 123)

Définir la problématique.

Explorer le sujet en quête de solutions.

Contrôler les solutions en tenant compte des critères suivants : connaissance en matière de santé et valeurs de la famille, de l'Église, de l'école et de la communauté.

Isoler les meilleures solutions.

Décider et agir.

Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires.

Notes :

Voir l'ouvrage *Pacte 7 – 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affective*, qui s'avère être une ressource particulièrement utile lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Aimer la vie : tout le monde y gagne, Winnipeg, Comité de la semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, 1997, 1 trousse avec feuilles d'activités et documents divers. (DREF CV)

Apprendre à dire non, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 23 min, guide du professeur. (DREF JLHB/V4249)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire : guide d'enseignement*, Montréal, Lidec, 1994, 476 p. (DREF 640.76 A923 G)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire, module 2 : Économie familiale et planification alimentaire : fiches d'apprentissage*, Montréal, Lidec, 1994, 98 p. (DREF 640.76 A923 v.2 F)

BOISVERT-BELLEMARE, Gaétane. *Aujourd'hui... pour demain! Économie familiale, 2^e secondaire, tome 2 : Économie familiale et planification alimentaire*, Montréal, Lidec, 1994, 164 p. (DREF 640.76 A923 v.2)

CANADA. SANTÉ CANADA. *Vie saine : Abus d'alcool et de drogues*, [en ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/vie_saine/alcohol.html, (juillet 2003).

Je peux dire « Non », [enregistrement vidéo], réalisé par Doris SANFORD et Pierre BÉLANGER, Montréal, Centre St-Pierre, 1994, coll. « Cœur à cœur », 1 vidéocassette de 6 min. (DREF 53633/V0124)

Moi j'aime la vie, pas les drogues, Winnipeg, Comité provincial chargé de la Semaine de sensibilisation aux drogues, 1994, 1 trousse avec 5 dépliants, 1 brochure, 3 séries de feuilles brochées et 13 feuilles détachées. (DREF CV)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Moi je me bouge, [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-être social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTK/V8559 + G)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multi-média], réalisé par Betty Wiseman Doucette et Shelagh MacDonald Fowler, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, l'évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Tabagisme*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003177932&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Toxicomanie*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176982&pagename=CHN-RCS%2FPPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

Savoir décider, [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-être social Canada, Montréal, Productions Pixart, 1990, coll. « Tes choix, ta santé », 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF JMTL/V8560 + G)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.7.A.5 L'élève sera apte à :

Appliquer la méthode enseignée de prise de décisions dans des situations types nécessitant de faire des choix éclairés pour se comporter de manière responsable sur le plan sexuel (p. ex. abstinence, prévention des grossesses, réduction des risques associés aux rapports sexuels).

Suggestions pour l'enseignement

***Enseigner de concert avec le RAS H.5.7.A.4.

- Voir la suggestion pour l'enseignement **Ça se discute** dans le RAS H.5.7.A.4.

Suggestions pour l'évaluation

- Voir les suggestions pour l'évaluation dans le RAS H.5.7.A.4.

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

S'informer auprès de la division scolaire pour la politique à l'égard du contenu délicat. Au besoin, faire circuler une lettre de permission aux parents.

Ressources

Voir la vidéocassette Bulletin des jeunes : les drogues et l'éducation des jeunes – le sida et l'ouvrage *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, qui s'avèrent être des ressources particulièrement utiles lors de l'enseignement du présent RAS.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : livre du maître*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 381 p. (DREF 370.115 F796)

BEAUCHAMP, Louise. *FPS, formation personnelle et sociale, 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*, Sainte-Foy, Septembre, 1987-1989, 183 p. (DREF 370.115 F796 01)

BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : cahier d'activités, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1989, 156 p. (DREF 370.115 R771 01)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



BÉLANGER, Bruno. *Rond-point 1 : formation personnelle et sociale : guide pédagogique, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Éditions HRW, 1990, 339 p. (DREF 370.115 R771 01)

Bulletin des jeunes, 6-7 décembre 1998, [enregistrement vidéo], Montréal, Réseau de l'information, 1998, coll. « La câblo-éducation : BDJ », 1 vidéocassette de 30 min. (DREF 44277/V3091)

CADÉAC, Brigitte, Véronique HENRIOT et Christine COSTE. *Infos santé jeunes*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 1998, 115 p., coll. « Ados guide ». (DREF 613.0433 C122i) *Apprendre à dire non*, [enregistrement vidéo], Scarborough, Ontario, Sunburst Communications, 1984, 1 vidéocassette de 23 min, guide du professeur. (DREF JLHB/V4249)

PACTE 7 à 12 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives, [ensemble multimédia], réalisé par Betty Wiseman Doucette et Shelagh MacDonald Fowler, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation (289 p.), trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux (cartes), 9 affiches, évaluation (10 p.), disque compact. (DREF M.-M. 370.115 D728p 02)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Sexualité/Reproduction*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003176979&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *VIH/Sida*, [en ligne], <http://www.canadian-health-network.ca/servlet/ContentServer?cid=1048003175132&pagename=CHN-RCS%2FPage%2FGTPageTemplate&c=Page&lang=Fr>, (juillet 2003).





Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- ❑ **C.5.7.D.1 Distinguer entre la consommation raisonnable et l'abus** (c.-à-d. distinction entre les médicaments délivrés sur ordonnance et les médicaments en vente libre; consommation de ses propres médicaments ou des médicaments de quelqu'un d'autre; bonne ou mauvaise dose) **de substances médicinales et non médicinales** (c.-à-d. médicaments délivrés sur ordonnance ou en vente libre, vitamines, alcool, tabac, substances qu'on inhale, drogues illicites).
- ❑ **C.5.7.D.2 Expliquer les conséquences sur divers plans** (c.-à-d. social, physique, intellectuel, médicinal, légal, financier, de la sécurité) **de la consommation de médicaments, de drogues ou d'autres substances nocives ou bénéfiques** (p. ex. antibiotiques, anti-inflammatoires, stimulants, narcotiques, stéroïdes anabolisants, marijuana, produits diurétiques ou à base d'herbes médicinales).
- ❑ **C.5.7.D.3 Indiquer des facteurs sociaux** (c.-à-d. famille, pairs, modèles de comportement, médias, Internet, célébrités, activités sociales) **qui peuvent avoir une influence positive ou négative sur la consommation de certaines substances** (p. ex. tabac, alcool, caféine, drogues illicites et substances qu'on inhale).
- ❑ **C.5.7.E.1a Décrire les systèmes reproducteurs humains, la fécondation et le développement fœtal** (p. ex. noms des organes génitaux, fusion du spermatozoïde et de l'ovule, progression du développement du fœtus à chaque trimestre).
- ❑ **C.5.7.E.1b Expliquer le processus de reproduction chez l'être humain et reconnaître les mythes au sujet de la fécondation** (p. ex. il n'est pas possible de tomber enceinte lors de la première relation sexuelle, lorsque le coït est interrompu, lorsqu'on utilise des moyens contraceptifs, lorsqu'on se donne une douche vaginale après une relation sexuelle ou lorsque les partenaires adoptent certaines positions).
- ❑ **C.5.7.E.1c Décrire le rôle du système endocrinien à titre de régulateur des changements associés à la puberté** (p. ex. production d'œstrogène et de progestérone déclenchée par l'hypophyse, cycle menstruel).
- ❑ **C.5.7.E.2a Indiquer les changements affectifs qui se produisent à la puberté** (p. ex. variation de l'humeur et du degré d'énergie, attirance sexuelle) **et leurs effets sur le bien-être personnel** (p. ex. la fatigue, la timidité, la confiance en soi).
- ❑ **C.5.7.E.2b Indiquer des moyens positifs de surmonter les variations d'humeur et les émotions typiques de la puberté** (p. ex. faire de l'activité physique, discuter de ses émotions avec sa famille, ses amis ou un guide spirituel, écouter de la musique, rire, s'adonner à un passe-temps, participer à des activités à l'école ou ailleurs, faire de la lecture).

Connaissances (suite)

- ❑ **C.5.7.E.3a Expliquer pourquoi l'abstinence sexuelle est un comportement responsable pour un adolescent ou une adolescente** (p. ex. l'abstinence prévient les MTS et le sida; l'abstinence évite aux jeunes d'avoir à assumer des responsabilités parentales auxquelles ils ne sont pas préparés; la grossesse à l'adolescence met la vie du fœtus en danger, la grossesse restreint les choix de carrière de la jeune maman et peut être traumatisante sur le plan psychologique et sociologique).
- ❑ **C.5.7.E.3b Cerner des effets de certains facteurs** (p. ex. valeurs familiales et religieuses, mode, culture, rapport entre les sexes, harcèlement sexuel, pudeur, violence contre les femmes) **sur la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes**.
- ❑ **C.5.7.E.3c Indiquer des responsabilités qu'il doit assumer** (p. ex. respect et abstinence) **en ce qui concerne les problèmes de santé liés à la sexualité ainsi que des sources qui peuvent lui venir en aide** (p. ex. parents, professionnels de la santé, conseillers, lignes secours, services de santé communautaires, guides spirituels et livres recommandés).
- ❑ **C.5.7.E.4a Indiquer les causes, la nature, les modes de transmission** (p. ex. relations sexuelles, contact avec les fluides corporels, utilisation de seringues contaminées, nombre de partenaires sexuels) **et les méthodes de prévention du sida et de l'infection par le VIH** (p. ex. abstinence sexuelle, relation monogame avec une personne non infectée, utilisation de condoms).
- ❑ **C.5.7.E.4b Indiquer des IST (MTS) courantes** (p. ex. herpès génital, blennorrhagie, chlamydia), **leurs symptômes et les méthodes de prévention** (p. ex. abstinence sexuelle, relation monogame avec une personne non infectée, utilisation de condoms).

Habilités

- ❑ **H.5.7.A.4 Appliquer des stratégies de prise de décisions ou de résolution de problèmes dans des situations types qui traitent de la consommation ou de l'abus de certaines substances** (p. ex. tabac et alcool, médicaments délivrés sur ordonnance ou en vente libre, vitamines, drogues illicites, substances dopantes, substances qu'on inhale).
- ❑ **H.5.7.A.5 Appliquer la méthode enseignée de prise de décisions dans des situations types nécessitant de faire des choix éclairés pour se comporter de manière responsable sur le plan sexuel** (p. ex. abstinence, prévention des grossesses, réduction des risques associés aux rapports sexuels).

Indicateurs d'attitudes

- 5.1 Comprendre l'importance des bienfaits qui résultent de saines habitudes de vie, notamment en ce qui concerne la santé physique.
- 5.2 Comprendre l'importance des décisions quotidiennes dans le maintien d'une bonne santé.
- 5.3 Comprendre qu'il faut être responsable et fidèle pour entretenir de bonnes relations avec les autres.



ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

- Annexe 1 : Catégories de sports et de jeux – Feuille de renseignements
- Annexe 2 : Lancer par-dessus l'épaule – Feuille de route
- Annexe 3 : Facteurs externes de développement moteur – Grille d'évaluation des sports dans ma communauté
- Annexe 4 : Facteurs externes de développement moteur – Tableau
- Annexe 5 : Les leviers – Feuille de renseignements
- Annexe 6 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements
- Annexe 7 : Principes de biomécanique – Cadre de comparaison
- Annexe 8 : Concepts relatifs à la motricité – Activités sur grille
- Annexe 9 : Concepts relatifs à la motricité – Jeux collectifs
- Annexe 10 : Concepts relatifs à la motricité – Espace, force et temps
- Annexe 11 : Règles à suivre – Tableau
- Annexe 12 : Terminologie sportive – Exercice d'appariement
- Annexe 13 : Stratégies offensives et défensives – Feuille d'évaluation
- Annexe 14 : Franc-jeu et esprit sportif – Grille d'autoévaluation
- Annexe 15 : Mouvements de manipulation – Grille d'évaluation (exemple n° 1)
- Annexe 16 : Mouvements de manipulation – Grille d'évaluation (exemple n° 2)
- Annexe 17 : Mouvements de manipulation – Grille d'évaluation (exemple n° 3)
- Annexe 18 : Mouvements de manipulation – Grille d'évaluation (exemple n° 4)
- Annexe 19 : Concevoir un jeu – Plan
- Annexe 20 : Orientation – Symboles pour activité de plein air
- Annexe 21 : Orientation – Symboles pour activité de plein air (légende)
- Annexe 22 : Séquences rythmiques – Plan de l'enchaînement
- Annexe 23 : Déterminants de la condition physique – Tableau
- Annexe 24 : Déterminants de la condition physique – Test
- Annexe 25 : Les grands muscles – Diagramme étiqueté
- Annexe 26 : Les grands muscles – Diagramme non étiqueté
- Annexe 27 : Système musculaire – Cartes d'activités
- Annexe 28 : Principe F.I.T.T. – Feuille d'exercices
- Annexe 29 : Principe F.I.T.T. – Registre personnel de condition physique
- Annexe 30 : Échauffement et retour au calme – Évaluation
- Annexe 31 : Facteurs personnels et activité physique – Journal d'activités de loisirs
- Annexe 32 : Conditionnement physique – Atteinte des objectifs
- Annexe 33 : Rythme cardiaque – Registre personnel
- Annexe 34 : Perception de l'effort – Feuille d'activités
- Annexe 35 : Rythme cardiaque – Feuille d'activités sur les zones cibles
- Annexe 36 : Conditionnement physique – Registre personnel
- Annexe 37 : Conditionnement physique – Profil personnel
- Annexe 38 : Conditionnement physique – Fiche
- Annexe 39 : Loisirs – Journal d'activités
- Annexe 40 : Rythme cardiaque – Fiche d'évaluation
- Annexe 41 : Stratégies d'évitement – Tableau
- Annexe 42 : Situations de mauvais traitements de nature sexuelle – Cadre de prise de notes
- Annexe 43 : Situations de mauvais traitements de nature sexuelle – Fiche d'évaluation
- Annexe 44 : Sentiments d'appartenance – Feuille d'évaluation
- Annexe 45 : Habiletés mentales – Feuille de travail
- Annexe 46 : Habiletés mentales – Feuille d'évaluation
- Annexe 47 : Prise de décisions – Modèle DÉCIDE
- Annexe 48 : Prise de décisions – Feuille de travail



LISTE DES ANNEXES (suite)

- Annexe 49 : Comportements socialement acceptables – Feuille de travail
- Annexe 50 : Chef de file – Tableau
- Annexe 51 : Sentiments d'appartenance – Toile d'araignée
- Annexe 52 : Stratégies de gestion du stress – Registre personnel
- Annexe 53 : Stratégies de gestion du stress – Organigramme
- Annexe 54 : Résolution de conflits – Feuille de travail
- Annexe 55 : Stratégies de résolution de conflits – Feuille d'évaluation
- Annexe 56 : Stratégies de refus et d'évitement – Saynète
- Annexe 57 : Stratégies de refus et d'évitement – Feuille de travail
- Annexe 58 : Stratégies de refus et d'évitement – Feuille d'évaluation
- Annexe 59 : Objectifs à court et à long terme – Plan
- Annexe 60 : Objectifs personnels en santé et en éducation – Tableau
- Annexe 61 : Critères et système d'évaluation – Feuille de travail
- Annexe 62 : Critères et système d'évaluation – Feuille d'évaluation
- Annexe 63 : Habiletés interpersonnelles – Feuille d'évaluation
- Annexe 64 : Consommation et abus – Cadre de prise de notes
- Annexe 65 : Consommation et abus – Grille d'évaluation
- Annexe 66 : Conséquences de la consommation – Organigramme
- Annexe 67 : Conséquences de la consommation – Cadre de prise de notes
- Annexe 68 : Facteurs sociaux – Cadre de prise de notes
- Annexe 69 : Facteurs sociaux – Tableau de réflexion
- Annexe 70 : Facteurs sociaux – Fiche d'évaluation
- Annexe 71 : Système reproducteur de l'homme – Diagramme non étiqueté
- Annexe 72 : Système reproducteur de la femme – Diagramme non étiqueté (A)
- Annexe 73 : Système reproducteur de la femme – Diagramme non étiqueté (B)
- Annexe 74 : Système reproducteur de la femme – Diagramme non étiqueté (C)
- Annexe 75 : Système reproducteur de l'homme – Diagramme étiqueté
- Annexe 76 : Système reproducteur de la femme – Diagramme étiqueté (A)
- Annexe 77 : Système reproducteur de la femme – Diagramme étiqueté (B)
- Annexe 78 : Système reproducteur de la femme – Diagramme étiqueté (C)
- Annexe 79 : Reproduction – Cadre de prise de notes
- Annexe 80 : Reproduction – Fiche d'évaluation
- Annexe 81 : Mythes au sujet de la fécondation – Cadre de prise de notes
- Annexe 82 : Mythes au sujet de la fécondation – Feuille d'évaluation
- Annexe 83 : Puberté – Feuille d'exercices
- Annexe 84 : Cycle menstruel – Feuille d'exercices
- Annexe 85 : Cycle menstruel – Test
- Annexe 86 : Puberté – Feuille d'activités
- Annexe 87 : Puberté – Grille d'évaluation
- Annexe 88 : Abstinence sexuelle – Feuille d'activités
- Annexe 89 : Sexualité et rôles assignés à chacun des sexes – Tableau de comparaison
- Annexe 90 : Sida et VIH – Cadre de prise de notes
- Annexe 91 : Sida et VIH – Grille d'évaluation
- Annexe 92 : ITS (MTS) – Cadre de prise de notes
- Annexe 93 : ITS (MTS) – Tableau comparatif
- Annexe 94 : Prise de décisions – Question de réflexion
- Annexe 95 : Prise de décisions – Feuille d'activités
- Annexe 96 : Prise de décisions – Tableau



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Catégorie	Buts et règlements fonciers	Principes de jeu	Exemples
Jeux et sports de précision (8 ^e année)	<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant plus d'objets près de la cible que son adversaire Éviter les obstacles 	<ul style="list-style-type: none"> Viser la cible Placement en relation avec la cible et d'autres obstacles Action de rétro ou effet de rotation 	<ul style="list-style-type: none"> Curling Quilles Golf
Jeux et sports avec un filet ou contre un mur (8 ^e année)	<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant l'objet dans le terrain adverse plus souvent que l'adversaire peut le faire 	<ul style="list-style-type: none"> Régularité/continuité/constance Placement et positionnement Effet de rotation/puissance 	<ul style="list-style-type: none"> Tennis Volleyball Squash Racquetball
Jeux et sports au champ et au bâton (7 ^e année)	<ul style="list-style-type: none"> Compter en frappant l'objet et en courant entre des lieux sûrs Empêcher de compter : attraper la balle au volant, la rendre en lieux sûrs avant le frappeur/coureur et faire en sorte que la balle soit difficile à frapper par l'adversaire 	<p>Au bâton :</p> <ul style="list-style-type: none"> Compter (circuits) Frapper pour la distance et la précision Lancer pour que la balle soit difficile à frapper <p>Au champ :</p> <ul style="list-style-type: none"> Empêcher les points ou le progrès du frappeur Rendre la balle difficile à frapper 	<ul style="list-style-type: none"> Baseball Balle molle Cricket Ultime Touch-football Kinball
Jeux et sport collectifs à surface de jeu commune (7 ^e année)	<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant l'objet dans le but adverse Défendre en empêchant le but 	<ul style="list-style-type: none"> Compter/empêcher le but Prendre du terrain/empêcher l'attaque Prendre possession/maintenir la possession 	<ul style="list-style-type: none"> Soccer Basketball Hockey Rugby Football

Adapté avec la permission de Timothy F. Hopper, University of Victoria.



Feuille de route

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Observe ton camarade pendant qu'il exécute des lancers par-dessus l'épaule et note tes observations dans la colonne réservée à cet effet.

Caractéristiques	Observations	Techniques idéales
Direction du regard		
Mouvement du bras qui lance		
Déplacement du poids du corps		
Direction du bras et de la main au moment de relâcher l'objet		
Position des pieds par rapport aux bras		
Position du corps avant de lancer		



Grille d'évaluation des sports dans ma communauté

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Complete la grille suivante. Sers-toi de l'exemple de la natation pour déterminer tes réponses.

Sports ou activités	Coûts (8 à 10 mois)	Proximité des installations (combien d'installations dans un rayon de 20 km)	Club à l'extérieur de l'école (possibilité de pratiquer le sport en dehors de l'école)	Total des points recueillis
	Attention : 0=600 \$, 3=300 \$, 1=500 \$, 4=200 \$, 2=400 \$, 5=100 \$	1=1 installation	1=1 club qui offre des cours à ton niveau	
<i>Natation (exemple)</i>	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	11
Hockey ou ringuette	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	
Danse	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	
Soccer	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	
Tennis	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	
Golf	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5	

1. Le sport que tu pratiques est-il le sport le plus accessible dans ta communauté? Explique. _____
2. Quel sport est le moins accessible dans la communauté? _____
3. Quel sport aurais-tu souhaité pratiquer si tu avais pu? Explique les raisons qui font que cela n'est pas possible. _____



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Quels facteurs externes rendent possible la participation à chacune des activités suivantes?

Activité	Facteurs externes identifiés
1.	<ul style="list-style-type: none">••••
2.	<ul style="list-style-type: none">••••
3.	<ul style="list-style-type: none">••••
4.	<ul style="list-style-type: none">••••
5.	<ul style="list-style-type: none">••••

Feuille de renseignements

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

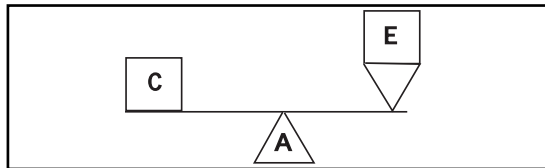
Définition

Le levier est une machine simple constituée d'une tige rigide au long de laquelle sont disposés un point d'appui (A), qu'on appelle aussi le pivot, une charge (C) et un effort (E), qu'on appelle aussi la force motrice.

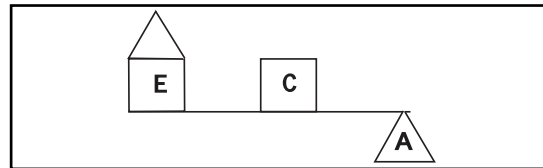
Une machine simple est un dispositif qui permet habituellement de réduire l'effort nécessaire pour effectuer un travail.

Il existe trois types de levier

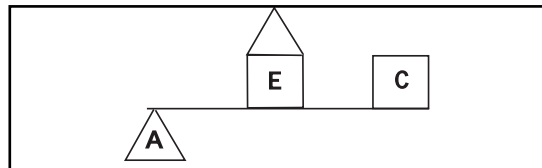
1) Le levier du premier genre (C-A-E)



2) Le levier du deuxième genre (A-C-E)



3) Le levier du troisième genre (C-E-A)



1. Voici des appareils à levier utilisés dans la vie de tous les jours. Écris de quel type de levier il s'agit :

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| a) une brouette ___ | f) un pont-levis___ |
| b) une paire de ciseaux ___ | g) un casse-noisettes___ |
| c) la panne d'un marteau | h) une raquette de tennis___ |
| d) une pelle à sable___ | i) une pince à épiler___ |
| e) un décapsuleur___ | j) une porte___ |

Le corps humain comprend aussi de nombreux types de levier. Les articulations sont en quelque sorte des points d'appui autour desquels se dressent des muscles qui entraînent un mouvement dans une direction.

2. Pourrais-tu classer les leviers suivants :

- structure anatomique permettant l'extension du cou pour se lever la tête ___
- structure anatomique permettant de fléchir les biceps ___
- structure anatomique permettant de se mettre sur la pointe des pieds ___



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Les principes de biomécanique

La biomécanique, une discipline qui étudie la mécanique du geste sportif, est le meilleur guide pour analyser un geste dans le but de le corriger ou de l'améliorer. Voici certains principes fondamentaux de biomécanique.

Principe n° 1 : L'équilibre

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

Principe n° 2 : La force

Les gestes impliquant la force maximale exigent l'utilisation de toutes les articulations possibles.

Les athlètes peuvent fournir un effort maximal par la force maximale ou par la vitesse maximale. Lever un poids en haltérophilie constitue un exemple de geste impliquant la *force maximale*, mais le lancer au baseball est un exemple de geste impliquant la *vitesse maximale*.

La force est, au point de vue mécanique, ce qui permet de vaincre l'inertie d'un corps. Pour produire une force, tu dois contracter tes muscles afin d'engendrer un mouvement au niveau des articulations. Plus le nombre d'articulations sollicitées et le nombre de muscles contractés sont élevés, plus la force produite est grande.

L'observation d'athlètes élités peut s'avérer très utile, car elle permet de voir quelles articulations sont réellement utilisées. Par exemple, en observant des joueurs de hockey, on peut voir qu'ils utilisent leurs jambes, leurs hanches, leurs épaules et leurs bras lors des tirs frappés. S'ils oublieraient de faire appel à une articulation, la force du tir s'en trouverait diminuée.

Principe n° 3 : Vitesse maximale

Les gestes impliquant la vitesse maximale exigent l'utilisation des articulations dans le bon ordre, soit de la plus grosse à la plus petite.

Dans les gestes impliquant la vitesse maximale, le mouvement va de la plus grosse articulation à la plus petite ou de la plus lente à la plus rapide. Ainsi, les articulations rapides peuvent contribuer au mouvement quand l'articulation précédente a atteint sa vitesse optimale. L'athlète peut donc accélérer constamment le mouvement jusqu'à l'*instant critique*. Par exemple, lors d'un lancer du javelot, la vitesse maximale est atteinte au relâchement du javelot.

(suite)



Lors de ces gestes, la vitesse maximale se produit à l'extrémité d'un ensemble de segments corporels.

Principe n° 4 : L'impulsion et la propulsion

Plus l'impulsion ou la propulsion (ou les deux) sont grandes, plus l'augmentation de la vitesse est grande.

Les gestes nécessitant un saut exigent de l'athlète une projection du corps le plus éloigné possible du point de départ de l'impulsion (exemples : saut en longueur, triple saut, saut en hauteur, le smash au volleyball, etc.). Pour exécuter un geste impliquant un saut, l'athlète doit s'assurer que son corps a atteint une vitesse optimale lors de l'appel. Il doit transmettre suffisamment d'impulsion afin d'atteindre la vitesse optimale. L'impulsion produite est appelée une quantité de mouvement (momentum).

Les gestes nécessitant des déplacements et des transferts de poids exigent une propulsion de la part de l'athlète. Plus la propulsion est grande, plus le momentum est élevé.



Cadre de comparaison






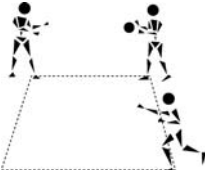
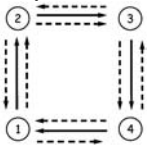


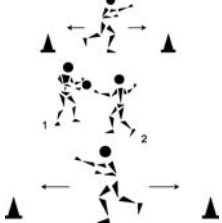
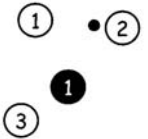
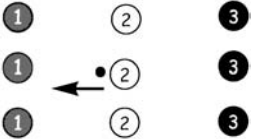
Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Comparez le système de levier de deux objets différents.

<p>Pièce d'équipement :</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Illustration</p>	<p>Pièce d'équipement :</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Illustration</p>
<p>Similitudes</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Similitudes</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Différences</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Différences</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Principes de biomécanique en contexte</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Principes de biomécanique en contexte</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Activités sur grille

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____


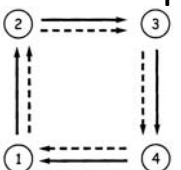

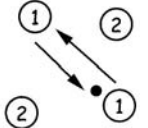
<p>Chasse-genoux</p>  <p>Une personne tente de toucher de sa main le genou de l'autre.</p>	<p>Ombres</p>  <p>Deux personnes se suivent en restant moins de la longueur d'un bras l'une de l'autre.</p>	<p>Esquive ton ombre</p>  <p>Une personne reste devant l'autre en essayant d'éviter de se faire dépasser.</p>	<p>Passé dynamique</p>  <p>Jeu de passe lorsque les deux sont en mouvement.</p>
<p>Chasse-partenaire</p>  <p>Une personne chasse l'autre. Lorsqu'elle réussit à le toucher, les deux échangent de rôle.</p>	<p>Coin libre</p>  <p>En groupe de trois, passer la balle à la personne selon une séquence prévue. Le receveur est en mouvement vers le coin libre.</p>	<p>Reviens avant la passe</p>  <p>Les joueurs se passent la balle en rotation, suivent la passe jusqu'au receveur et reviennent à leur place.</p> <p>Balle → Joueur →</p>	<p>Entre deux feux</p>  <p>Un joueur tente de passer la balle à un coéquipier tandis qu'un troisième, entre les deux, essaie d'intercepter la passe. Changer les rôles toutes les 30 secondes.</p>
<p>Interception</p>  <p>Un joueur tente de passer la balle à un coéquipier tandis qu'un troisième essaie de l'intercepter.</p>	<p>Dans la zone</p>  <p>À 2 contre 2, les joueurs 1 et 2, au centre, tentent de passer la balle à leur partenaire qui doit rester entre deux cônes.</p>	<p>3 contre 1</p>  <p>Trois joueurs se passent la balle tandis qu'un quatrième (le défenseur) tente de l'intercepter. Changer les rôles toutes les 30 secondes.</p>	<p>3 contre 3 contre 3</p>  <p>À trois équipes de 3, l'équipe du milieu commence le jeu de passe avec la balle. Elle change de rôle avec l'équipe qui réussit à intercepter une passe.</p>



Jeux collectifs

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Quels concepts relatifs à la motricité (qualité de l'effort, conscience du corps, orientation spatiale, relations) sont en jeu dans chacun des jeux suivants?

<p>Passé stationnaire</p>  <p>Une personne passe la balle à un receveur en mouvement</p>	
<p>Reviens avant la passe</p>  <p>Les joueurs se passent la balle en rotation, suivent la passe jusqu'au receveur et reviennent à leur place.</p> <p>Balle → Joueur ---→</p>	
<p>Chasse-gelée</p>  <p>Former des groupes de 4 + un « chat ». Touché par un chat, le joueur fige et étend les bras. Un coéquipier peut passer sous ses bras pour le dégeler. Changer de chat toutes les 2 minutes.</p>	
<p>2 versus 2</p>  <p>À deux contre 2, les co-équipiers tentent de se passer la balle tandis que les autres essaient de l'intercepter. Le joueur avec le ballon peut seulement pivoter. Les autres bougent librement.</p>	

Espace, force et temps

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

CATÉGORIE	Composante espace	Composante force	Composante temps
Jeux ou sports de précision	<ul style="list-style-type: none"> • Concentrer les objets autour de la cible • Placement devant et derrière • Utilisation de rotation (action de rétro) pour modifier la trajectoire de l'objet 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation contrôlée et régulière de la force pour frapper la cible • Varier pour déplacer ou enlever l'objet • Convertir la force en rotation (action de rétro) 	<ul style="list-style-type: none"> • Selon le temps qui reste à jouer, augmenter la défensive ou prendre plus de risques pour compter
Jeux ou sports avec un filet ou contre un mur	<ul style="list-style-type: none"> • Frapper vers les espaces sûrs • Frapper vers les espaces libres (angles, force) • Protéger les espaces (cible pour l'adversaire) 	<ul style="list-style-type: none"> • Force contrôlée et régulière pour diriger l'objet avec précision et en sécurité • Modifier la force pour dérouter l'adversaire • Contrôler la force avec l'effet de rotation 	<ul style="list-style-type: none"> • Se placer de façon à maximiser le temps requis pour retourner l'objet • Anticiper ou l'objet sera retourné • Changer le genre de projection pour accroître le temps accessible pour retourner l'objet et réduire le temps accessible à l'adversaire pour retourner l'objet
Jeux ou sports au champ et au bâton	<ul style="list-style-type: none"> • Frapper vers les espaces libres • Protéger les espaces pour empêcher les circuits (positionnement et support des receveurs) • Lancer aux espaces libres 	<ul style="list-style-type: none"> • Frapper puissamment loin des adversaires • Varier la force du frapper pour surprendre l'adversaire • Lancer la balle assez rapidement pour qu'elle soit difficile à frapper mais facile à attraper 	<ul style="list-style-type: none"> • Retourner la balle du champ dans les plus brefs délais
Jeux ou sports à surface commune	<ul style="list-style-type: none"> • Passer et se déplacer aux espaces libres • Anticiper les espaces attaqués pour intercepter • Pénétrer l'espace (écran, bloque, chevaucher) vers les espaces avantageux pour compter • Marquer/protéger les espaces prioritaires 	<ul style="list-style-type: none"> • Accroître la force pour augmenter la vitesse ou la distance pour les passes ou pour éloigner l'objet de l'adversaire • Marquer/garder avec intensité • Attaquer le but/la zone avec force 	<ul style="list-style-type: none"> • Maintenir possession pour que s'écoule le temps alloué • Attendre que l'adversaire compte • Contraindre l'espace rapidement pour réduire le temps accessible à l'adversaire pour compter



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Inscrire les règles à suivre pour un jeu ou un sport donné.

Règles en rapport avec le _____	
Sécurité	
Contrôle	
Franc-jeu	
Inclusion	
Plaisirs des joueurs	
Divertissement des spectateurs	



Exercice d'appariement

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Trouve la définition pour chaque terme et inscris la lettre dans le coin droit de la boîte. Puis détermine dans quels sports on emploie ce terme.

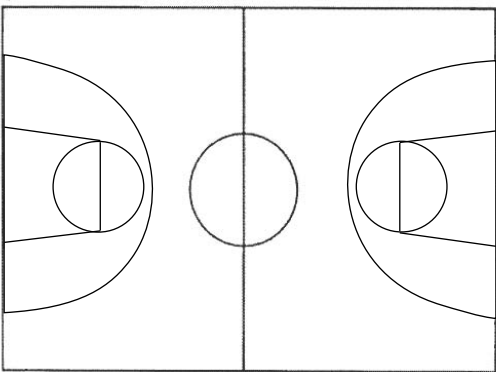
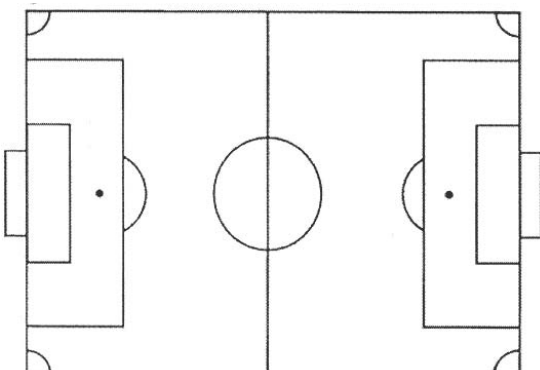
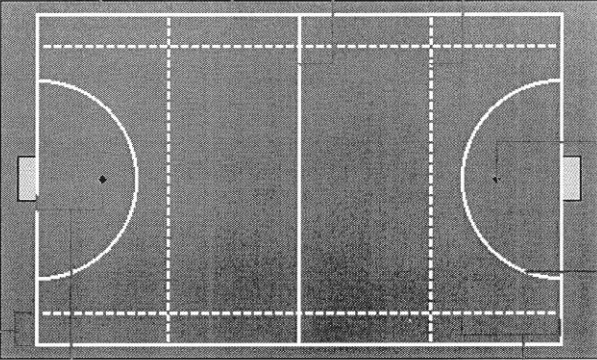
Terme	Définitions	Sports
1.	a) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
2.	b) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
3.	c) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
4.	d) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
5.	e) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
6.	f) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
7.	g) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
8.	h) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
9.	i) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>
10.	j) _____ _____ _____	_____ _____ _____ <input type="checkbox"/>



Feuille d'évaluation

Nom : _____ Activité : _____

Lis chacune des situations fictives ci-dessous et place les joueurs sur le terrain pour illustrer le jeu offensif ou défensif décrit. Les joueurs « x » représentent l'offensive et les joueurs « o » représentent la défensive.

Sport	Offensive et défensive
<p>1. Basketball</p> 	<p>Tu es au centre du terrain au début du jeu. Place les joueurs sur le diagramme pour assurer une défensive de zone. Explique ta décision.</p>
<p>2. Soccer</p> 	<p>Tu es à quelques mètres des buts. Place les joueurs sur le diagramme pour assurer une défensive un contre un. Explique ta décision.</p>
<p>3. Hockey sur gazon</p> 	<p>Tu viens d'intercepter une longue passe. Quelle défensive utiliserais-tu pour atteindre le but et pourquoi? Place les joueurs sur le diagramme et explique ta réponse.</p>

Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Coche (✓) si ton partenaire, ton groupe ou toi-même démontrez toujours, souvent ou rarement les caractéristiques suivantes du franc-jeu.

Caractéristiques		Toujours	Souvent	Rarement
L'élève est:				
Franc-jeu	• Un gagnant courtois			
	• Ne triche pas			
	• Respecte les règles du jeu			
	• Accepte les décisions de l'arbitre			
	• Ne s'argumente pas			
	• Accepte les directives de l'entraîneur			
	• Accepte fièrement la deuxième place			
Respect	• Serre la main des adversaires après une partie			
	• Utilise l'équipement avec respect			
	• Ne s'adonne pas à la violence			
	• N'abaisse pas les autres			
	• Reconnaît ses erreurs			
	• Conserve son sang froid			
	• Démontre de l'empathie pour l'adversaire			
Esprit d'équipe	• Place les buts de l'équipe devant ses buts personnels			
	• Encourage et inclus tous les membres de l'équipe			
	• N'abaisse pas les coéquipiers			



Grille d'évaluation (exemple n° 1)

Classe : _____ Date : _____

Déterminer les habiletés visées puis les évaluer en fonction de l'échelle suivante :

Échelle :

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

Nom	Habilitété visée :	Habilitété visée :	Habilitété visée :
1.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
18.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
19.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
20.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
21.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
22.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
23.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
24.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
25.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5



Grille d'évaluation (exemple n° 2)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Fiche d'évaluation pour le dégagé au badminton

L'élève...	1 rarement	2 parfois	3 souvent	4 toujours
tient bien sa raquette.				
place ses pieds correctement.				
effectue un mouvement du bras de l'arrière vers l'avant.				
fouette le poignet.				
prolonge son mouvement.				



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Fiche d'évaluation pour le dégagé au badminton

L'élève...	1 rarement	2 parfois	3 souvent	4 toujours
tient bien sa raquette.				
place ses pieds correctement.				
effectue un mouvement du bras de l'arrière vers l'avant.				
fouette le poignet.				
prolonge son mouvement.				



Grille d'évaluation (exemple n° 3)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

La manchette au volleyball

1- Initiation

2- En formation

3- Étape finale

Phase de préparation :

	Début du module	Fin du module	
1.	_____	_____	Se déplacer vers le ballon
2.	_____	_____	Placer les mains ensemble
3.	_____	_____	Genoux fléchis, corps abaissé
4.	_____	_____	Avant-bras plats
5.	_____	_____	Pouces parallèles
6.	_____	_____	Coudes en pleine extension
7.	_____	_____	Dos droit
8.	_____	_____	Yeux fixés sur le ballon

Phase d'exécution :

	Début du module	Fin du module	
1.	_____	_____	Recevoir le ballon devant le corps
2.	_____	_____	Jambes s'étendent partiellement
3.	_____	_____	Peu ou aucun balancement des bras
4.	_____	_____	Transférer le poids vers l'avant
5.	_____	_____	Contacter le ballon sur les avant-bras, éloignés du corps

Phase du suivi :

	Début du module	Fin du module	
1.	_____	_____	Garder les mains jointes et les coudes en extension
2.	_____	_____	Garder les avant-bras plats et diriger les bras vers la cible
3.	_____	_____	Garder les bras dessous les épaules



Grille d'évaluation (exemple n° 4)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Attraper au sol au baseball

Après avoir observé trois ou quatre répétitions de l'habileté à évaluer, évalue cinq répétitions de l'habileté en encerclant les chiffres qui correspondent le mieux à ce que tu observes.

Barème d'évaluation :

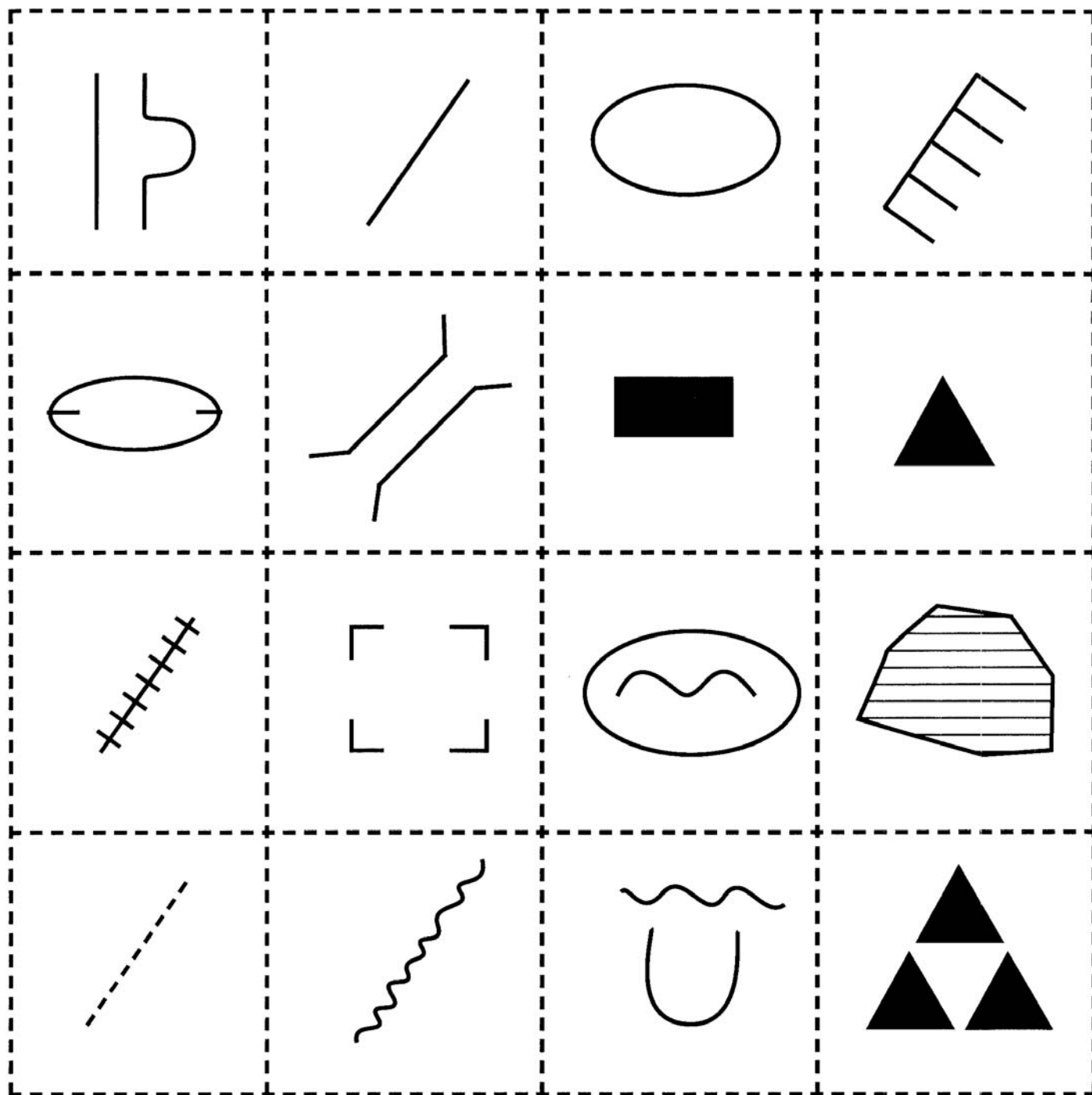
- 0 = très peu d'éléments sont présents
- 1 = une partie des éléments sont présents
- 2 = tous les éléments sont présents

RÉP.	PRÉPARATION	EXÉCUTION	SUIVI
	<ul style="list-style-type: none">• Se déplace pour s'enligner avec la balle• Le gant est ouvert et par en bas	<ul style="list-style-type: none">• Les genoux sont fléchis et le corps est derrière la balle• Le gant s'étend vers la balle	<ul style="list-style-type: none">• Le gant monte vers l'estomac• La main libre couvre le gant et retire la balle
1	0 1 2	0 1 2	0 1 2
2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
3	0 1 2	0 1 2	0 1 2
4	0 1 2	0 1 2	0 1 2
5	0 1 2	0 1 2	0 1 2



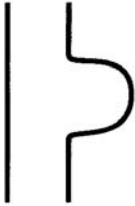

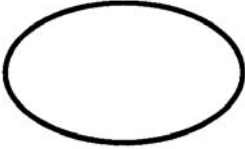
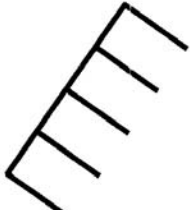

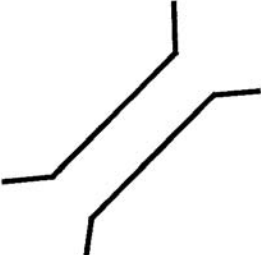



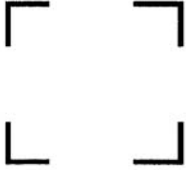
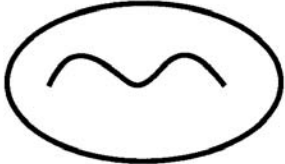
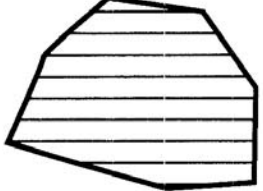


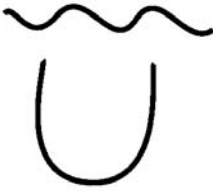
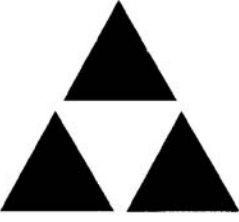
Symboles pour activité de plein air

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____



Symboles pour activité de plein air (légende)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

 <p>l'éperon</p>	 <p>la route</p>	 <p>la colline</p>	 <p>la clôture</p>
 <p>la dépression</p>	 <p>le pont</p>	 <p>la construction</p>	 <p>le rocher</p>
 <p>le chemin de fer</p>	 <p>les ruines</p>	 <p>le lac</p>	 <p>le marais</p>
 <p>le sentier</p>	 <p>le ruisseau</p>	 <p>l'étang</p>	 <p>le tas de pierres</p>

Plan de l'enchaînement

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Développe une séquence rythmique de mouvements de Tae-bo.





DESCRIPTION DU PROGRAMME	Mouvements	nombre de pulsations
• Échauffement { }		
• Tae bo { }		
• Post-cardio { }		
• Récupération { }		

Le programme ne doit pas dépasser _____ pulsations. Assure-toi que les mouvements s'enchaînent (compter les pulsations des mouvements d'enchaînement). Mets l'accent sur la créativité et l'innovation ainsi qu'une variété de mouvements de tae bo.



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

	<p>Endurance organique : capacité du cœur, des vaisseaux sanguins et des poumons à fournir l'oxygène nécessaire aux muscles pendant une période prolongée d'activité. On l'appelle aussi capacité d'aérobic, capacité cardiorespiratoire, endurance cardiovasculaire et efficacité du système de transport du sang.</p>
	<p>Force musculaire : force pouvant être exercée par un muscle ou un groupe de muscles pendant l'effort.*</p>
	<p>Endurance musculaire : capacité d'un muscle ou d'un groupe de muscles à exercer une force pendant une période prolongée sans fatigue.*</p>
	<p>Flexibilité : amplitude et facilité d'exécution du mouvement autour d'une articulation (limité par les os, les muscles, les ligaments, les tendons et la capsule articulaire). On dit aussi « souplesse ».</p>

* Vigueur musculaire : la force et l'endurance musculaires combinées.

Test

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Déterminants de la condition physique

Force musculaire

Endurance organique

Endurance musculaire

Flexibilité

Compléter chacune des définitions suivantes en y indiquant le déterminant de la condition physique approprié.

1.

est la force pouvant être exercée par un muscle ou un groupe de muscles pendant l'effort.



2.

est la capacité d'un muscle ou d'un groupe de muscles à exercer une force pendant une période prolongée sans fatigue.



3.

est la capacité du cœur, des vaisseaux sanguins et des poumons à fournir l'oxygène nécessaire aux muscles pendant une période prolongée d'activité.



4.

est l'amplitude et la facilité d'exécution du mouvement autour d'une articulation.



Diagramme étiqueté

Nom : _____ Activité : _____

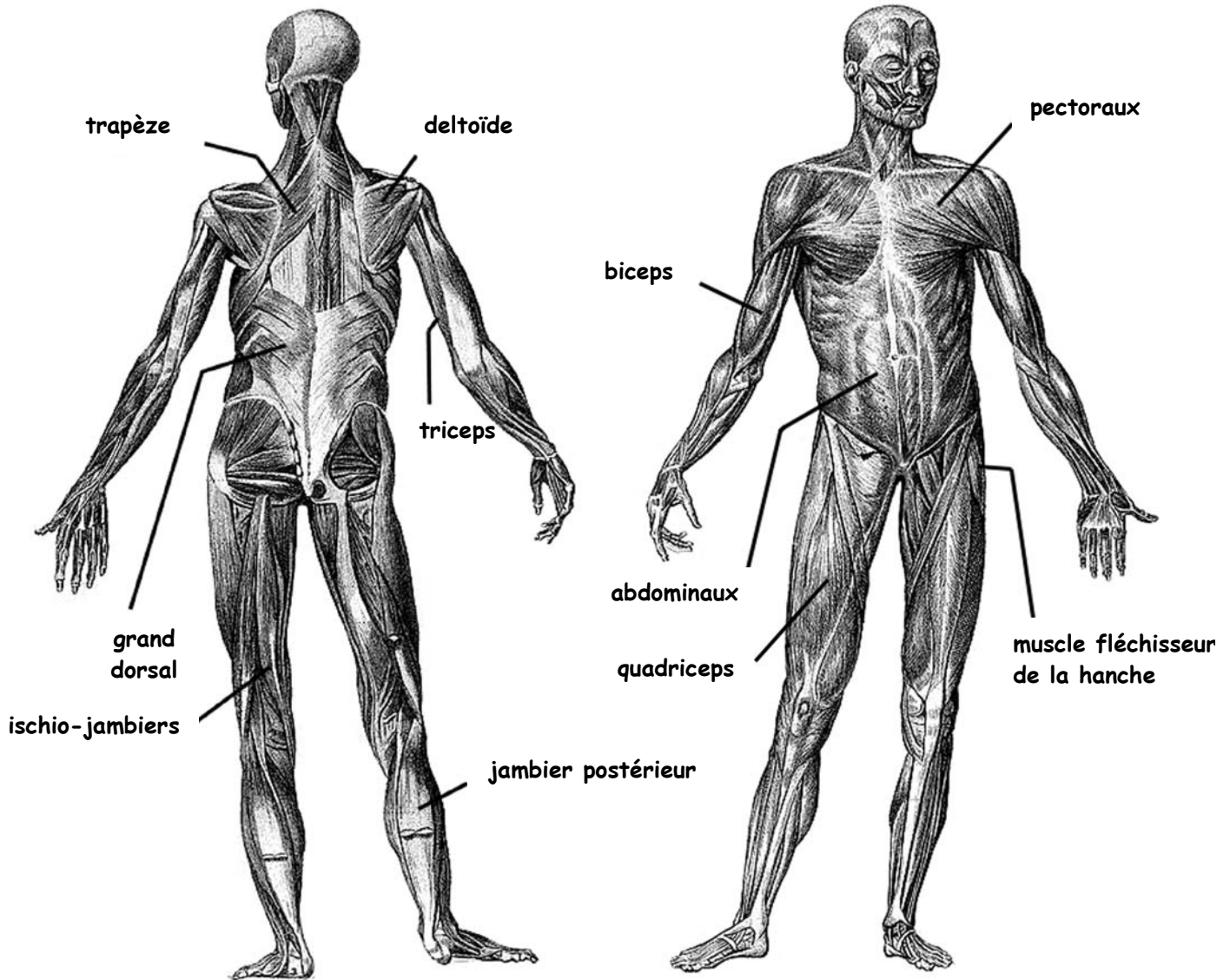
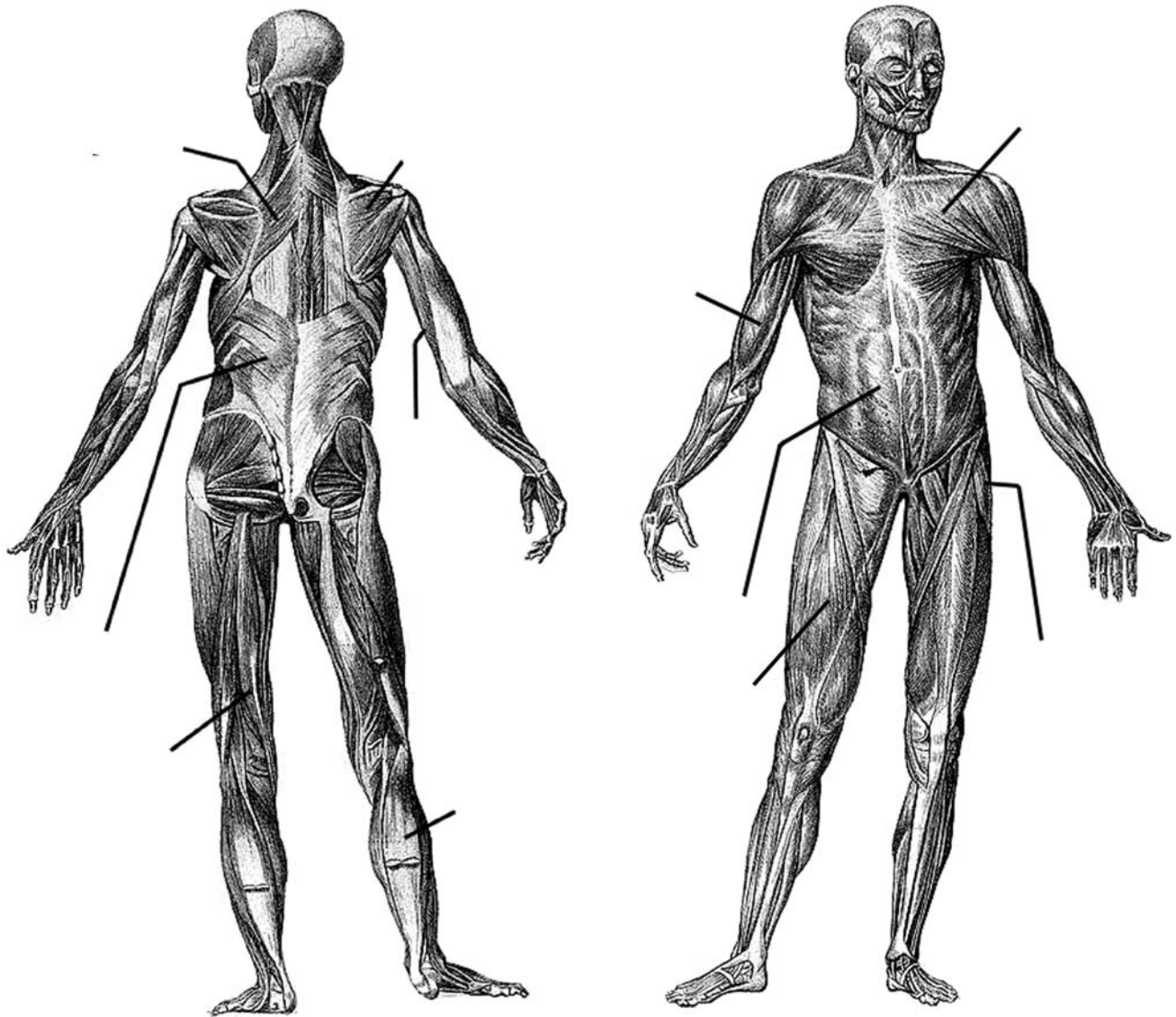


Diagramme non étiqueté

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Identifier les muscles.



Cartes d'activités

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Faire six pompes à chaque coin du gymnase.	Sauter d'un côté à l'autre tout au long de la ligne de centre du gymnase.	Être l'agent d'encouragement et dire à six élèves de continuer leurs bons efforts.
Faire 5 fois le tour de chaque main (bras tendu) au haut d'une clé de basketball.	Faire 10 sauts étoiles à chaque mur du gymnase.	Marcher en "crabe" d'un bout à l'autre du gymnase.
En position « assis sur une chaise », faire 5 redressements sur deux différents murs.	Glisser d'un bout à l'autre du gymnase deux fois.	Faire 7 sauts verticaux.
Faire 5 redressements assis.	Traverser le gymnase sans utiliser les muscles de ses jambes.	Courir en zigzag un parcours de cônes 5 fois.
Sauter dedans et dehors d'un cerceau ou sauter à la corde pour une minute.	Faire des pas sur bancs pour 45 secondes.	Sauter 20 fois par-dessus un cône.



Feuille d'exercices

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Partie A : Associe les activités suivantes aux déterminants de la condition physique.

- | | |
|------------------------|-------------------------------|
| 1. natation _____ | 6. étirements _____ |
| 2. pompes _____ | 7. gymnastiques _____ |
| 3. soccer _____ | 8. aérobic _____ |
| 4. plongeon _____ | 9. lutte olympique _____ |
| 5. haltérophilie _____ | 10. redressements assis _____ |

Déterminant :

- A. Force musculaire**
- B. Endurance organique**
- C. Endurance musculaire**
- D. Flexibilité**

Partie B : Indique si chaque énoncé est Vrai ou Faux.

1. Le principe F.I.T.T. comporte 4 composantes. _____
2. Pour maintenir son endurance organique, il faut faire des étirements pendant au moins 20 minutes trois fois par semaine. _____
3. Les redressements assis aident au développement de l'endurance cardiovasculaire. _____
4. Pour améliorer sa force musculaire, il est recommandé de s'entraîner tous les jours. _____
5. Être capable de parler à un copain en faisant de l'entraînement d'endurance organique est un bon indice pour déterminer si on travaille trop fort. _____
6. Jouer au soccer trois fois par semaine pendant 25 minutes à une intensité vigoureuse constitue un bon entraînement d'endurance organique. _____

Partie C : Identifie ce que chaque lettre du principe F.I.T.T. représente et explique chacune brièvement.

F	I	T	T

Partie D : Choisis une des composantes du principe F.I.T.T. et établis un plan d'action personnel pour la développer.

(Réponds au verso de cette page en phrases complètes.)



Registre personnel de condition physique

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Utilise le principe F.I.T.T. et les lignes directrices **générales** pour déterminer des objectifs et établir un plan d'action.

Principe F.I.T.T.	Lignes directrices
Fréquence : Combien de fois par semaine s'entraîner?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ S'entraîner pour l'endurance organique au moins 4 à 7 fois par semaine. ▪ S'entraîner pour l'endurance et la force musculaire au moins 2 à 4 fois par semaine. ▪ S'entraîner pour la flexibilité au moins 4 à 7 fois par semaine.
Intensité : Combien fort s'entraîner? Niveaux d'intensité : S'entraîner aux niveau d'intensité 2 ou 3 : 1 - Chaleur corporelle modérément élevée. Rythme cardiaque modérément élevé. 2 - Transpiration légère, respiration modérément accélérée. 3 - Effort maximal, transpiration profuse, respiration accélérée.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pour développer l'endurance organique, s'entraîner dans sa zone cible pour un minimum de 20 minutes. Détermine ta zone cible* de rythme cardiaque selon la formule suivante : Limite minimale: $220 - (\text{ton âge}) \times \text{_____}$ (pourcentage minimal) = _____ divisé par 6 = _____ battement par 10 secondes. Limite maximale: $220 - (\text{ton âge}) \times \text{_____}$ (pourcentage maximal) = _____ divisé par 6 = _____ battement par 10 secondes. ▪ Pour développer la force et l'endurance musculaire, s'entraîner avec une bonne technique jusqu'à une fatigue modérée. ▪ Pour développer la flexibilité, faire des étirements contrôlés et soutenus. <p>* Pour calculer la zone cible de rythme cardiaque, choisir un pourcentage convenable à l'âge et aux habiletés. En général, la zone cible de rythme cardiaque pour les activités vigoureuses se situe entre 70% (.70) à 85% (.85).</p>
Temps (durée) : Combien longtemps s'entraîner?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pour développer l'endurance organique, s'entraîner de 20 à 60 minutes. ▪ Pour développer la force et l'endurance musculaire, faire 2 ou 3 séries de 8 répétitions. ▪ Pour développer la flexibilité, tenir chaque étirement de 10 à 20 secondes et répéter 3 fois. Il est recommandé de faire des étirements une fois que les muscles sont bien réchauffés.
Type : Quelles activités faire pour améliorer chaque déterminant de la condition physique?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les exercices d'endurance organique sont des activités qui utilisent les grands groupes musculaires, et qui incitent une respiration plus profonde, un rythme cardiaque accéléré et la production de chaleur corporelle. ▪ Les exercices de force et d'endurance musculaire sont des activités telles que l'haltérophilie, qui développent les muscles. Choisir des exercices spécifiques pour chaque groupe musculaire. ▪ Les exercices de flexibilité comportent des exercices pour se plier, s'étirer et faire bouger les articulations. Choisir des étirements spécifiques pour chaque groupe musculaire.



Évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Place le numéro correspondant à côté de l'énoncé. Le numéro 1 désigne une activité d'échauffement générale, 2 une activité d'échauffement spécifique, 3 un exercice d'étirement et 4 un exercice de retour au calme.

Activité	Numéro
1. Je prends mon pouls pour voir s'il est revenu à la normale.	
2. Je saute à pieds joints.	
3. Je fais des flexions de genoux, pieds écartés pour me préparer à la réception du ballon au volleyball.	
4. Je marche de plus en plus lentement.	
5. Je fais du jogging en accélérant progressivement ma vitesse.	
6. J'ai chaud et je commence à suer.	
7. Je cours au premier but et je glisse pour arriver au but au baseball.	
8. Je fais des rotations du corps en balançant les bras.	
9. Je pratique mon approche et mon saut au panier au basketball.	
10. Jambes écartées et droites, je me penche vers l'avant pour toucher alternativement à mes pieds en me relevant droit debout entre mes touchers.	



Atteinte des objectifs

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Objectifs : inscrire 1 ou 2 objectifs à long terme (pour la fin de l'année scolaire).

Objectifs : inscrire 2 ou 3 objectifs à court terme (pour les 3 prochaines semaines).

Déterminant de la condition physique : identifier 1 ou 2 déterminants que vous désirez améliorer pour atteindre vos objectifs.

Identifier 5 exercices à pratiquer	1 ^{er} trimestre Commentaire	2 ^e trimestre Commentaire	3 ^e trimestre Commentaire
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
Intensité			
Fréquence			
Technique			
Sécurité			



Registre personnel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Est-ce que je fais vraiment des efforts ?			
Activité	Rythme cardiaque Début de l'année	Rythme cardiaque Milieu de l'année	Rythme cardiaque Fin de l'année
Relaxation (debout)			
Marche			
Marche d'un bon pas			
Jogging léger			
Course rapide			
Saut à la corde			
Rythme cardiaque de récupération			

Début de l'année

1. Dans quelles activités as-tu rejoint ton rythme cardiaque maximal? _____

2. As-tu soutenu ton rythme cardiaque dans ta zone cible? Oui Non
3. Pourquoi? _____

Milieu de l'année

1. Dans quelles activités as-tu rejoint ton rythme cardiaque maximal? _____

2. As-tu soutenu ton rythme cardiaque dans ta zone cible? Oui Non
3. Pourquoi? _____

Fin de l'année

1. Dans quelles activités as-tu rejoint ton rythme cardiaque maximal? _____

2. As-tu soutenu ton rythme cardiaque dans ta zone cible? Oui Non
3. Pourquoi? _____



Feuille d'activités

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1. D'abord, prédis si tu seras à l'intérieur ou à l'extérieur de ta zone de rythme cardiaque cible pour toutes les activités et note ta prédiction dans la 2^e colonne.
2. À chaque activité, participe (2 minutes), prends ton pouls et note-le dans la 3^e colonne.
3. Après avoir pris ton pouls à chaque activité, note si tu avais perçu que tu étais dans ta zone de rythme cardiaque cible (quatrième colonne). Écris un commentaire pour qualifier l'effort fourni.
4. Note si tu étais réellement dans la zone cible dans la 5^e colonne.

1 Activité : 2 minutes chacune Prends une pose de 30 secondes entre la fin et le début de la prochaine activité.	2 Prédiction : à l'intérieur ou à l'extérieur de la zone de rythme cardiaque cible (✓)		3 Rythme cardiaque	4 Perception de l'effort	5 Contrôle : à l'intérieur ou à l'extérieur de la zone de rythme cardiaque cible (✓)	
	à l'intérieur	à l'extérieur			à l'intérieur	à l'extérieur
Repos						
Redressements partiels						
Course à pied tout le tour du gymnase						
Flexions des biceps (à l'aide de tubes de caoutchouc ou de poids)						
Marche						
Pompes						
Sauts verticaux						
Étirements						
Redressements assis						
Sauts à la corde						
Marche (récupération du rythme cardiaque)						
Commentaires :						



Feuille d'activités sur les zones cibles

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Fais des prédictions en encerclant le nombre correspondant à ton rythme cardiaque lors de ta participation à chacune des activités ci-dessous. Après chaque activité, vérifie ton rythme cardiaque et compare-le avec ta prédiction. Écris tes prédictions au stylo rouge et tes résultats au stylo bleu.

Liste d'activités
correspondant à chaque zone

Nombre de battements en 10 s								Rythme cardiaque maximal
35	35	35	35	35	35	35	35	Zone des effets bénéfiques sur le système cardio-vasculaire
34	34	34	34	34	34	34	34	
33	33	33	33	33	33	33	33	
32	32	32	32	32	32	32	32	
31	31	31	31	31	31	31	31	
30	30	30	30	30	30	30	30	Zone de conditionnement physique de base
29	29	29	29	29	29	29	29	
28	28	28	28	28	28	28	28	
27	27	27	27	27	27	27	27	
26	26	26	26	26	26	26	26	
25	25	25	25	25	25	25	25	Zone des effets bénéfiques sur la santé
24	24	24	24	24	24	24	24	
23	23	23	23	23	23	23	23	
22	22	22	22	22	22	22	22	
21	21	21	21	21	21	21	21	
20	20	20	20	20	20	20	20	Rythme cardiaque au repos
19	19	19	19	19	19	19	19	
18	18	18	18	18	18	18	18	
17	17	17	17	17	17	17	17	
16	16	16	16	16	16	16	16	
15	15	15	15	15	15	15	15	
14	14	14	14	14	14	14	14	
13	13	13	13	13	13	13	13	
12	12	12	12	12	12	12	12	
11	11	11	11	11	11	11	11	
10	10	10	10	10	10	10	10	
9	09	09	09	09	09	09	09	
	2 min en position allongée	2 min de marche	2 min de saut à la corde	2 min de course (jogging)	2 min de lancers au panier de basketball	Sprint de 50 m	2 min d'étirements et de récupération	



Registre personnel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Noter les résultats personnels pour chacun des déterminants de la condition physique dans la colonne du premier essai. Établir un objectif réaliste et se référer au principe FITT et aux lignes directrices pour développer un plan d'action personnel pour chaque déterminant. Compléter le deuxième essai après un temps déterminé et évaluer son progrès.

1. Endurance organique

Test/Tâche	Essai _____	Objectif	Essai _____

Plan d'action (appliquer le principe F.I.T.T. et les lignes directrices) :

Fréquence _____ Intensité _____

Temps _____ Type _____

Évaluation: L'objectif a-t-il été atteint? Pourquoi?

2. Force et endurance musculaire

Test/Tâche	Essai _____	Objectif	Essai _____

Plan d'action (appliquer le principe F.I.T.T. et les lignes directrices) :

Fréquence _____ Intensité _____

Temps _____ Type _____

L'objectif a-t-il été atteint? Pourquoi?

3. Flexibilité

Test/Tâche	Essai _____	Objectif	Essai _____

Plan d'action (appliquer le principe F.I.T.T. et les lignes directrices) :

Fréquence _____ Intensité _____

Temps _____ Type _____

L'objectif a-t-il été atteint? Pourquoi?



Profil personnel

Nom : _____ Activité : _____

Déterminant de la condition physique développé	Exemple de test	Test utilisé	Résultat échéance 1 (date _____)	But personnel	Résultat échéance 2 (date _____)	Résultat échéance 3 (date _____)	But atteint	
							Oui	Non
Endurance organique	Course de 12 minutes							
Force musculaire	Dynamomètre (force de la prise de la main)							
Endurance musculaire	Redressements assis (abdomen)							
Flexibilité	Flexion du tronc							
Agilité	Course navette							
Puissance	Saut en longueur d'une position stationnaire							
Rapidité de réaction	Attraper la règle							
Rapidité	Course de 50 mètres							
Coordination	Jonglerie							
Équilibre	Équilibre sur une poutre basse							

Je crois que j'ai bien réussi dans les domaines : _____

Je dois me développer d'avantage dans les domaines : _____

Pour atteindre mon but je planifie de :

• Après la première évaluation _____

• Après la deuxième évaluation _____

Rappel : ajuster son plan d'activité physique personnel.



Fiche

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Date	Activité	Intensité 1, 2, 3	Durée	Signature d'un des parents ou du tuteur

Intensité

1. Respiration un peu plus rapide que la normale
2. Rythme cardiaque et respiration plus rapides (environ 50% du rythme cardiaque optimal)
3. Rythme cardiaque et respiration plus rapides, transpiration (près du rythme cardiaque optimal)



Fiche d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Est-ce que je fais vraiment des efforts?			
Activité	Rythme cardiaque 1 ^{re} échéance	Rythme cardiaque 2 ^e échéance	Rythme cardiaque 3 ^e échéance
Relaxation (debout)			
Marche			
Marche d'un bon pas			
Jogging léger			
Course vite			
Saut à la corde			
Rythme cardiaque de récupération			
Autre...			

1^{re} Échéance

1. Dans quelles activités avez-vous rejoint votre rythme cardiaque maximal?

2. Avez-vous soutenu votre rythme cardiaque dans votre zone cible? Oui Non

3. Expliquez votre réponse?

2^e Échéance

1. Dans quelles activités avez-vous rejoint votre rythme cardiaque maximal?

2. Avez-vous soutenu votre rythme cardiaque dans votre zone cible? Oui Non

3. Expliquez votre réponse?

3^e Échéance

1. Dans quelles activités avez-vous rejoint votre rythme cardiaque maximal?

2. Avez-vous soutenu votre rythme cardiaque dans votre zone cible? Oui Non

3. Expliquez votre réponse?



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

STRATÉGIES D'ÉVITEMENT			
Terme	Définition	Exemple	Justification
Compromis			
Médiation			
Négociation			
Maîtrise de la colère			
Résolution de conflits			



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

	Définition	Comment me protéger	Comment protéger les autres
Pornographie			
Inceste			
Harcèlement criminel			
Viol			
Prostitution			



Fiche d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Coche les habiletés observées dans les saynètes.

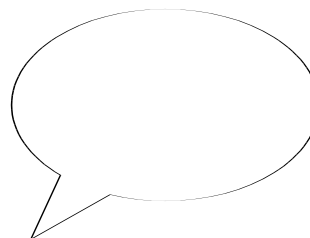
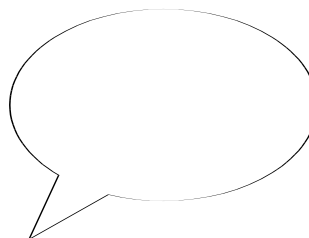
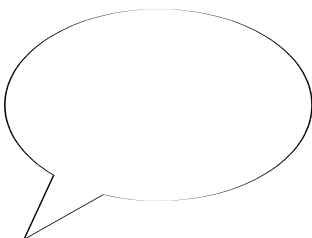
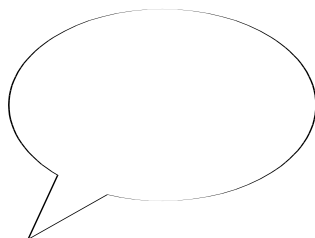
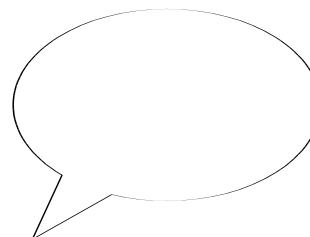
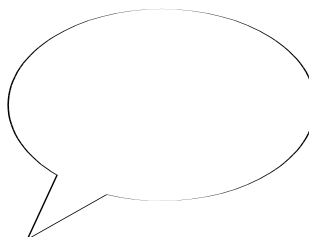
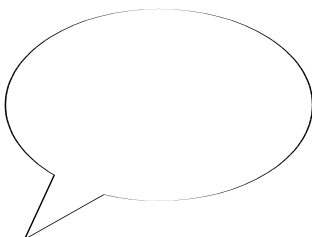
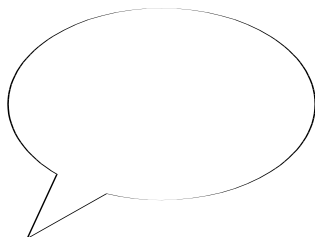
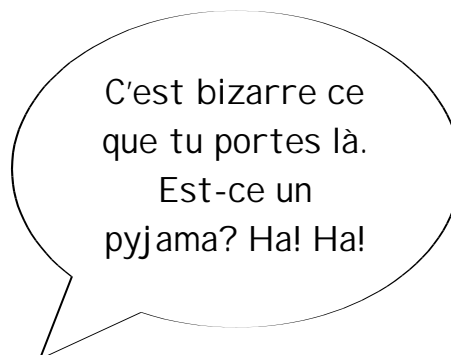
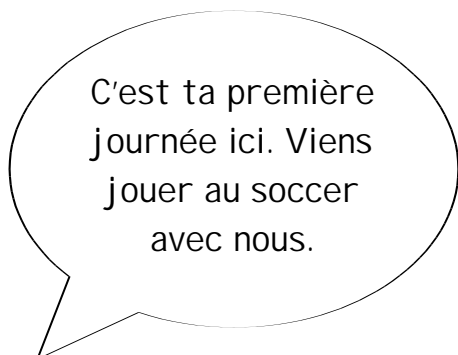
<p>Saynète n° 1</p> <p>Noms _____ _____ _____ _____</p>	<p>Maîtrise de la colère (p. ex. techniques de détente, déclaration de ses sentiments).</p> <p>Habiletés d'affirmation (p. ex. « Messages à la première personne, posture assurée, dire « non »).</p> <p>Résolution de conflits (p. ex. dire ce qui ne va pas, décider comment agir, prendre une mesure).</p>	<p><input type="checkbox"/> Résolution de problèmes (p. ex. laisser savoir à une personne qu'il y a un problème, réfléchir à ses options, choisir comment agir, prendre une mesure, évaluer les résultats). <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Communication (p. ex. parler à une personne du problème). <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Demander de l'aide (p. ex. s'adresser à un conseiller, à un adulte en qui on a confiance et demander de l'aide au sujet du problème). <input type="checkbox"/></p>
<p>Saynète n° ____</p> <p>Noms _____ _____ _____ _____</p>	<p>Maîtrise de la colère (p. ex. techniques de détente, déclaration de ses sentiments).</p> <p>Habiletés d'affirmation (p. ex. « Messages à la première personne, posture assurée, dire « non »).</p> <p>Résolution de conflits (p. ex. dire ce qui ne va pas, décider comment agir, prendre une mesure).</p>	<p><input type="checkbox"/> Résolution de problèmes (p. ex. laisser savoir à une personne qu'il y a un problème, réfléchir à ses options, choisir comment agir, prendre une mesure, évaluer les résultats). <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Communication (p. ex. parler à une personne du problème). <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Demander de l'aide (p. ex. s'adresser à un conseiller, à un adulte en qui on a confiance et demander de l'aide au sujet du problème). <input type="checkbox"/></p>
<p>Saynète n° ____</p> <p>Noms _____ _____ _____ _____</p>	<p>Maîtrise de la colère (p. ex. techniques de détente, déclaration de ses sentiments).</p> <p>Habiletés d'affirmation (p. ex. « Messages à la première personne, posture assurée, dire « non »).</p> <p>Résolution de conflits (p. ex. dire ce qui ne va pas, décider comment agir, prendre une mesure).</p>	<p><input type="checkbox"/> Résolution de problèmes (p. ex. laisser savoir à une personne qu'il y a un problème, réfléchir à ses options, choisir comment agir, prendre une mesure, évaluer les résultats). <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Demander de l'aide (p. ex. s'adresser à un conseiller, à un adulte en qui on a confiance et demander de l'aide au sujet du problème). <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Communication (p. ex. parler à une personne du problème). <input type="checkbox"/></p>



Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Dans les bulles ci-dessous, inscris quatre phrases illustrant des comportements ou des attitudes qui favorisent le sentiment d'appartenance et quatre phrases illustrant des comportements ou des attitudes qui inhibent le sentiment d'appartenance, comme dans l'exemple.



Feuille de travail

Nom : _____ Activité : _____

Inscris dans la colonne du milieu des jeux ou des activités sportives qui requièrent les habiletés mentales suivantes, puis donne un exemple de l'exécution de l'habileté en question.

Habiletés mentales	Jeux ou activités sportives qui requièrent cette habileté mentale	Exemple
Établissement d'objectifs		
Concentration		
Gestion du stress		
Visualisation		
Pensée positive		

Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Recherche sur un athlète

Oui Non

L'élève a choisi et présenté un athlète ou une équipe qui a réalisé quelque chose d'extraordinaire.

L'élève a décrit les habiletés mentales de l'athlète.

- Établissement d'objectifs
- Concentration
- Gestion du stress
- Visualisation
- Pensée positive

L'élève a démontré comment ces habiletés ont amélioré le rendement ou la performance de l'athlète ou de l'équipe en question.




L'élève a démontré comment ces habiletés l'ont bien préparé et l'ont aidé à éprouver de la satisfaction pour ses efforts.



Modèle DÉCIDE

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

De nombreux modèles décrivent les habiletés générales applicables à la gestion personnelle et aux relations humaines. Le modèle « DÉCIDE » de prise de décisions et de résolution de problèmes comporte des étapes utiles à suivre.

	D Définir la problématique.
	É Explorer le sujet en quête de solutions. C Contrôler les solutions en tenant compte des critères suivants : connaissances en matière de santé, croyances religieuses, et valeurs de la famille, de l'école et de la communauté.
	I Isoler les meilleures solutions. D Décider et agir.
	E Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires.
Commentaires :	

Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis chaque scénario ci-dessous et applique la méthode DÉCIDE apprise en classe pour chacun d'entre eux afin de démontrer les bienfaits des décisions personnelles responsables qui favorisent la santé.

1. Tu es invité à la fête de ton meilleur ami. Ensemble, vous irez voir un film et puis vous dormirez chez lui. Cependant, tu joues dans un tournoi de soccer toute la fin de semaine et tu dois être sur le terrain à 8 h 30 le lendemain matin. Tu ne seras pas en forme pour la journée et ton équipe compte sur toi pour bien réussir dans le tournoi. Que fais-tu?
2. Tu entres avec un groupe d'amis dans un restaurant-minute. Tout le monde a une faim de loup et tes amis commandent tout de suite. Le menu n'est pas très varié, et depuis une semaine tu manges de la poutine à la cafétéria. Tu ne suis pas un régime, mais tu sais que lorsque tu manges de la nourriture grasse, tu ne te sens pas très bien après. Que fais-tu?
3. Une de tes responsabilités après l'école est de promener ton chien. Depuis quelques jours, tu rentres de l'école fatigué et tout ce que tu veux faire c'est regarder la télévision. De plus, tu n'as plus le cours d'éducation physique tous les jours comme quand tu étais jeune. Ton chien commence à être nerveux et hyperactif, mais il y a une émission à la télévision que tu veux absolument regarder. Que fais-tu?
4. C'est la journée d'athlétisme de l'école et il fait 30 °C et c'est ensoleillé. Ta mère t'a donné ton dîner, mais tu as oublié de prendre la grande bouteille d'eau sur la table de la cuisine. Rendu à la piste de course, tu te rends compte que tu n'as rien à boire pour la journée. Que fais-tu?



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis les scénarios suivants, et décris le comportement que tu adopterais pour chaque situation. Puis indique si le comportement est socialement acceptable ou non. Ensuite compare tes réponses avec celles d'un camarade de classe.

Situation	Mon comportement	Socialement acceptable?
Tu as perdu ton cartable dans lequel tu avais toutes tes notes de mathématiques.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
Tes parents t'annoncent que vous déménagez de quartier et que tu dois changer d'école.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
Tu vas souper chez un ami et ses parents ont préparé de la soupe à la tortue.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
Tu commences des classes de taekwondo et tu ne connais personne.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
Tu es invité chez quelqu'un avec qui tu aimerais être ami. Tu dois garder 2 enfants après l'école donc tu ne peux pas aller chez lui.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
Une nouvelle élève d'une autre culture arrive dans ta classe au milieu de l'année. Elle porte le tchador.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
Tu joues à ton sport préféré et l'arbitre n'a pas bien géré le match entre les deux équipes. En plus, l'autre équipe ne suit pas les règles du jeu. Tu te sens très frustré et en colère; ton équipe perd mais selon toi, vous devriez gagner.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
Tu habites la même maison depuis ta naissance. Ta voisine est ta meilleure amie et a le même âge que toi. Vous faites tout ensemble depuis que vous êtes petites. Arrivée au présecondaire, ton amie est constamment de mauvaise humeur et votre relation n'est plus la même.		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Nomme un chef de file qui exploite un des styles de communication décrit et justifie ta réponse.

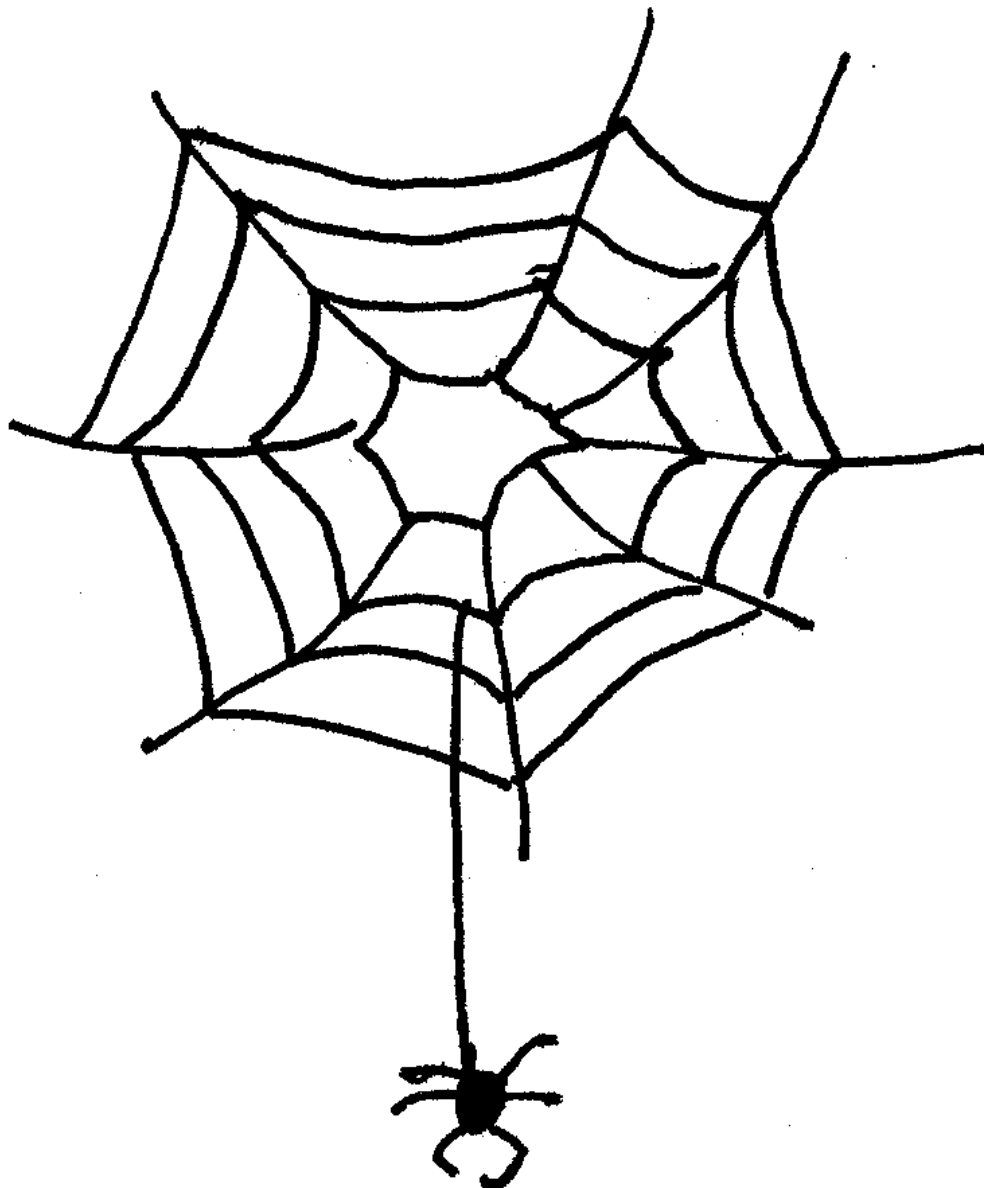
Style de communication	Description	Chef de file	Justifie ta réponse
Ferme	Appuyer ses convictions tout en respectant les opinions et les droits des autres.		
Agressif	Agir d'une façon hostile et destructive.		
Passif	S'abstenir de réagir aux propos ou aux comportements différents des siens.		
Expressif	Être imaginatif, enthousiaste et créatif.		
Analytique	Être systématique, logique et non-émotif.		
Directif	Être pragmatique, centré sur l'action et les résultats, déterminé et démontrer de l'assurance.		
Aimable	Être spontané, chaleureux, sensible, emphatique et perspicace.		



Toile d'araignée

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

**Identifie un groupe dont tu voudrais être membre et inscris-le au centre de la toile.
Indique les facteurs qui t'empêchent de participer au groupe au bout des fils.**



Registre personnel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Sers-toi de ce registre personnel pour noter tout au long de l'année des situations stressantes que tu dois affronter et les stratégies que tu emploies pour y faire face.

Situations stressantes	Stratégies utilisées	La ou les stratégies m'ont aidé(e)
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

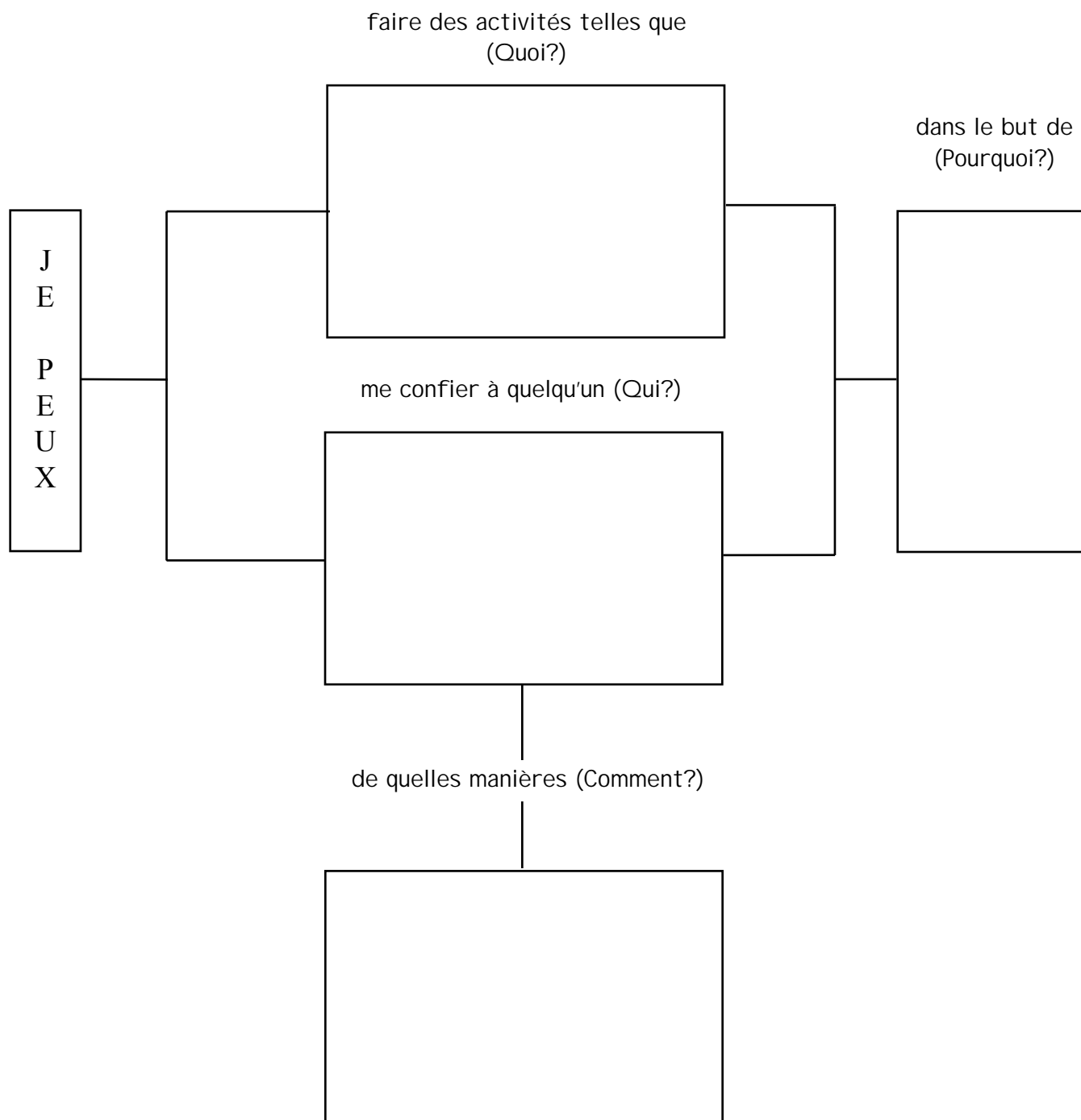


Organigramme

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis l'organigramme en équipe. Conserve-le, il pourrait t'être utile plus tard.

Quand je me sens _____



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis le scénario ci-dessous et trouve toutes les solutions possibles, qu'elles soient bonnes ou mauvaises. Pour chaque solution, détermine si les deux antagonistes gagnent, si l'un gagne ou l'autre perd ou si les deux perdent, puis inscris les solutions dans les boîtes correspondantes. Enfin, indique quels comportements sont à l'origine des résultats.

Scénario :

Paul et Nicole sont partenaires pour un projet qui doit être remis demain. L'équipe de Nicole a un match de hockey à 17 h. Paul, lui, suit une leçon de musique à 19 h. De plus, Paul et Nicole habitent loin l'un de l'autre. Paul voudrait bien que Nicole laisse tomber son match et Nicole voudrait que Paul laisse tomber sa leçon. Que devraient-ils faire?

Gagne-gagne	Gagne-perd
Comportement	Comportement
Perd-gagne	Perd-perd
Comportement	Comportement

Note à l'élève : comportements possibles – chercher un compromis, un consensus, négocier, accepter des concessions, faire des reproches, s'esquiver, collaborer, insulter...



Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Scénario :

Maya et Mathilde sont sœurs. Après l'école, elles ont droit à une émission de télé avant de commencer leurs devoirs. Sauf qu'aujourd'hui Maya veut regarder une émission spéciale à 16 h sur l'escrime, et Mathilde veut regarder son émission préférée à 16 h, car elle va connaître la fin d'une intrigue qu'elle suit depuis quelques jours.

Donne quatre solutions possibles et détermine s'il s'agit d'une situation gagne-gagne, perd-gagne, gagne-perd ou perd-perd.

Scénario :

Maya et Mathilde sont sœurs. Après l'école, elles ont droit de regarder une émission de télé avant de commencer leurs devoirs. Sauf qu'aujourd'hui, Maya veut regarder une émission spéciale à 16 h sur l'escrime et Mathilde veut regarder son émission préférée à 16 h car elle va connaître la fin d'une intrigue qu'elle suit depuis quelques jours.

Donne quatre solutions possibles et détermine s'il s'agit d'une situation gagne-gagne, perd-gagne, gagne-perd ou perd-perd.

Solution	Qui en sort gagnant?
1.	<input type="checkbox"/> gagne-gagne <input type="checkbox"/> perd-gagne <input type="checkbox"/> gagne-perd <input type="checkbox"/> perd-perd
2.	<input type="checkbox"/> gagne-gagne <input type="checkbox"/> perd-gagne <input type="checkbox"/> gagne-perd <input type="checkbox"/> perd-perd

Dans le cas de la situation gagne-gagne, comment cela peut-il aider les deux sœurs à grandir émotionnellement? _____

Pour que les deux sœurs en sortent gagnantes, quelles techniques de résolution de conflits suggères-tu? _____



Saynète

Nom : _____ Date : _____

Joue la saynète suivante avec tes camarades de classe. Une fois que vous êtes à l'aise avec le texte, créez une fin dans laquelle Lise met en pratique une stratégie de refus et d'évitement. Puis présentez votre saynète à la classe. Comparez les solutions. Sont-elles toutes pareilles?

Couloir d'une école avant la cloche.

François : Hey Michel.

Michel : Hi, François. As-tu le *stuff*?

François : Quel *stuff*? De quoi tu parles?

Michel : Tu sais... pour ce soir...

François : Ohhh... eh bien shhh! on veut pas que toute la planète le sache.

Michel : Où tu l'as mis?

François : Dans mon casier pour l'instant.

Michel : Ben, je pense que Monsieur sait que mes parents sont partis. Je ne sais pas s'il va fouiller les casiers, mais avec lui on ne sait jamais.

François : Alors il faudrait mettre le sac dans le casier de quelqu'un que Monsieur ne soupçonnera pas...

Michel : Comme Martin là-bas?

François : Es-tu fou? Plus honnête que Martin, ça n'existe pas.

Michel : Ok, Ok, où alors?

François : Ahh... peut-être dans le casier de Lise... elle a un faible pour toi depuis la maternelle; elle ferait n'importe quoi pour toi.

Michel : Oui, je s'pose.

François : Va lui demander...

Michel s'approche de Lise qui est à son casier.

Michel : Hey, Lise, ça va?

Lise : Oui, toi? (Lise devient toute rouge quand Michel lui parle.)

Michel : Oui, pas pire... écoute, vas-tu au party chez François ce soir?

Lise : Je sais pas encore... euh, pourquoi?

Michel : Eh, veux-tu y aller avec moi?

Lise : OK, Michel, ça pourrait être le fun!

Michel : Excellent, je viens te chercher à 8 h, mais est-ce que j'ai pu te demander une grosse faveur en attendant?

Lise : Oui!

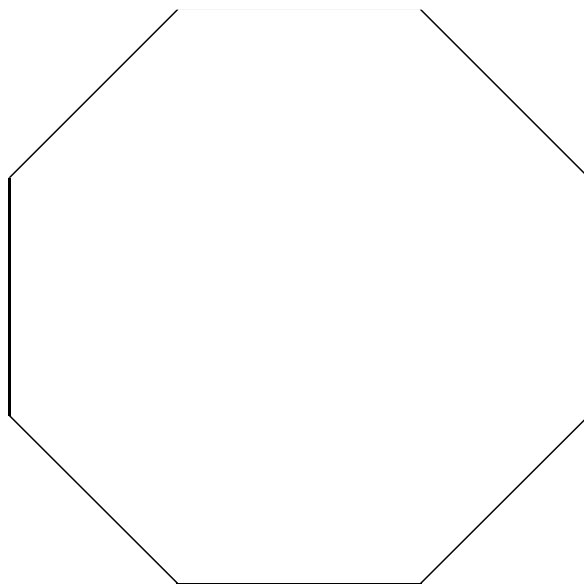
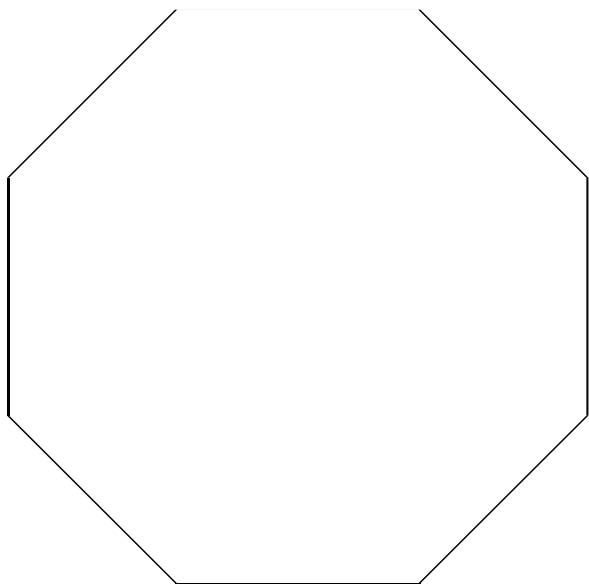
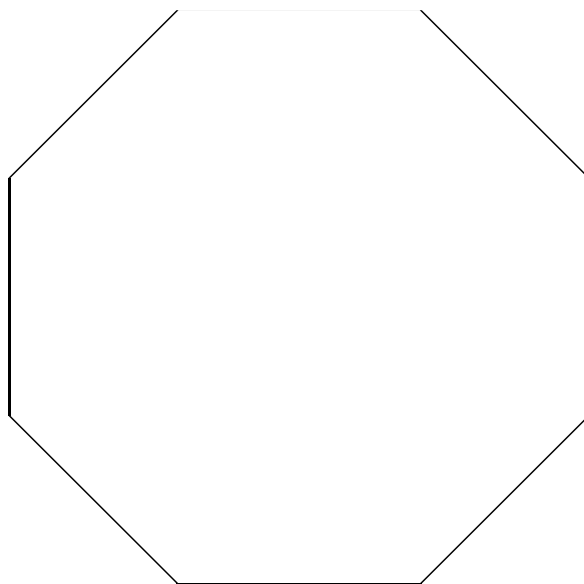
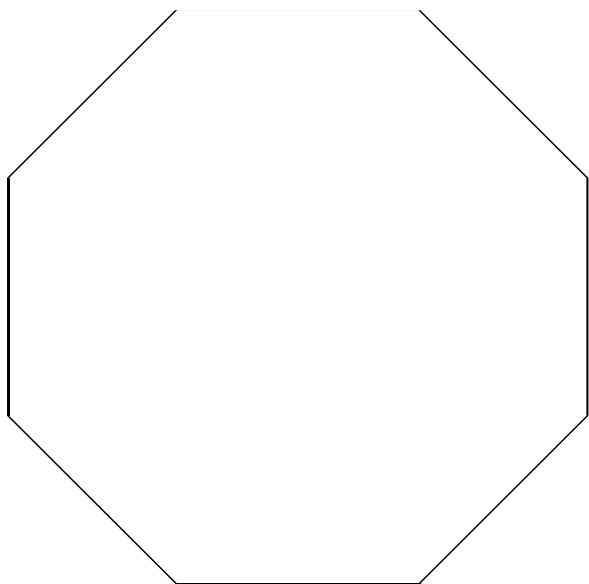
Michel : J'ai du *stuff* dans mon sac pour ce soir, mais si je le laisse dans mon casier, Monsieur va sûrement le fouiller et le trouver... est-ce que je peux te le donner pour que tu le caches dans ton casier? Il ne fouillera jamais ton casier, ça fait que, y'a pas de danger.



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Crée quatre scénarios de situations qui pourraient être dangereuses ou des situations sociales dans lesquelles on aurait à faire valoir des habiletés d'évitement ou de refus. Écris chaque situation type sur l'arc extérieur de l'hexagone, et la stratégie d'évitement ou de refus à l'intérieur de l'hexagone.



Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Pour chacune des situations dangereuses ou de contexte social stressant ci-dessous, décris comment utiliser des stratégies de refus et d'évitement.

1. Tu es chez un ami et c'est bientôt le temps de rentrer. La voiture de tes parents est chez le mécanicien et les parents de ton ami sont sortis. Le grand frère de ton ami propose de te ramener chez toi, mais il agit de façon étrange et tu soupçonnes qu'il a consommé de l'alcool. Que fais-tu? _____

2. Tes parents travaillent chaque soir jusqu'à 18 h. Maintenant que tu es en 7^e année, vous vous êtes entendus qu'au lieu d'aller chez une gardienne après l'école, tu peux aller à la maison à condition que tu fasses tes devoirs en rentrant. Aujourd'hui quelques-uns de tes amis essaient de te convaincre de rester avec eux après l'école. Tes amis savent que tes parents ne seront pas à la maison et que tu pourrais très bien rester après l'école avec eux et rentrer à la maison plus tard sans que tes parents l'apprennent. Que fais-tu? _____

3. Janique, 13 ans, est avec ses amis Corinne, Zacharie et Stéphane, le copain de Corinne. Un peu plus tard, Corinne et Stéphane commencent à s'embrasser. Zacharie voit cela et s'approche de Janique et fait de même. Elle aime ça, mais quand Zacharie essaie de la convaincre de monter en haut dans une des chambres, Janique refuse. Corinne l'encourage à ne pas être si timide. Que devrait faire Janique? _____

4. Justin et Paul sont chez Paul après l'école et commencent à naviguer dans Internet. Ils font une recherche pour l'école, mais Paul se met à naviguer dans des sites pornographiques et Justin est mal à l'aise. Que devrait faire Paul? _____

5. Richard invite des amis à venir manger chez lui à l'heure du dîner. Éric voit un paquet de cigarettes sur la table qui appartient au père de Richard. Il propose aux autres d'en fumer. Que devrait faire Richard? _____



Plan

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Détermine l'objectif à long terme que tu veux atteindre (but final) et décris les quatre étapes nécessaires pour y parvenir.

Le but final

Étape 4

Étape 3

Étape 2

Étape 1

Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Note tes objectifs à court et à long terme en matière de santé et d'éducation.

Note tes objectifs à court et à long terme en matière de santé et d'éducation.

	Objectifs à court terme	Objectifs à long terme
SANTÉ	Manger des collations nutritives.	Améliorer mon endurance au marathon.
ÉDUCATION	Mémoriser une liste de mot pour le questionnaire de la semaine.	Atteindre une moyenne de 70 % en sciences de la nature.

Objectivation

Revois tes objectifs (quelques mois plus tard), évalue-les et, au besoin, propose des modifications.

Objectif initial :	
Ce qui a fonctionné	Ce qui n'a pas fonctionné
Objectif modifié :	



Feuille de travail

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Inscris quatre situations qui privilégient un mode de vie inactif et malsain. Ensuite, avec un partenaire, détermine le pour et le contre des situations. Utilise les questions ci-dessous pour t'aider à déterminer le pour et le contre.

- Est-ce que je suis renseigné sur le sujet?
- Quelles sont mes valeurs relatives à la situation?
- Qu'est-ce que les gens attendent de moi?
- Quelles sont les attentes à mon égard?
- Quels sont les risques liés à ma santé personnelle?
- Quels sont les avantages que j'en tirerai?
- Qu'est-ce que je perdrai?
- Combien ça me coûte?

Situations	Pour	Contre

Y a-t-il des critères qui pèsent plus que d'autres? Pourquoi? _____



Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Pèse le pour et le contre d'un problème donné et décris les critères sur lesquels tu te fondes.

Situation qui privilégie un mode de vie inactif ou malsain : _____

Critères	Pour	Contre
1.		
2.		
3.		
4.		

Ma décision : _____



Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis l'autoévaluation suivante concernant tes habiletés interpersonnelles lors des activités de la leçon.

	Rarement	Parfois	Souvent
1. J'ai écouté attentivement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. J'ai résumé l'information.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. J'ai précisé mes opinions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. J'ai évité d'abaisser les autres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Je me suis montré(e) encourageant(e).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. J'ai coopéré/collaboré.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. J'ai cherché à intégrer tout le monde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. J'ai évité les comportements agressifs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. J'ai communiqué avec efficacité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. J'ai fait preuve de respect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. J'ai été responsable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. J'ai fait des critiques constructives.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. J'ai respecté les différences.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. J'ai fait des compromis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Je me suis affirmé(e).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fiche de l'enseignant

1. L'élève a écouté attentivement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. L'élève a résumé l'information.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. L'élève a précisé ses opinions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. L'élève a évité d'abaisser les autres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. L'élève s'est montré(e) encourageant(e).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. L'élève a coopéré/collaboré.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. L'élève a cherché à intégrer tout le monde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. L'élève a évité les comportements agressifs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. L'élève a communiqué avec efficacité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. L'élève a fait preuve de respect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. L'élève a été responsable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. L'élève a fait des critiques constructives.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. L'élève a respecté les différences.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. L'élève a fait des compromis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. L'élève s'est affirmé(e).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Fais une liste de substances médicinales et non médicinales et donne un exemple de consommation raisonnable et d'abus pour chacune d'entre elles.

Substances médicinales et non médicinales	Consommation raisonnable	Abus
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
5.	5.	5.
6.	6.	6.
7.	7.	7.
8.	8.	8.
9.	9.	9.
10.	10.	10.



Grille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Fais une liste d'au moins 3 substances médicinales et 3 substances non médicinales et donne 1 exemple de consommation raisonnable et 1 exemple d'abus pour les deux types de substance.

Substances médicinales : _____

Consommation raisonnable : _____

Abus : _____

Substances non médicinales : _____

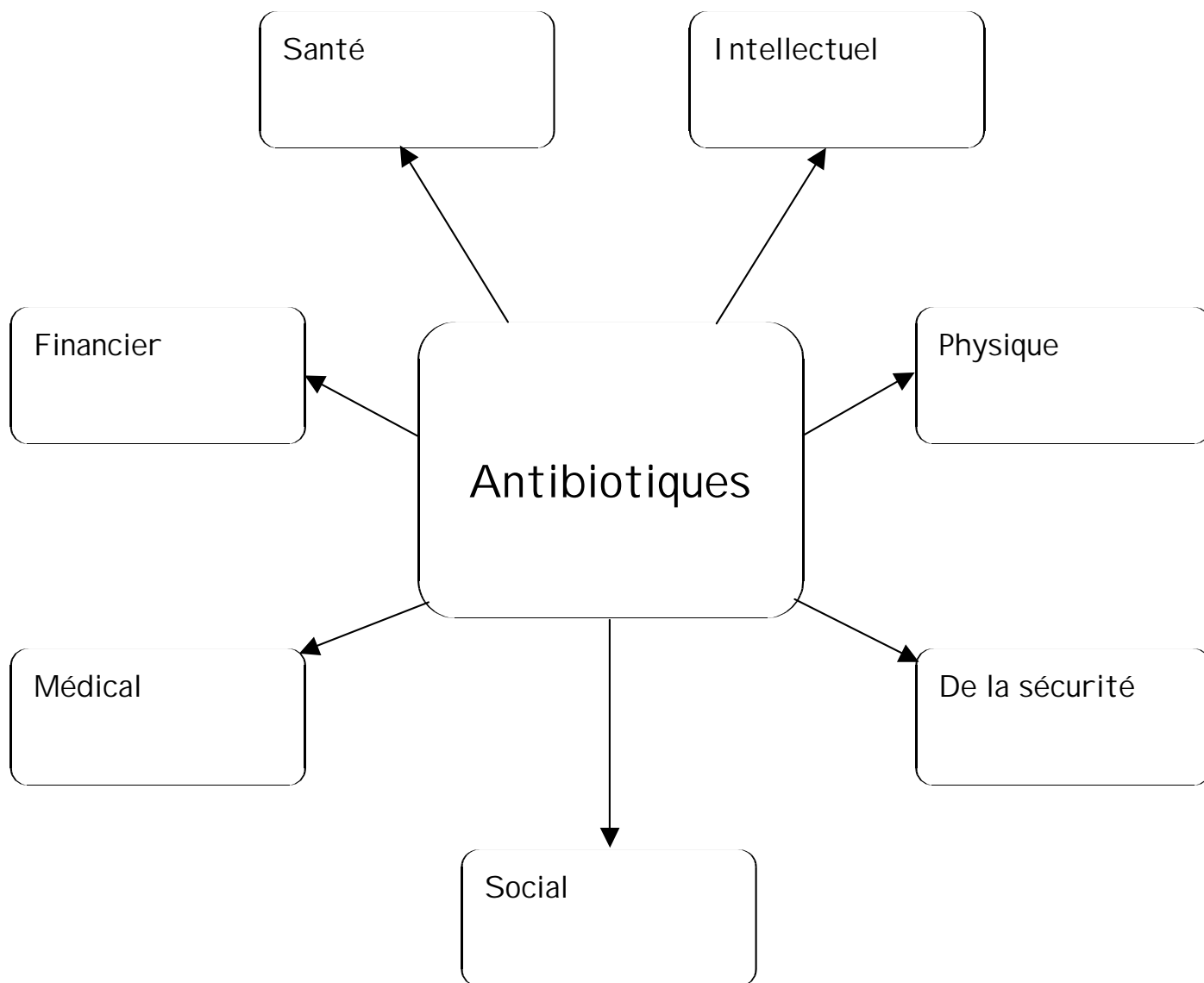
Consommation raisonnable : _____

Abus : _____



Organigramme

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Conséquences	Oui	Non	Explication
Conséquences légales <i>(peut-on être emprisonné, avoir un casier judiciaire, s'attendre à des poursuites, etc.?)</i>			
Conséquences sur la santé <i>(y a-t-il des effets secondaires néfastes, effets bénéfiques liés à la consommation de cette substance?)</i>			
Conséquences financières <i>(le coût de la substance en question peut-il entraîner chez celui qui en consomme régulièrement des problèmes d'argent?)</i>			
Conséquences sociales <i>(les relations avec les parents, la famille, les amis, les enseignants peuvent-elles être affectées par la consommation de cette substance?)</i>			
Conséquences physiques <i>(les réflexes sont-ils diminués, le cœur bat-il plus lentement, plus rapidement?)</i>			
Conséquences intellectuelles <i>(la consommation de cette substance a-t-elle un effet sur le bon jugement, la prise de décision ou la confiance en soi?)</i>			
Conséquences sur le plan de la sécurité <i>(la consommation de cette substance a-t-elle un effet sur la notion de danger?)</i>			



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Regarde et examine des messages publicitaires ou des vidéo-clips qui portent sur la consommation ou le rejet de certaines substances, telles que les cigarettes, l'alcool, la caféine, des drogues illicites et des substances qu'on inhale. Décris comment le message ou le vidéo-clip a une influence positive ou négative sur la consommation de ces substances.

LES DEUX CÔTÉS DE LA MÉDAILLE

Médias	Influences positives	Influences négatives
Message ou vidéo-clip 1 :		
Message ou vidéo-clip 2 :		
Message ou vidéo-clip 3 :		



Tableau de réflexion

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lors des présentations de tes camarades de classe relatives aux influences positives et négatives sur la consommation des substances, indique dans le tableau ci-dessous si tu crois que le facteur social en question a une influence sur ton rejet ou ta consommation de ces substances ou en aura une dans l'avenir. Justifie ta réponse.

Facteurs sociaux	Influences négatives ou positives	Justifie ta réponse
Famille	<input type="checkbox"/> Influence positive <input type="checkbox"/> Influence négative <input type="checkbox"/> Aucune influence	
Pairs	<input type="checkbox"/> Influence positive <input type="checkbox"/> Influence négative <input type="checkbox"/> Aucune influence	
Modèles (de comportement)	<input type="checkbox"/> Influence positive <input type="checkbox"/> Influence négative <input type="checkbox"/> Aucune influence	
Médias	<input type="checkbox"/> Influence positive <input type="checkbox"/> Influence négative <input type="checkbox"/> Aucune influence	
Internet	<input type="checkbox"/> Influence positive <input type="checkbox"/> Influence négative <input type="checkbox"/> Aucune influence	
Célébrités	<input type="checkbox"/> Influence positive <input type="checkbox"/> Influence négative <input type="checkbox"/> Aucune influence	
Activités sociales	<input type="checkbox"/> Influence positive <input type="checkbox"/> Influence négative <input type="checkbox"/> Aucune influence	

Fiche d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

-
- | | | |
|---|-----|-----|
| 1. Le groupe a présenté une influence positive. | Oui | Non |
| 2. Le groupe a présenté une influence négative. | Oui | Non |
| 3. Le groupe a choisi un médium de présentation appropriée au facteur social. | Oui | Non |
| 4. Le groupe a expliqué clairement pourquoi le facteur social en question pouvait avoir une influence positive. | Oui | Non |
| 5. Le groupe a expliqué clairement pourquoi le facteur social en question pouvait avoir une influence négative. | Oui | Non |

-
- | | | |
|---|-----|-----|
| 1. Le groupe a présenté une influence positive. | Oui | Non |
| 2. Le groupe a présenté une influence négative. | Oui | Non |
| 3. Le groupe a choisi un médium de présentation appropriée au facteur social. | Oui | Non |
| 4. Le groupe a expliqué clairement pourquoi le facteur social en question pouvait avoir une influence positive. | Oui | Non |
| 5. Le groupe a expliqué clairement pourquoi le facteur social en question pouvait avoir une influence négative. | Oui | Non |



Diagramme non étiqueté

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : la prostate, le testicule, l'anus, la vessie, le pénis, le scrotum, l'épididyme, l'urètre, le canal déférent.

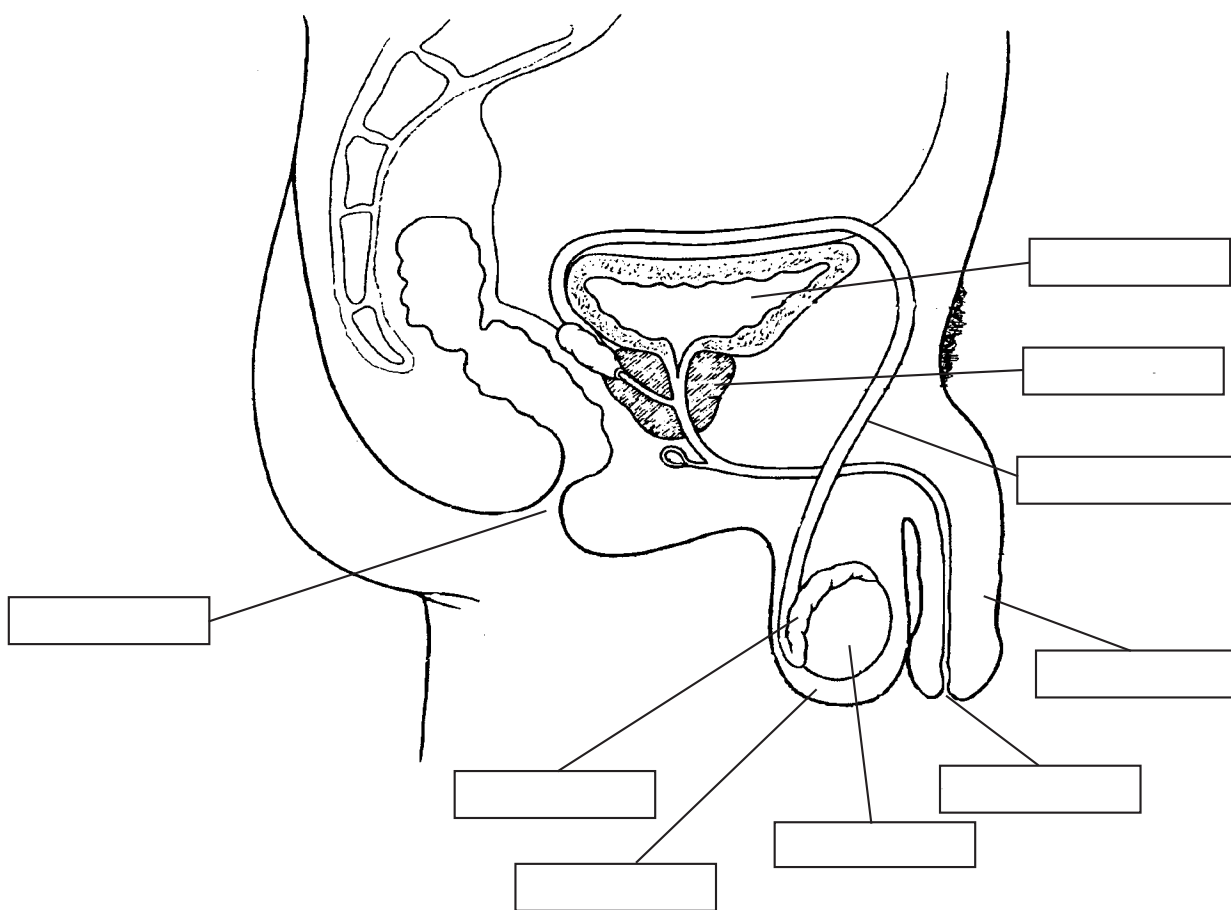


Diagramme non étiqueté (A)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : l'uretère, l'utérus, la trompe de Fallope, le rectum, l'anus, le vagin, le col, l'ovaire, la vessie, l'urètre.

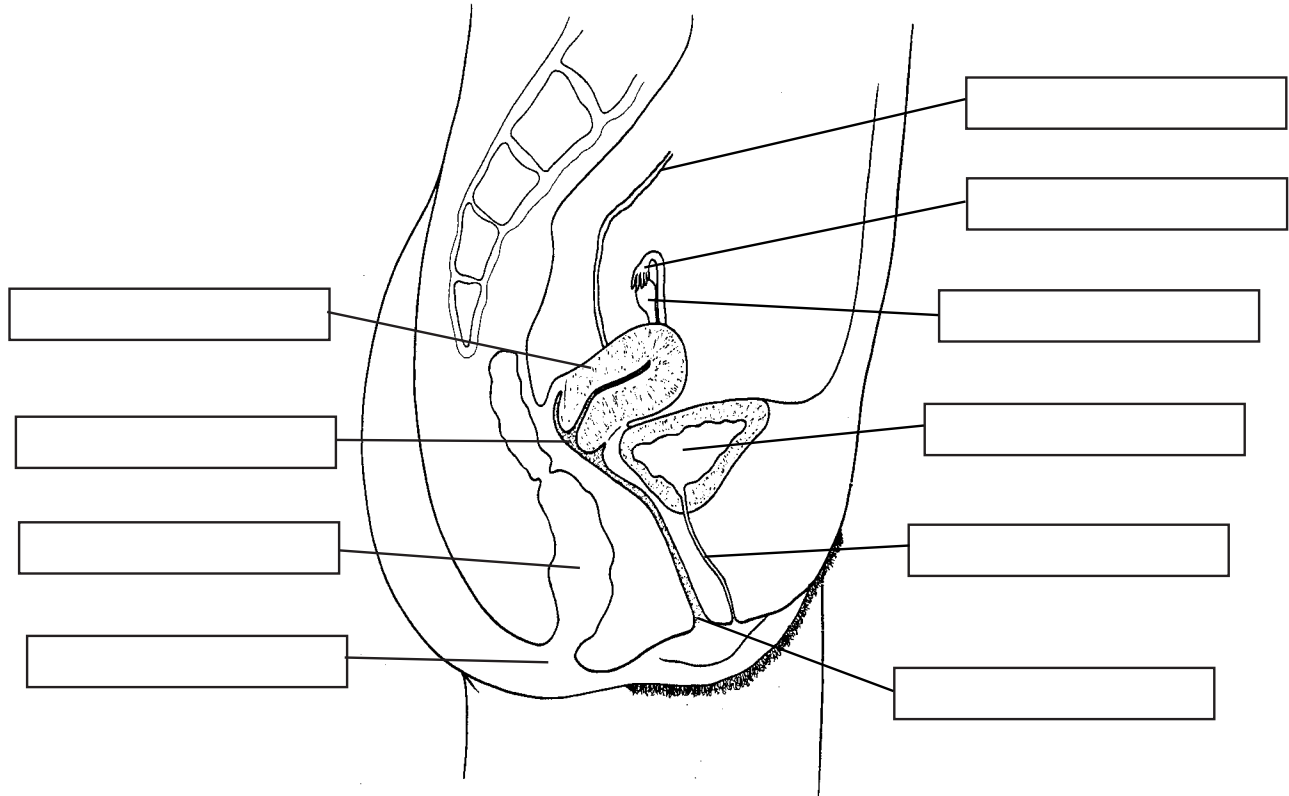


Diagramme non étiqueté (B)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : l'ovaire, le vagin, l'utérus, la trompe de Fallope, le col, l'endomètre.

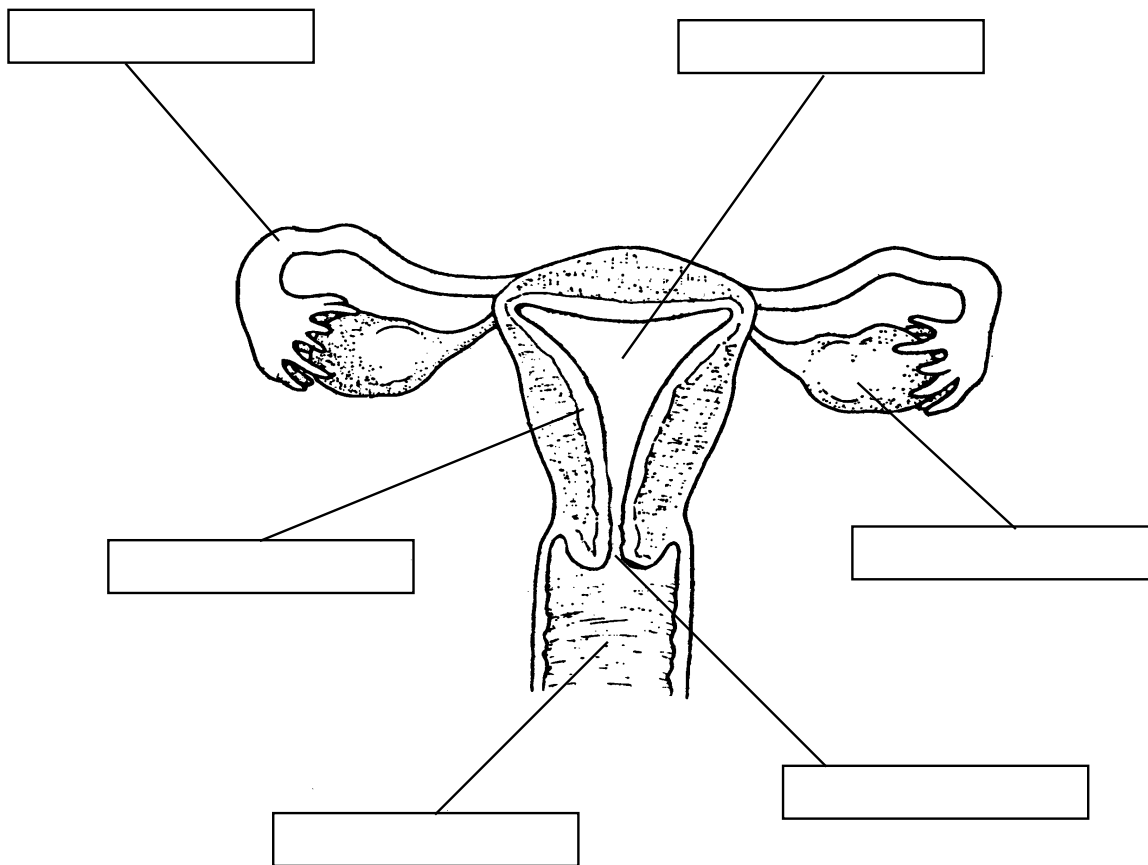


Diagramme non étiqueté (C)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : l'urètre, les grandes lèvres, le pubis, l'anus, le clitoris, les petites lèvres, l'ouverture du vagin.

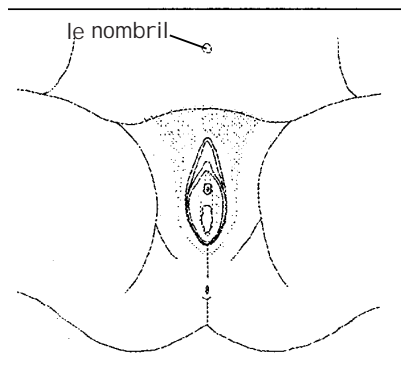
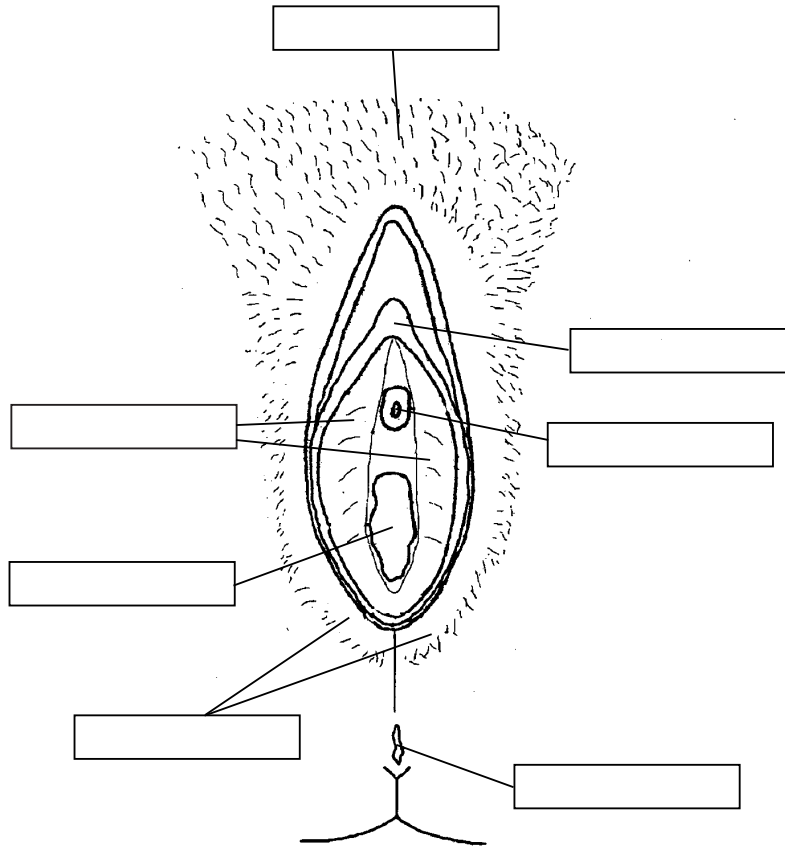


Diagramme étiqueté

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

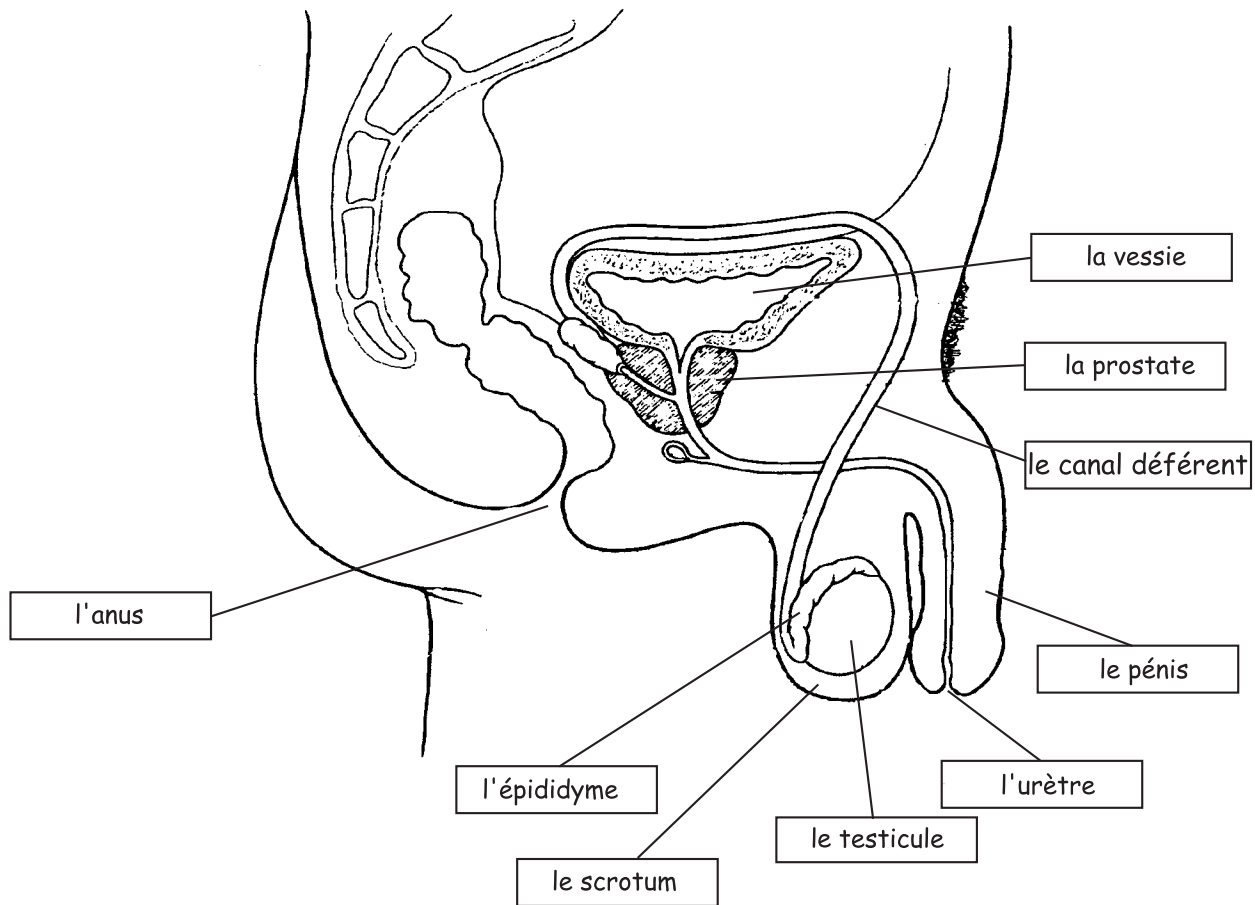


Diagramme étiqueté (A)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

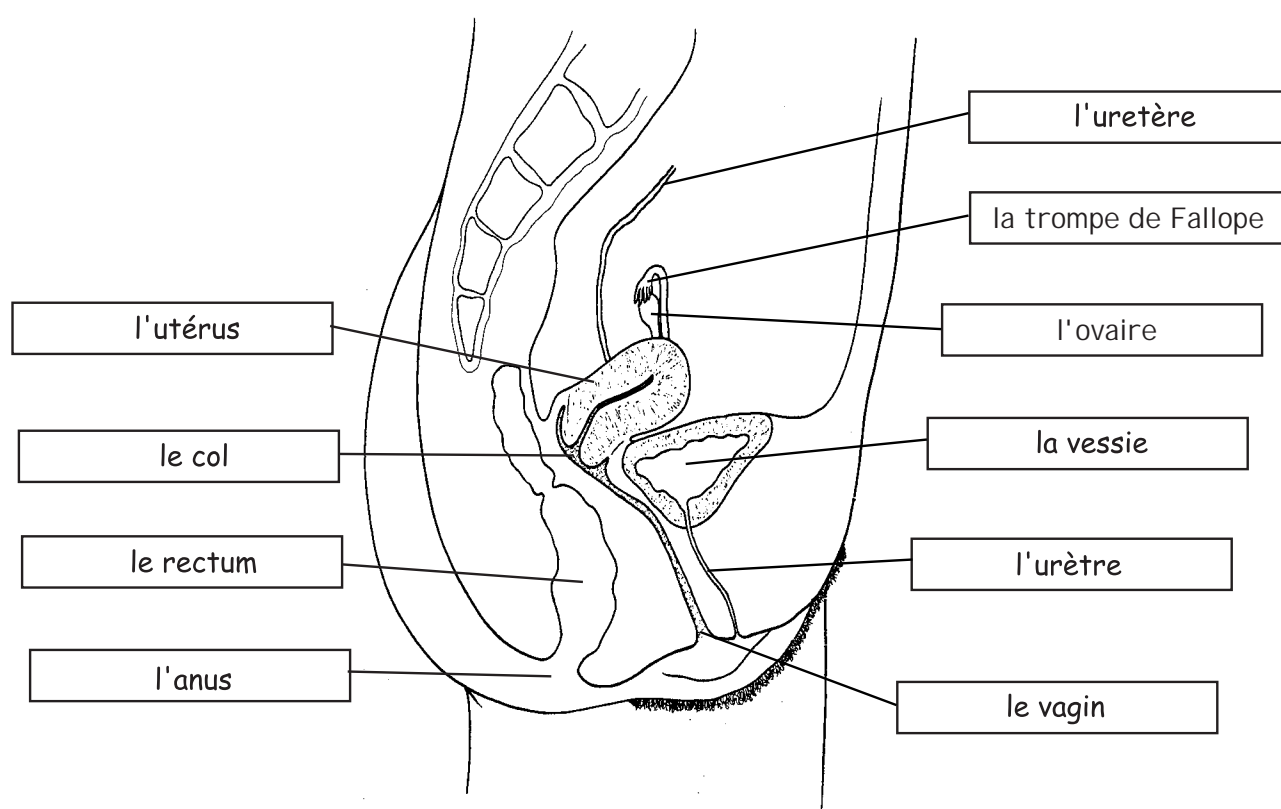


Diagramme étiqueté (B)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

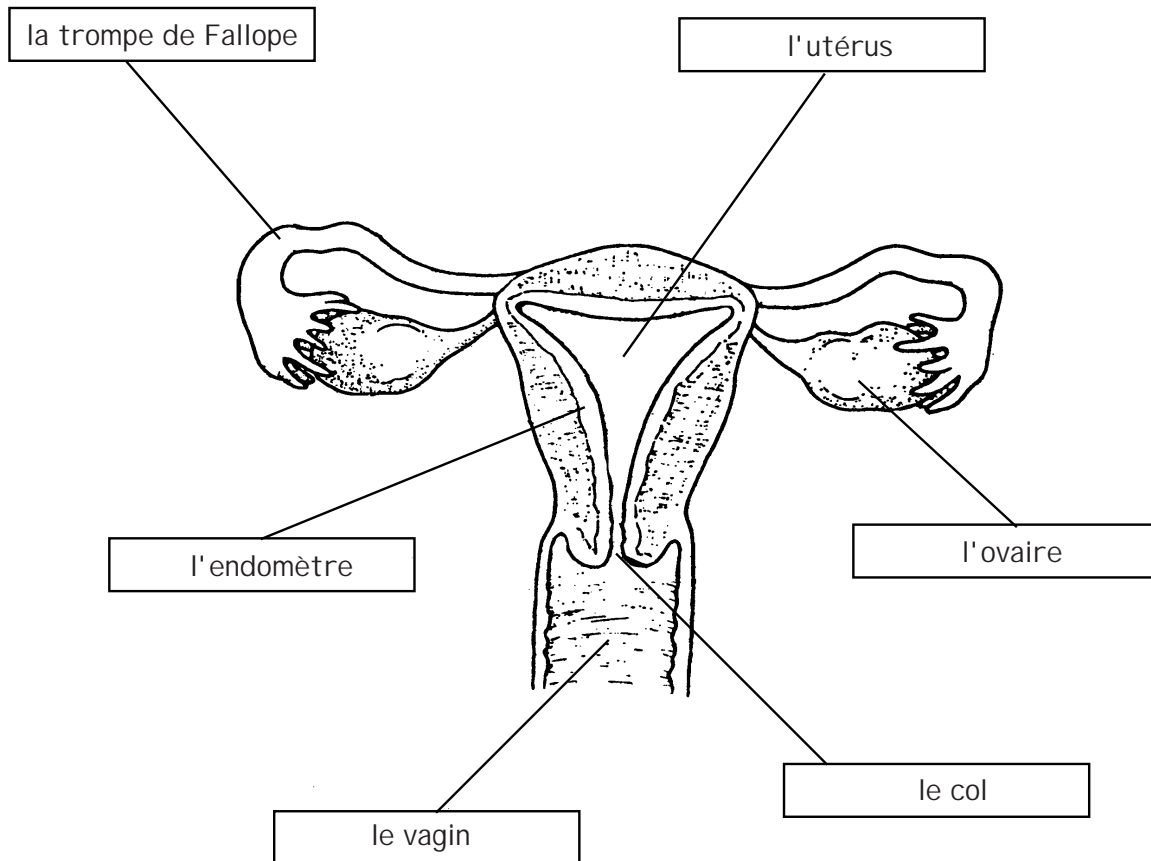
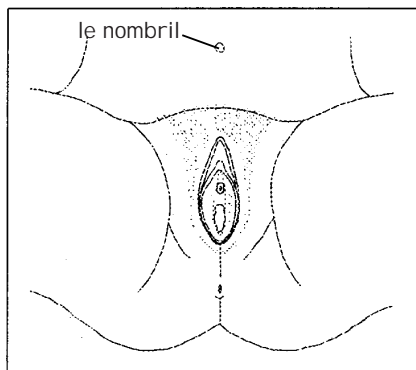
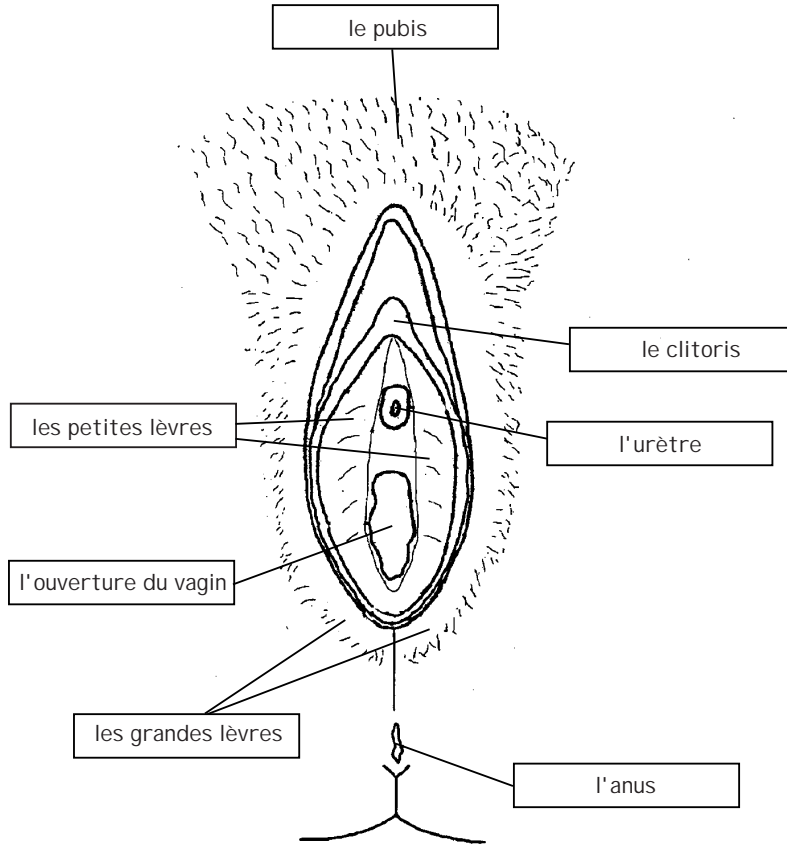


Diagramme étiqueté (C)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lors des présentations de tes camarades de classe sur les stades de développement du fœtus, utilise le cadre de prise de notes pour les trimestres sur lesquels tu n'as pas fait la recherche.

Trimestre : _____

_____ mois :

Le fœtus pèse : _____

Le cœur bat à une vitesse de : _____

Le fœtus mesure : _____

Les parties du corps qui ont été formées : _____

Le développement du fœtus : _____



Fiche d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

	Oui	Non
Le groupe a inclus le poids du fœtus.	_____	_____
Le groupe a inclus la vitesse du battement de cœur.	_____	_____
Le groupe a inclus la taille du fœtus.	_____	_____
Le groupe a inclus les parties du corps qui ont été formées.	_____	_____
Le groupe a inclus le développement du fœtus (ouïe, respiration, etc.).	_____	_____
Le groupe a inclus une photo ou une image.	_____	_____



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Énoncé : _____

Vrai Faux

Explication : _____

Énoncé : _____

Vrai Faux

Explication : _____

Énoncé : _____

Vrai Faux

Explication : _____

Énoncé : _____

Vrai Faux

Explication : _____



Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis chaque énoncé ci-dessous, encercle si c'est vrai ou faux et justifie ta réponse en phrases complètes.

1. Une fille peut tomber enceinte pendant ses menstruations. Vrai Faux

Justification : _____

2. Une fille ne peut pas tomber enceinte lors d'une première relation sexuelle. Vrai Faux

Justification : _____

3. Une fille peut tomber enceinte lorsque le coït est interrompu. Vrai Faux

Justification : _____

4. Une fille peut tomber enceinte même si elle utilise des moyens contraceptifs. Vrai Faux

Justification : _____

5. Une fille ne peut pas tomber enceinte lorsqu'elle se donne une douche vaginale immédiatement après une relation sexuelle. Vrai Faux

Justification : _____

6. Une fille ne peut pas tomber enceinte si les partenaires adoptent certaines positions. Vrai Faux

Justification : _____



Feuille d'exercices

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la fiche ci-dessous. Indique si les changements qui figurent dans la liste sont associés à la puberté chez les filles (F), chez les garçons (G) ou chez les deux (F + G).

Changement associés à la puberté	Filles (F)	Garçons (G)	Garçons et filles (F + G)	Réponses
1. Croissance des seins				F
2. Sensation inconfortable de la poitrine				F, G
3. Croissance rapide de la taille				F, G
4. Croissance rapide du poids				F, G
5. Maladresse due à la croissance rapide				F, G
6. Timbre de voix plus grave				G
7. Humeur inégale				F, G
8. Besoin d'autonomie croissant				F, G
9. Peau huileuse				F, G
10. Transpiration plus abondante				F, G
11. Le scrotum se développe				G
12. Apparition des poils du pubis				F, G
13. Début des menstruations				F
14. Apparition de poils aux aisselles et sur les jambes				F, G
15. Production de spermatozoïdes par les testicules				G
16. Premières éjaculation (nocturnes)				G
17. Apparition de poils sur la poitrine				G
18. Augmentation du volume et de la longueur du pénis				G
19. Premières émissions vaginales				F
20. Acné				F, G
21. Élargissement des épaules et apparition de la musculature				F, G
22. Élargissement des hanches				F
23. Sentiments d'insécurité				F, G
24. Besoin de se conformer et d'être accepté(e) par ses pairs				F, G



Feuille d'exercices

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis attentivement chacune des phrases suivantes et essaie de mettre ces phrases dans l'ordre pour recréer le cycle menstruel.

- _____ La muqueuse utérine s'épaissit et le nombre de vaisseaux sanguins augmente en préparation à la fécondation.
- _____ L'ovulation a lieu.
- _____ Les ovaires se mettent à produire de l'œstrogène et de la progestérone.
- _____ Les règles recommencent.
- _____ Le message est le suivant : il est temps de libérer un ovule.
- _____ Ordinairement, un seul ovule parvient à la maturité.
- _____ L'ovule est fécondé par un spermatozoïde, il migre dans l'utérus. Une grossesse commence.

ou

S'il n'y a pas de fécondation, l'ovule se dissout. Puisque la femme n'est pas enceinte - et qu'il n'y a pas d'ovule fécondé à nourrir - la muqueuse utérine (surplus de sang et de tissu) se détache de l'utérus et sort par le vagin.

- _____ Chute d'hormones, détachement de la muqueuse utérine interne et écoulement sanguin.
- _____ Cet ovule est « relâché ». Passe des ovaires dans les trompes de Fallope.
- _____ Une glande du cerveau (l'hypophyse) émet une hormone qui envoie un message aux ovaires.



Test

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Réponds aux questions suivantes dans tes mots.

1. Quelle glande déclenche le cycle menstruel?

2. Quelles hormones les ovaires sécrètent-ils?

3. Pourquoi la muqueuse utérine s'épaissit-elle?

4. Quand commence le cycle menstruel?

5. Quand, dans le cycle menstruel, l'ovulation a-t-elle lieu?

6. Quel est le but ultime du cycle menstruel?

7. Le cycle menstruel dure habituellement combien de jours?

Réponses au test

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1. Quelle glande déclenche le cycle menstruel?
Le cycle menstruel est déclenché par l'hypophyse qui envoie une hormone aux ovaires.
2. Quelles hormones les ovaires sécrètent-ils?
Les ovaires sécrètent l'œstrogène et la progestérone.
3. Pourquoi la muqueuse utérine s'épaissit-elle?
La muqueuse utérine s'épaissit en préparation à la fécondation.
4. Quand commence le cycle menstruel?
Le cycle menstruel commence, en général, entre 11 et 13 ans.
5. Quand, dans le cycle menstruel, l'ovulation a-t-elle lieu?
Chez la majorité des femmes, l'ovulation a lieu au milieu du cycle menstruel. Cependant, certaines femmes peuvent ovuler deux fois dans le même cycle.
6. Quel est le but ultime du cycle menstruel?
Le but ultime du cycle menstruel est de permettre la fécondation : le début d'une nouvelle vie.
7. Le cycle menstruel dure habituellement combien de jours?
Le cycle menstruel dure habituellement quatre semaines (28 jours) mais il peut varier de trois à six semaines (21 à 42 jours) ou être irrégulier.



Grille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

	Oui	Non
Le groupe a présenté 2 changements affectifs qui se produisent à la puberté.	_____	_____
Le groupe a démontré les effets de ces changements sur le bien-être personnel d'un adolescent.	_____	_____
Le groupe a proposé 2 mesures positives à prendre pour surmonter les difficultés liées à la puberté.	_____	_____

Commentaires :



Feuille d'activités

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1. Pourquoi certains adolescents choisissent-ils d'avoir des relations sexuelles?

2. Pourquoi certains adolescents choisissent-ils de ne pas avoir de relations sexuelles?

3. Quels sont les risques associés au choix d'avoir des relations sexuelles?

4. Comment est-ce qu'une grossesse change la vie d'une adolescente?

famille _____
école _____
amis _____
choix de carrière _____
activités sociales _____
coût _____

5. Comment est-ce que la grossesse de sa partenaire affecte la vie d'un adolescent?

famille _____
école _____
amis _____
choix de carrière _____
activités sociales _____
coût _____

6. Comment est-ce que le choix d'avoir des relations sexuelles pourrait affecter la santé physique et mentale d'un adolescent ou d'une adolescente?

santé physique _____

santé mentale _____

7. Quelles seraient des activités amusantes et saines autres que d'avoir des relations sexuelles?



Tableau de comparaison

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

	Décrivez les rôles assignés à chacun des sexes	Nommez les facteurs qui ont ou qui ont eu une influence sur les rôles assignés à chacun des sexes.
Aujourd'hui	Les filles Les garçons	
Il y a 20 à 30 ans	Les filles Les garçons	
Il y a 30 à 50 ans	Les filles Les garçons	

1. Parmi les facteurs mentionnés, lesquels semblent avoir le plus d'importance à travers les trois générations? _____
2. Si les facteurs qui ont une influence sur les rôles assignés à chacun des sexes ont changé depuis les autres générations, comment expliquez-vous ce phénomène? Pensez aux changements dans la société.

3. Comment la pudeur a-t-elle évoluée à travers les générations? Comment la pudeur ou l'absence de pudeur a-t-elle influencée la mode? _____



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Causes du SIDA ou de l'infection au VIH	
Nature du virus	
Modes de transmission du virus	
Méthodes de prévention	

Grille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

- L'élève a inclus des images. 1-2-3-4-5
- L'information est exacte. 1-2-3-4-5
- L'élève a inclus un diagramme (diagramme à bandes). 1-2-3-4-5
- L'élève a inclus les causes. 1-2-3-4-5
- L'élève a détaillé les méthodes de prévention. 1-2-3-4-5
- L'élève a décrit le processus de dépistage. 1-2-3-4-5
- L'élève a exposé les moyens de le contracter. 1-2-3-4-5
- L'élève a donné des exemples de comportements à risque. 1-2-3-4-5

- L'élève a inclus des images. 1-2-3-4-5
- L'information est exacte. 1-2-3-4-5
- L'élève a inclus un diagramme (diagramme à bandes). 1-2-3-4-5
- L'élève a inclus les causes. 1-2-3-4-5
- L'élève a détaillé les méthodes de prévention. 1-2-3-4-5
- L'élève a décrit le processus de dépistage. 1-2-3-4-5
- L'élève a exposé les moyens de le contracter. 1-2-3-4-5
- L'élève a donné des exemples de comportements à risque. 1-2-3-4-5



Cadre de prise de notes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1. Nom de la maladie ou de l'infection :

2. Symptômes :

3. Transmission et possibilités de transmission :

4. Traitements :

5. Complications à long terme :



Tableau comparatif

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

	ITS n° 1	ITS n° 2	ITS n° 3
ITS n° 1 _____		Différences et ressemblances	Différences et ressemblances
ITS n° 2 _____	Différences et ressemblances		Différences et ressemblances
ITS n° 3 _____	Différences et ressemblances	Différences et ressemblances	



Question de réflexion

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Scénario A

Éric a 14 ans. C'est la première fois qu'il se rend à un « party » sans surveillance parentale. Il est venu avec trois de ses amis. Il entre et on lui offre une bière. Il hésite, mais en prend une quand même.

Pourquoi est-ce qu'Éric accepte de boire une bière?

___ Il est curieux.

___ Il sent qu'il est obligé de le faire pour se sentir accepté ou aimé.

___ Il trouve que c'est bon.

___ Il trouve que c'est « cool ».

___ Il ne croit pas que c'est un problème.

___ Il veut ressentir un « high » .

___ Il veut oublier ses soucis et se sentir léger.

___ Il se rebelle (ses parents lui ont strictement interdit de boire).

___ Son ami lui a dit que pour aller au « party », il fallait qu'il boive.

___ Il trouve qu'il aura l'air plus cool s'il boit.

___ Autres : _____



Feuille d'activités

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis bien les situations ci-dessous. En te servant du modèle de prise de décisions DÉCIDE, définis le problème, et énumère les solutions possibles en justifiant tes réponses. Ensuite prends une décision et décris comment tu vas agir dans cette situation.

A) Ton ami t'invite chez lui à l'heure du dîner. Ses parents ne sont pas à la maison et il t'offre une cigarette et de l'alcool. Que fais-tu?

Définis le problème : _____

Énumère les solutions possibles : _____

Justifie ta réponse :

• santé : _____

• valeurs familiales : _____

• valeurs de l'école : _____

Quelle est ta décision? _____

Comment vas-tu agir? _____



Feuille d'activités

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

B) Tu es dans une relation sérieuse avec ton copain ou ta copine depuis un an. Il ou elle aimerait avoir des relations sexuelles avec toi. Justement en fin de semaine ses parents ne seront pas là. Que fais-tu?

Définis le problème : _____

Énumère les solutions possibles : _____

Justifie ta réponse :

- santé : _____
- valeurs familiales : _____
- valeurs de l'école : _____

Quelle est ta décision? _____

Comment vas-tu agir? _____



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

	Es-tu d'accord avec la solution proposée? Pourquoi?	Selon toi, y a-t-il une meilleure solution dont on n'a pas tenu compte?
Scénario 1		
Scénario 2		
Scénario 3		
Scénario 4		
Scénario 5		



APPENDICES

LISTE DES APPENDICES

Appendice A : Extraits de *l'Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

Appendice B : Catégories d'activités physiques

Appendice C : Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Appendice D : Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

Appendice E : Suggestions pour la planification annuelle

Appendice F : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Appendice G : Modèle de plan de leçon

Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Appendice I : Liens curriculaires

Appendice J : L'approche *Jouer pour apprécier*



Extraits de *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

Nature de la discipline

Comme son nom l'indique, le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain* (*Cadre*) est le résultat de la fusion de deux matières scolaires : l'éducation physique et l'éducation à la santé. Il propose une approche pédagogique globale de la relation étroite entre le corps et l'esprit en vue de promouvoir un mode de vie actif et sain. Les résultats d'apprentissage et les stratégies décrits dans les pages qui suivent représentent une approche inclusive et globale qui favorise l'activité physique et le bien-être la vie durant, tout en faisant appel à des activités d'apprentissage interactives entraînant une participation très active des élèves.

Vision

La vision qui sert de fondement au *Cadre* est la suivante :

Modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves

Le *Cadre* propose une vision unifiée pour l'avenir : permettre à tous d'adopter un mode de vie sain intégrant l'activité physique. La fusion de l'éducation physique et de l'éducation à la santé accroît l'importance de ces deux matières et du message incitant les élèves à faire des choix sains et sécuritaires concernant leur mode de vie. Par exemple, certains éléments du programme d'éducation physique et d'éducation à la santé, comme la gestion de la condition physique et les habiletés interpersonnelles, acquièrent une signification plus importante lorsque les élèves peuvent constater concrètement les effets bénéfiques de l'activité physique sur leur santé et au plan social.

But

Le but du *Cadre* s'énonce comme suit :

Fournir aux élèves un programme équilibré d'activités planifiées leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des attitudes propices à l'adoption d'un mode de vie sain intégrant l'activité physique.

Fonction du *Cadre*

Le *Cadre* est conçu pour transmettre les connaissances, les habiletés et les attitudes qui feront des élèves des personnes actives physiquement et capables de prendre des décisions susceptibles d'améliorer leur qualité de vie. Il constitue le document de base orientant l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de l'éducation physique et de l'éducation à la santé. Le *Cadre* constitue aussi la base à partir de laquelle pourront être élaborés divers documents pédagogiques d'éducation physique et d'éducation à la santé. Il aide les administrateurs et d'autres intervenants du domaine de l'éducation à effectuer les premiers stades de leur planification pédagogique.

Le *Cadre* définit les résultats d'apprentissage généraux escomptés de la maternelle à la quatrième année du secondaire et les résultats d'apprentissage spécifiques escomptés de la maternelle à la deuxième année du secondaire, période pendant laquelle l'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire. L'éducation physique et l'éducation à la santé est une matière facultative au secondaire 3 et au secondaire 4.



Le *Cadre* est conçu pour inciter les enseignants à établir des liens avec les autres programmes d'études, conformément à l'approche préconisant l'intégration des matières. Certains sujets liés à la santé sont traités dans d'autres matières, comme les systèmes du corps humain et la nutrition, qui font partie du programme d'études des sciences de la nature. La présence d'éléments liés à la santé dans d'autres programmes d'études devrait rendre les objets d'apprentissage plus pertinents aux yeux des élèves. L'annexe B du *Cadre* : Liens curriculaires, contient des détails à ce sujet.

De plus, certains éléments, tels que la gestion des choix de vie et de carrière, la diversité humaine, l'utilisation des technologies de l'information et le développement durable, devraient faire partie intégrante des résultats généraux en matière d'éducation (de la maternelle au secondaire 4).

Temps alloué (de la maternelle à la 8^e année)

L'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire de la maternelle à la 8^e année. On recommande de lui allouer au minimum le temps indiqué ci-dessous dans la grille horaire que chaque école prépare en tenant compte de son contexte et de ses besoins particuliers.

- De la maternelle à la 6^e année
 - 11 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).
- En 7^e et 8^e années
 - 9 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).

Exigences pour les études secondaires (secondaire 1 à secondaire 4)

L'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire en 1^{re} et 2^e années du secondaire. Pour obtenir son certificat d'études secondaires, l'élève doit obtenir les deux crédits suivants :

- En première année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.
- En deuxième année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.

Les crédits au secondaire 1 et au secondaire 2 peuvent être obtenus sous forme de crédits entiers ou sous forme de demi-crédits. Cependant, pour être fidèle à l'esprit du *Cadre* et exploiter les liens entre les résultats d'apprentissage généraux, on encourage les divisions et les districts scolaires à offrir le cours sous sa forme intégrée, en lui attribuant la valeur d'un crédit entier.

De plus, en secondaire 3 et en secondaire 4, les divisions et les districts scolaires peuvent proposer et offrir d'autres cours intégrés en éducation physique et éducation à la santé. Il est également possible d'élaborer d'autres cours (crédits) obligatoires ou facultatifs au secondaire 3 et au secondaire 4 dans le domaine de l'éducation physique et de l'éducation à la santé, comme par exemple les cours de leadership en éducation physique, de leadership en santé et condition physique, l'enseignement de plein air et l'animation de loisirs. Ces cours (à crédits) proposés ou élaborés par l'école doivent être conformes à un ou à plusieurs des résultats d'apprentissage généraux définis dans le *Cadre*. Ils doivent aussi satisfaire aux critères établis par Éducation et Jeunesse Manitoba.



Contenu délicat






Les résultats d'apprentissage du *Cadre* ont été définis pour faire échec aux cinq facteurs de risque importants en matière de santé indiqués dans la section sur le fondement théorique. On cherche ainsi à donner aux élèves les connaissances et les habiletés qui leur permettront d'adopter un mode de vie sain. Cependant une partie de la matière liée aux résultats d'apprentissage touche des questions délicates pouvant heurter les susceptibilités de certains élèves, de leurs parents, de leurs familles et de leurs communautés, en raison des valeurs propres à leur famille, à leur religion ou à leur culture. Les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate sont regroupés dans trois domaines : *Sexualité*, *Prévention de la toxicomanie, de l'alcoolisme et du tabagisme* et *Sécurité pour soi-même et pour les autres*. À l'intérieur de ce dernier, on les retrouve plus particulièrement dans le sous-domaine de la *Sécurité personnelle* et de l'*Exploitation sexuelle*. Les écoles doivent rechercher la participation des parents en ce qui concerne les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate et mettre à leur disposition des options parentales¹ avant de commencer l'implantation du programme. Voir l'annexe C du *Cadre* : Planification relevant des divisions ou des districts scolaires pour l'implantation du *Cadre*, pour plus de détails. Le *Cadre* contient des résultats d'apprentissage spécifiques qui ne sont pas considérés délicats mais qui devraient être traités avec délicatesse. Les résultats en question abordent des sujets tels que la perte d'un être cher, le chagrin, la diversité des individus, des familles et des cultures, le poids-santé, la perception physique de son corps, l'habillement et l'hygiène. Les enseignants doivent suivre les directives établies selon la planification de la division ou du district scolaire lorsqu'il s'agit d'un contenu délicat (voir l'annexe C du *Cadre*).

Même si le foyer, les pairs, la religion, l'école et la communauté ont une importance primordiale dans l'adoption des valeurs et des croyances, les médias, y compris Internet, les films et les vidéos ont aussi une grande influence à cet égard et proposent parfois des voies divergentes, ce qui n'est pas sans causer une certaine confusion parmi les jeunes et les adultes. L'ère des communications pose de nouveaux problèmes aux écoles, aux parents, aux familles et aux communautés, qui doivent aider les jeunes à faire des choix malgré les contradictions à l'échelle locale et dans l'ensemble de la société. En outre, un certain nombre de tendances sociales inquiétantes préoccupent les parents et les spécialistes de l'éducation, notamment l'augmentation des grossesses parmi les adolescentes, la toxicomanie, l'alcoolisme et le tabagisme ainsi que les autres comportements nuisibles à la santé. Il faut que les écoles, les parents, les familles et les communautés se donnent la main pour veiller à ce que les jeunes aient les connaissances et les habiletés nécessaires en vue de faire, aujourd'hui et demain, des choix éclairés et responsables.

¹ Choix à la disposition des parents en ce qui concerne la participation aux activités d'apprentissage de nature délicate qui se rapportent aux domaines *Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie*, *Sexualité* et au sous-domaine de la *Sécurité personnelle*. Les parents peuvent choisir de faire participer leur enfant à ces activités à l'école ou d'une façon qui leur convient mieux (à la maison, en recourant à un conseiller professionnel) lorsqu'il y a un conflit entre le contenu et les valeurs religieuses ou culturelles de la famille.



Présentation sommaire du Cadre

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)	1. Motricité	2. Gestion de la condition physique	3. Sécurité	4. Gestion personnelle et relations humaines	5. Habitudes de vie saines
Description	 L'élève doit posséder des habiletés motrices déterminées, comprendre le développement moteur et connaître des formes d'activité physique propres à divers milieux, à diverses cultures et à diverses expériences d'apprentissage.	 L'élève doit être capable d'élaborer et de suivre un programme personnel de conditionnement physique pour demeurer actif physiquement et maintenir son bien-être la vie durant.	 L'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.	 L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.	 L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, l'activité physique, la nutrition, le tabagisme, l'alcoolisme, la toxicomanie et la sexualité.
Domaines regroupant des connaissances (Acquisition de connaissances et compréhension)	A. Motricité fondamentale (sc. nat., arts, maths)* B. Développement moteur C. Motricité spécifique	A. Qualités physiques (sc. nat., maths)* B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement	A. Gestion des risques liés à l'activité physique (sc. nat.)* B. Sécurité pour soi-même et pour les autres (sc. nat., sc. hum.)*	A. Développement personnel (toutes)* B. Relations humaines (toutes)* C. Développement affectif (toutes)*	A. Habitudes personnelles liées à la santé (sc. nat.)* B. Activité physique (sc. nat., maths)* C. Nutrition (sc. nat., maths)* D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (sc. nat.)* E. Sexualité (sc. nat., sc. hum.)*
Domaines regroupant des habiletés (Développement et application d'habiletés)	A. Développement des habiletés motrices fondamentales (arts, sc. hum.)* B. Application des habiletés motrices à des sports et à des jeux C. Application des habiletés motrices à des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel D. Application des habiletés motrices à des activités gymniques et rythmiques	A. Développement et application des habiletés de gestion des qualités physiques dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines (sc. nat., maths)*	A. Apprentissage et application des règles de sécurité relatives à l'activité physique et au maintien d'habitudes de vie saines	A. Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines	A. Application des habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines

* Liens curriculaires : (sc. nat.) sciences de la nature; (sc. hum.) sciences humaines; (lang.) langues, c'est-à-dire le français ou l'anglais; (maths) mathématiques; (arts), c'est-à-dire la musique, les arts visuels, l'art dramatique et la danse; (toutes) toutes les matières.



*Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 :
Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

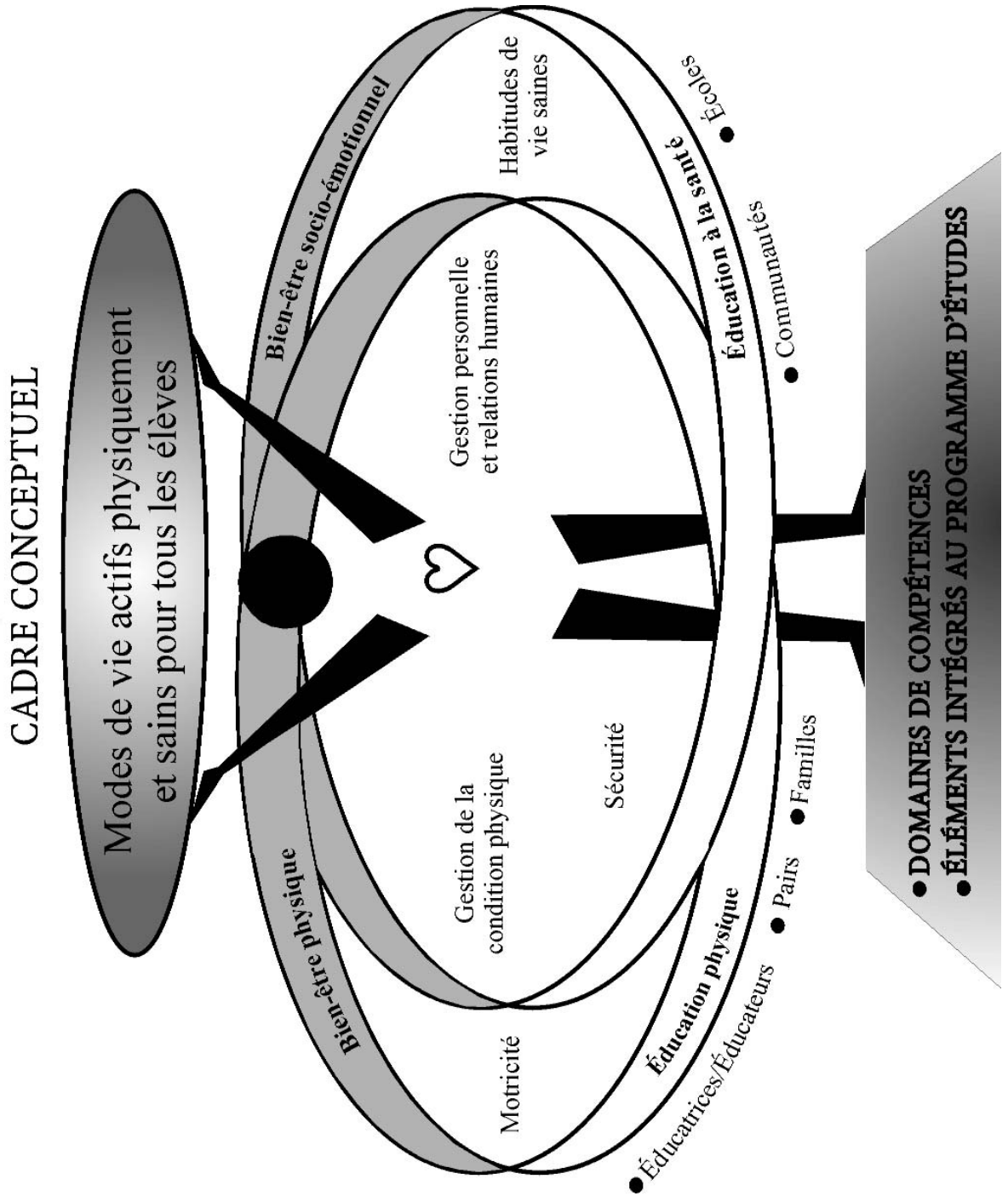


Tableau des habiletés motrices fondamentales

Catégories de mouvements	HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES	PRINCIPES DE BIOMÉCANIQUE	VARIATIONS ET EXTENSIONS ➔ dans le cadre de sports, de jeux, d'activités pratiquées hors du milieu habituel et d'activités rythmiques
Habiletés de locomotion	<ol style="list-style-type: none"> Courir; Sauter à pieds joints; Sauter à cloche-pied; Galoper; Sautiller. 	<ul style="list-style-type: none"> Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion. 	<p>Habiletés : sauter à une jambe, faire un pas chassé, faire une foulée suivie d'un saut à cloche-pied, faire une rotation, esquivier.</p> <p>Activités suggérées : jeux de poursuite, athlétisme, danses folkloriques, marelle, sauter à la corde, gymnastique, mouvement expressif.</p>
Habiletés de manipulation	<ol style="list-style-type: none"> Faire rouler; Lancer par-dessous l'épaule; Lancer par-dessus l'épaule; Frapper; Donner un coup de pied. <ol style="list-style-type: none"> Attraper. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets. 	<p>Habiletés : lancer sur le côté, passer, frapper de la tête, lancer en l'air.</p> <p>Activités suggérées : baseball, volleyball, tennis, football, badminton, hockey en salle, soccer.</p>
Habiletés d'équilibre	<ol style="list-style-type: none"> Statique; Dynamique. 	<ul style="list-style-type: none"> Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets. Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement. Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain. 	<p>Habiletés : arrêter un objet.</p> <p>Activités suggérées : baseball, jeux de balle, frisbee, jonglerie.</p> <p>Habiletés : dribbler au moyen de la main ou du pied, contrôler une balle ou un autre objet avec un instrument.</p> <p>Activités suggérées : baseball, soccer, hockey en salle, gymnastique rythmique.</p> <p>Habiletés : équilibres statiques, réceptions au sol, sauts sur une surface élastique, balancements.</p> <p>Activités suggérées : gymnastique, activités par atelier, danse, ski de fond, cyclisme.</p>

Concepts relatifs à la motricité

Conscience du corps

- Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);
- Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);
- Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).

Orientation spatiale

- Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);
- Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);
- Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);
- Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);
- Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).

Qualités de l'effort

- Durée (p. ex. rapide, lent);
- Force (p. ex. fort ou léger);
- Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).






Relations

- Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);
- Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);
- Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).



Catégories d'activités physiques

Les activités énoncées ci-après contribuent au développement des habiletés dans les domaines suivants : motricité, gestion de la condition physique, sécurité, gestion personnelle et relations humaines, et habitudes de vie saines. Il s'agit là de suggestions et il est possible d'ajouter d'autres catégories et activités. Il arrive que les activités ou sports soient énoncés deux fois, car ils peuvent se rapporter à plus d'une catégorie.

 Sports et jeux individuels ou à deux	 Sports et jeux d'équipe	 Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel	 Activités rythmiques et gymniques	 Activités de conditionnement physique
<p>Motricité fondamentale</p> <ul style="list-style-type: none"> - activités avec cerceau - activités avec sac de fèves - jeux de balle - activités par atelier - marelle - hacky-sack (footbag) - jonglerie - saut à la corde - planche à roulettes orientables - activités avec cuillère - activités avec ballon <p>Athlétisme</p> <ul style="list-style-type: none"> - courses - sauts - lancers <p>Sports de combat</p> <ul style="list-style-type: none"> - arts martiaux - autodéfense - lutte - escrime - activités pour tirer et pousser <p>Activités innovatrices</p> <ul style="list-style-type: none"> - créatives ou originales - défis coopératifs <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - tennis - badminton - tennis de table - handball - squash - racketball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - tir à l'arc - jeu de boules (bocci) - jeu de quilles - golf 	<p>Jeux et activités préparatoires</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux de poursuite - jeux du genre ballon-chasseur - activités par atelier - relais - défis coopératifs - activités avec parachute - activités favorisant l'esprit d'équipe - sports et jeux modifiés <p>Activités au champ et au bâton</p> <ul style="list-style-type: none"> - balle molle - cricket ou balle au camp - tee-ball - football-toucher - ultime (ultimate) - kinball <p>Activités se pratiquant sur une surface commune</p> <ul style="list-style-type: none"> - soccer - basketball - football-toucher - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) - handball - interrosse - lacrosse - rugby - ultime (ultimate) - bandy <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - volleyball - pickle ball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - curling - basketball - soccer - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) <p>Jeux issus de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux inuits - jeux autochtones - jeux africains - jeux métis - jeux d'autres cultures 	<p>Activités dans l'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - découverte de l'eau - techniques de survie - mouvements de nage - application des habiletés - plongée libre - jeux d'eau - nage synchronisée - jeux sous l'eau <p>Activités sur terre</p> <ul style="list-style-type: none"> - randonnée pédestre - randonnée pédestre de plusieurs jours - escalade sur mur - camping - course d'orientation - raquette - ski (de fond, alpin) - planche à neige - patin - patin à roues alignées - marche - jeux d'hiver - cyclisme <p>Activités sur plan d'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - canotage - aviron - kayak - voile - planche à voile 	<p>Activités rythmiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux pour chanter et taper des mains - danse aérobique - bâtons lummi - tinkling <p>Activités créatives</p> <ul style="list-style-type: none"> - interprétation - danse moderne <p>Danses provenant de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - danses folkloriques et danses carrées - rondes - danses avec cerceau <p>Danses contemporaines</p> <ul style="list-style-type: none"> - danse en ligne - jive/swing - danse avec partenaire - jazz - hip hop - funk <p>Danses de salon</p> <ul style="list-style-type: none"> - valse - foxtrot - polka - mamba <p>Gymnastique éducative</p> <ul style="list-style-type: none"> - équilibre statique - locomotion - sauts sur une surface élastique - rotations - réceptions au sol - balancements <p>Gymnastique rythmique</p> <ul style="list-style-type: none"> - cerceau - ballon - ruban - bâtons - foulard - corde <p>Acrobaties</p> <ul style="list-style-type: none"> - culbutes - pyramides - trampoline <p>Gymnastique artistique</p> <ul style="list-style-type: none"> - exercices au sol - barres asymétriques - barres parallèles - barre fixe - plinth (cheval sautoir) - cheval d'arçons - anneaux - poutre 	<p>Programmes d'entraînement</p> <ul style="list-style-type: none"> - aérobique - saut à la corde - course à pied - natation - cyclisme - utilisation d'appareils d'exercice - musculation - marche sur escaliers - entraînement fractionné - activités avec planche à roulettes orientables - entraînement en circuit - yoga - ski de fond - exercices de relaxation



Liens entre les règlements fonciers de chaque catégorie de jeux et les principes de jeu

Jeux et sports de précision

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Compter en plaçant un ou des objets plus près de la cible que ne le fait l'adversaire. • Éviter les obstacles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Viser la cible. • Placer en relation avec la cible et des obstacles. • Action de rétro ou effet rotation.

Jeux et sports avec un filet ou contre un mur

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Compter en plaçant l'objet dans le terrain adverse plus de fois que l'adversaire n'arrive à le faire. 	<ul style="list-style-type: none"> • Régularité/continuité/constance. • Placer et positionner. • Effet de rotation/puissance.

Jeux et sports au champ et au bâton

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Compter en frappant l'objet et en courant entre des lieux sûrs. • Empêcher de compter : attraper la balle au volant, la rendre à un des lieux sûrs avant le frappeur ou le coureur et faire en sorte que la balle soit difficile à frapper. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compter (circuits). • Actif/retrait. • Frapper la balle ou la lancer pour que la balle soit difficile à frapper.

Jeux et sports collectifs à surface de jeu commune

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Compter en plaçant l'objet dans le but adverse. • Défendre en empêchant le but. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compter ou empêcher le but. • Prendre du terrain ou empêcher l'attaque. • Prendre possession ou maintenir la possession.

Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Le *Cadre* exige que les divisions et les districts scolaires adoptent un processus de planification pour la mise en œuvre du programme qui regroupe l'éducation physique et l'éducation à la santé. Les suggestions suivantes sont destinées à aider les enseignants, les administrateurs et les équipes des divisions et des districts scolaires dans leur travail préalable de planification :

1. Choisir un modèle de prestation
 - 1.1 Affecter le personnel. Décider qui va enseigner le programme intégré d'éducation physique et éducation à la santé (p. ex. une ou plusieurs personnes).
 - 1.2 Établir un horaire qui prévoit des recommandations sur le temps minimum alloué à chaque niveau scolaire (c.-à-d. 11 % du temps d'enseignement dont 75 % est consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique [150 minutes par cycle de six jours] et 25 % est consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé [48 minutes par cycle de six jours]). Voir la section intitulée Temps alloué dans l'appendice A.
 - 1.3 Procéder à l'examen et à l'évaluation des installations, du matériel et des ressources qui sont à votre disposition. Examiner toutes les façons d'utiliser au maximum les ressources et les locaux existants, et évaluer les besoins à venir.
2. Faire une analyse des résultats d'apprentissage
 - 2.1 Étudier la façon dont les résultats d'apprentissage en éducation physique et éducation à la santé sont organisés à l'intérieur du *Cadre* (voir la Présentation sommaire du *Cadre* à l'appendice A et les tableaux synthèse des résultats d'apprentissage qui se trouvent au début de chaque RAG) :
<http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/progetu/epes/index.html>
 - 2.2 En cas de modèle de prestation qui prévoit l'enseignement du programme de façon intégrée par plusieurs enseignants, décider d'une méthode pour répartir les résultats d'apprentissage en fonction de leurs liens avec d'autres matières et en fonction des responsabilités des enseignants. Décider, par exemple, quels résultats d'apprentissage seront enseignés dans le contexte de l'éducation physique, de l'éducation à la santé ou des deux, et par qui.
3. Faire une analyse des liens avec les autres matières
 - 3.1 Trouver des façons d'intégrer le contenu du programme éducation physique et éducation à la santé avec celui d'autres matières, et vice versa.
 - 3.2 Élaborer un plan scolaire de promotion de la santé pour faciliter l'interdisciplinarité en utilisant les domaines ou sujets appropriés en éducation physique et éducation à la santé parmi ceux qui sont prévus pour chaque niveau scolaire. Thèmes et sujets peuvent varier d'une année à l'autre en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques de chaque niveau scolaire. Par exemple, les écoles peuvent décider d'organiser tous les mois une semaine sur le thème de la santé en se basant sur les titres des domaines ou des sous-domaines abordés dans le programme. Si cela se produisait au début de l'année, cela permettrait aux enseignants de planifier longtemps à l'avance des unités intégrées.



Exemples de plans scolaires sur le thème de la santé

Exemple 1 (5 à 8)

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Habitudes personnelles liées à la santé
Octobre	Sensibilisation à la sécurité dans la société en général
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Décembre	Relations humaines et prévention de la violence
Janvier	Développement personnel
Février	Activité physique
Mars	Nutrition
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire)
Mai	Développement affectif
Juin	Sécurité et environnement

Exemple 2 (aligné avec le plan annuel suggéré à l'Annexe E)

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Développement personnel
Octobre	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie; activité physique
Décembre	Relations humaines; développement affectif
Janvier	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Février	Relations humaines
Mars	Habitudes personnelles liées à la santé; nutrition; prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire); développement personnel
Mai	Activité physique; sexualité
Juin	Sécurité dans l'environnement; gestion des risques liés à l'activité physique

Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

Planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves

Pour planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves, il faut tenir compte des rythmes différents auxquels les élèves se développent et de la diversité des besoins. Pour que certains élèves atteignent les résultats d'apprentissage escomptés en éducation physique et éducation à la santé, il faut changer et adapter les techniques d'enseignement, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation. Un enseignement de qualité fait obligatoirement appel à la pédagogie différenciée pour permettre aux élèves d'atteindre (ou de dépasser) les résultats d'apprentissage prescrits (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*).

En plus de pratiquer la pédagogie différenciée, les enseignants peuvent personnaliser leur enseignement de façon à répondre aux besoins des élèves qui ont des besoins encore plus variés. Ils peuvent ainsi commencer par personnaliser leurs méthodes pédagogiques. La modification de variables telles que le temps, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation peut aider à répondre aux besoins individuels. C'est ce qu'on appelle des « adaptations ». Pour plus de détails, consulter la section *Élèves avec des besoins spéciaux* à la page 11 du *Cadre*.

Si les adaptations ne suffisent pas, les enseignants (avec l'accord de l'élève et celui des parents) peuvent personnaliser le contenu de leur enseignement et inscrire les changements dans le dossier cumulatif de l'élève. Éducation et Jeunesse Manitoba a pour politique de donner à tous les élèves un accès à des possibilités d'apprentissage qui correspondent à leurs besoins et à leurs capacités.

- Il y a « modification » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences cognitives marquées se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.
- Il y a « aménagement » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et d'éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences physiques se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.

En plus de l'enseignement modifié, il existe la stratégie du « programme individualisé » c'est-à-dire l'utilisation d'un cadre différent pour élaborer le programme d'études destiné à un élève. Par exemple, plutôt que de suivre le programme d'éducation physique et éducation à la santé ordinaire, le programme peut être conçu d'un point de vue récréatif ou ludique. Que le contenu pédagogique soit personnalisé en modifiant le programme d'études provincial ou en adoptant un programme individualisé, le plan éducatif personnalisé (PEP) doit être établi par écrit. (Pour plus de détails, consulter le document : *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP [de la maternelle au secondaire 4].*)

Planification personnalisée

Pour obtenir de l'aide en vue de l'élaboration et de la mise en œuvre d'un plan éducatif personnalisé (PEP), consulter le processus décrit dans le *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*. Par ailleurs, un tel plan doit comporter les sept éléments essentiels suivants :

- Identité de l'élève et renseignements généraux le concernant
- Rendement actuel, selon l'opinion générale de l'équipe sur les capacités et les besoins de l'élève
- Résultats d'apprentissage spécifiques de l'élève
- Attentes en matière de rendement
- Méthodes, ressources et stratégies



- Nom des membres de l'équipe chargés de la mise en œuvre du PEP et contextes dans lesquels le plan sera mis en application
- Plans et calendrier prévus pour le travail de mesure, d'évaluation et de révision

Instruments de planification

Dans la mesure du possible, l'expérience éducative et les résultats d'apprentissage prescrits devraient être identiques pour tous les élèves. En plus des suggestions énoncées dans le *Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP*, les questions qui suivent peuvent aider à déterminer les changements ou adaptations qu'il est nécessaire de faire dans une classe ou dans un gymnase.

- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer de façon indépendante dans une salle de classe ordinaire?*
- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec les mécanismes de soutien habituels en classe?*
- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec des mécanismes de soutien supplémentaires en classe?*
- *Quels sont les résultats d'apprentissage que l'élève ne peut pas atteindre et avec quels résultats personnalisés peut-on les remplacer?*
- *Quel genre de soutien faut-il pour aider l'élève à atteindre les résultats personnalisés, en faisant attention de ne pas offrir plus que le nécessaire (mécanismes habituels ou supplémentaires en classe)?*
- *Existe-t-il des services qu'il est plus facile d'offrir dans un autre contexte que celui de la salle de classe? Si c'est le cas, comment faire pour qu'ils nuisent le moins possible à l'inclusion de l'élève dans sa classe?*

Les exemples suivants d'instruments de planification sont censés aider au travail de planification en vue de l'inclusion des élèves dans le contexte de l'éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 1 : **Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé**

Formulaire 2 : **Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux.**

Formulaire 3 : **Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé**

Formulaire 1

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé

Nom : _____ Niveau : _____ Classe : _____

Étapes	Notes
Obtenir des renseignements sur l'incapacité	
Indiquer les mécanismes de soutien	
Définir les préoccupations en matière de sécurité	
Évaluer l'habileté	
Suggestions : Modification (M) Adaptations (AD) Aménagements (AM)	
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	
Mettre en œuvre et évaluer	
Contribuer au PEP	



Formulaire 1 – Exemple

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé

Nom : _____ Niveau : 5 Classe : _____

Syndrome d'Asperger (Autisme)

Étapes	Notes
Obtenir des renseignements sur l'incapacité	<p>Caractéristiques de l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> exige un enseignement individualisé fonctionne bien dans les domaines académiques s'accroche à une routine est centré sur lui-même éprouve de la difficulté à passer de l'abstrait au concret éprouve de la difficulté à résoudre les problèmes sociaux ou affectifs adopte des comportements inappropriés – rires, crises de larmes, ou mouvements répétitifs ou circulaires de la tête et des mains fait preuve de maladresse et de difficulté avec les habiletés motrices fondamentales
Indiquer les mécanismes de soutien approprié	<ul style="list-style-type: none"> Reconnaître le caractère unique de chaque élève Maintenir une routine Faciliter la concentration de l'élève en le confiant à un pair ou à un aide-enseignant Répondre aux appels de l'élève que lorsqu'on est à proximité
Définir les préoccupations en matière de sécurité	<p>L'élève est susceptible de :</p> <ul style="list-style-type: none"> errer au hasard au cours de l'activité en battant des mains ou en faisant des mouvements circulaires avec sa tête ou ses mains, tout en étant tout à fait coupé du monde qui l'entoure ne pas réagir à une consigne simple et d'ordre général ne pas maîtriser les habiletés motrices fondamentales lui permettant d'exécuter adéquatement les mouvements propres à un sport
Évaluer l'habileté 1. Défense/Offensive 2. Manipulations	<ul style="list-style-type: none"> 1. Initial – l'élève ne comprend pas comment se déplacer vers un endroit où il pourra recevoir une passe 2. Initial – l'élève est capable d'accomplir un certain nombre de mouvements propres à un sport en isolation (dribbler, effectuer un tir, effectuer ou recevoir une passe, lancer, etc.) mais éprouve de la difficulté à intégrer ces mouvements en situation éducative ou de jeu
Suggestions : • Adaptation (AD) • Accommodation (AC) • Modification (M)	<ul style="list-style-type: none"> Offrir de l'assistance à l'élève lors de la pratique du mouvement ou du jeu (AC) Simplifier le jeu ou l'activité pour permettre à l'élève de concentrer (AC) Effectuer une démonstration de l'activité avec l'élève (AD) Changer ou réduire le nombre de résultats d'apprentissage (M/AC)
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève de démontrer ses acquis avec l'aide d'une autre personne Utiliser des mots-clés pour chaque étape de l'apprentissage d'une habileté ou d'un jeu
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> Maintenir une routine Être à l'affût des mouvements répétitifs des mains et de la tête Encourager la participation aux activités Permettre à l'élève de verbaliser chaque étape du mouvement à maîtriser Offrir de l'aide (seul à seul) pendant les matchs et les activités Utiliser les stratégies d'analyse de tâche et de progression Utiliser des mots-clés pour annoncer les changements à venir
Mettre en œuvre et évaluer	<ul style="list-style-type: none"> Ajuster l'approche en cours de route au besoin
Contribuer à l'évolution du PEP	<ul style="list-style-type: none"> Faire connaître les changements dans l'approche d'intégration en éducation physique à l'équipe du PEP (M, AD, AC)

Sources

ABRAHAM, Michael C., *Adapted Phys Ed.* Grand Rapids, MI: LDA (ISBN : 1-56822-923-2), 2000.

Asperger Syndrome Coalition of the U.S.A : <http://www.asperger.org>



Formulaire 2

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom : _____ Niveau : _____ Unité : _____

Éléments à considérer sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève atteint de : _____

- _____
- _____
- _____
- _____

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), adaptations (AD) ou aménagement (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès



Formulaire 2 – Exemple

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom : _____ Niveau : 8 Unité : Basketball

Éléments à considérer sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève atteint de : paralysie cérébrale

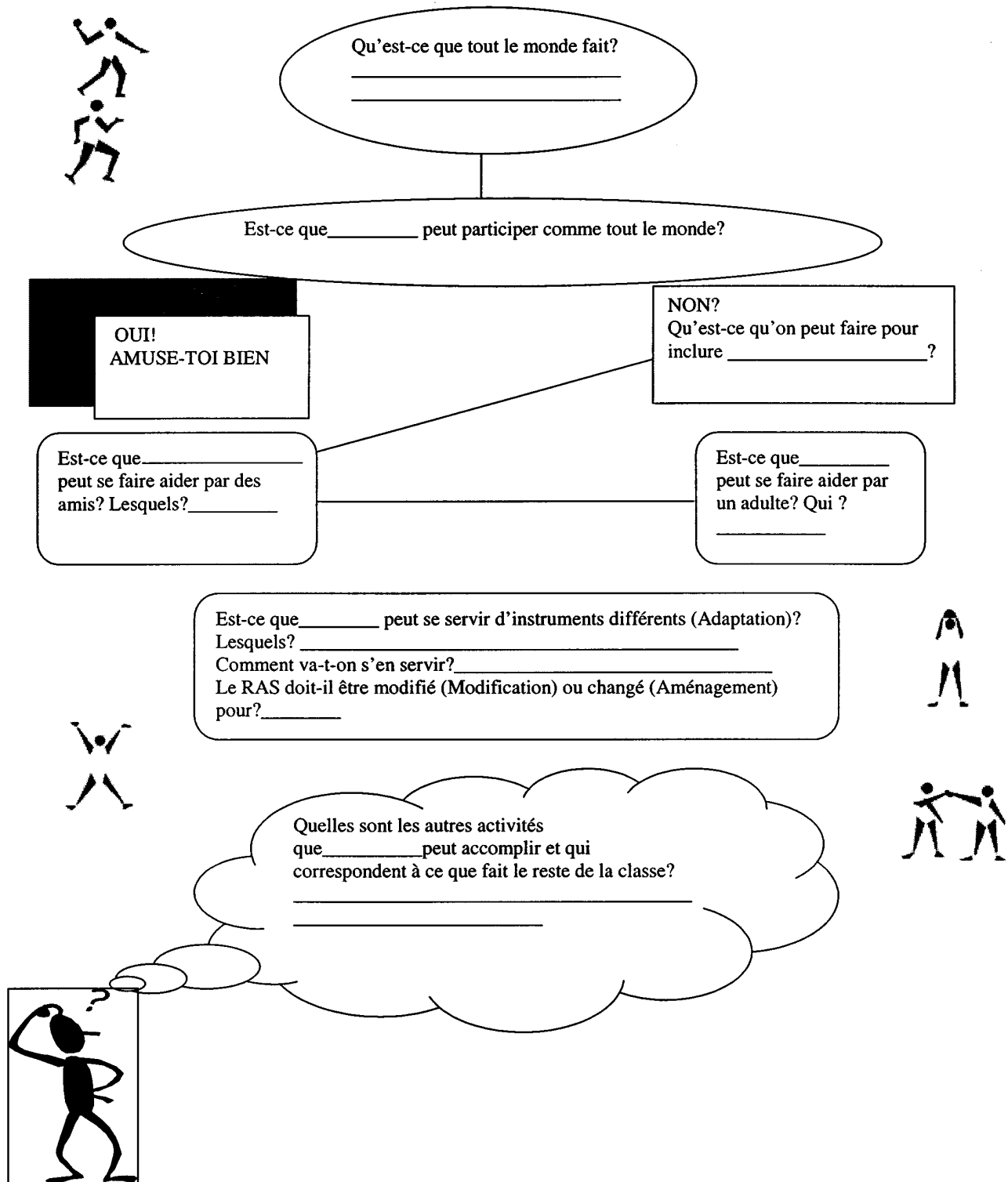
- Limitations du mouvement des bras et des jambes (paraplégie, quadriplégie, hémiplégié, diplégie)
- Limitations de tonus musculaire (spastique, athétoïde, ataxique)
- Limitations des habiletés motrices fondamentales, surtout de la capacité d'atterrir et de l'équilibre de l'élève
- Difficultés langagières

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), adaptations (AD) ou aménagement (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
<ul style="list-style-type: none"> • H.1.8.A.2 Exécuter des combinaisons de mouvements de manipulation (p. ex. dribbler puis tirer ou lancer en l'air puis attraper) en appliquant les principes de biomécanique nécessaire (p. ex. la durée de l'envol croît en fonction de la hauteur et de l'angle de tir) en vue de contrôler le projectile le mieux possible 	<ul style="list-style-type: none"> a) Exécuter des mouvements de manipulation en isolation en appliquant les principes de biomécanique b) Décrire oralement ou indiquer sur un dessin des exemples de combinaisons de mouvements de manipulation 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un ballon qui est plus mou, plus léger et moins rebondissant (AD) • L'élève peut rester debout, s'asseoir ou s'appuyer (AD) • Modifier la hauteur de la cible (AD) • Varier la distance de la cible (AD) • Utiliser des cerceaux suspendus ou des corbeilles comme cibles (AD) • Établir une zone de sécurité autour de l'élève lors de jeux (AD) • Effectuer une remise du ballon plutôt qu'une passe (AM) • Permettre la réception de passe par un partenaire (AM) 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistant ou aide à l'enseignant si possible • Aide d'un élève-partenaire au besoin • Bornes • Aide ou chaise avec dos plutôt qu'un tabouret; fauteuil roulant plutôt que béquilles pour permettre d'avoir les mains libres • Variété de ballons (ballons de plage, ballons en mousse, ballons velcro) • Cerceaux et corbeilles 		

Voir : Comité de direction national sur l'Intégration en Mouvement. *Intégration en mouvement : La vie active par l'éducation physique : multiplier les possibilités offertes aux élèves atteints de paralysie cérébrale*. Version abrégée. Gloucester, ON : Alliance de vie active pour les Canadiens/Canadiennes ayant un handicap, 1994.

Formulaire 3

Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé



The flowchart starts with a central question in an oval: "Qu'est-ce que tout le monde fait?" with two blank lines for an answer. Below it is another oval: "Est-ce que _____ peut participer comme tout le monde?". This leads to two boxes: "OUI! AMUSE-TOI BIEN" (highlighted in black) and "NON? Qu'est-ce qu'on peut faire pour inclure _____?". From the "NON?" box, two paths lead to rounded rectangles: "Est-ce que _____ peut se faire aider par des amis? Lesquels? _____" and "Est-ce que _____ peut se faire aider par un adulte? Qui? _____". Below these is another rounded rectangle: "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? _____". To the right of this box is a stick figure with a cane. Below that is a cloud-shaped thought bubble: "Quelles sont les autres activités que _____ peut accomplir et qui correspondent à ce que fait le reste de la classe?" with two blank lines. To the right of the cloud is a stick figure with a partner. At the bottom left is a stick figure with a question mark above its head, connected to the thought bubble by a line.

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?



Suggestions pour la planification annuelle

Exemples de plans annuels

Exemple n° 1 : Par RAG - Pour organiser un plan annuel par RAG, le tableau suivant énonce les RAG, les catégories d'activités physiques, ainsi que les domaines ou sujets reliés à la santé. Les enseignants enseignent et mesurent certains RAG, et les résultats spécifiques correspondants, pendant un certain temps (p. ex. une semaine, un cycle, un certain nombre de classes) en faisant une rotation. Puis ils choisissent des activités physiques pouvant aider les élèves à atteindre les résultats spécifiques donnés. De plus, ils décident quels sujets reliés à la santé correspondent le mieux au contenu qui est abordé pendant cette période.

RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaines ou sujets reliés à la santé
<ul style="list-style-type: none"> - RAG n° 1 : Motricité - RAG n° 2 : Gestion de la condition physique - RAG n° 3 : Sécurité - RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines - RAG n° 5 : Habitudes de vie saines 	<ul style="list-style-type: none"> - Sports et jeux individuels ou à deux - Sports et jeux d'équipe - Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel - Activités rythmiques et gymniques - Activités de conditionnement physique 	<ul style="list-style-type: none"> - Sécurité pour soi-même et pour les autres - Développement personnel - Relations humaines - Développement affectif - Habitudes personnelles liées à la santé - Activité physique - Nutrition - Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie - Sexualité

Il faut remarquer que ce modèle d'organisation fait état du RAG ou des RAS connexes qui seront **étudiés et évalués** pendant une période donnée. En vertu de ce modèle, toutes les leçons ou classes traitent ou renforcent chacun des résultats d'apprentissage généraux tout au long de l'année.

Voici un exemple plus détaillé du modèle d'organisation par RAG :

semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
1	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Sports et jeux d'équipe – Jeux préparatoires – Activités coopératives	Août et sept.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Habiletés de gestion personnelle et sociale	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> A.1. Conscience et estime de soi A.2. Établissement d'objectifs A.3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes <i>Habiletés :</i> Établissement d'objectifs et planification; prise de décisions et résolution de problèmes
2	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités se pratiquant sur une surface commune			
3 et 4	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique			

Appendice E

Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
5 et 6	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> D. Activités gymniques et Rythmiques	Activités gymniques et activités rythmiques – Gymnastique artistique	oct.	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Sécurité pour soi-même et pour les autres <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B. 1. Sensibilisation à la sécurité dans la société B. 2. Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement B. 4. Assistance et services <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et résolution de problèmes (RAG 4 et RAG 5)
7 et 8	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Sports et jeux individuels ou à deux – Jeux de précision			
9 et 10	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Sports et jeux d'équipe – Jeux avec filet ou contre un mur	nov.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Activité physique (6 ^e et 8 ^e années) D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Bienfaits de l'activité physique B.2 Formes d'activité physique B.3 Incidence des technologies sur l'activité physique D.1 Substances bénéfiques et substances nocives D.2 Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues D.3 Facteurs influant sur la consommation du tabac, d'alcool et de drogues <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
11 et 12	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Sports et jeux d'équipe – Activités innovatrices			
Première période de transmission des progrès					
13	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> D : Activités gymniques et rythmiques	Activités rythmiques et gymniques – Jeux issus de diverses cultures	déc.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines C. Développement affectif <i>Domaine – Habiletés</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.2 Rapports B.3 Résolution de conflits (5 ^e et 7 ^e années) B.4 Stratégies d'évitement et de refus (5 ^e et 7 ^e années) C.1 Sentiments et émotions (6 ^e et 8 ^e années) C.2 Facteurs de stress (6 ^e et 8 ^e années) C.3 Effets du stress (6 ^e et 8 ^e années) C.4 stratégies de gestion du stress (6 ^e et 8 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilités interpersonnelles (de la 5 ^e à la 8 ^e année); Habiletés de résolution de conflits (5 ^e et 7 ^e années); Habiletés de gestion du stress (6 ^e et 8 ^e années)
14	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Activités rythmiques et gymniques – Jeux issus de diverses cultures			
Vacances de Noël					



Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
15	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités Physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique – Activités et sports de combat	jan.	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Sécurité pour soi-même et pour les autres <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.3 Prévention et traitement des blessures (6 ^e et 8 ^e années) B.5 Prévention de la violence (5 ^e et 7 ^e années) B.6 Sécurité personnelle et exploitation sexuelle (5 ^e et 7 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilité de prise de décisions et de résolution de problèmes; Habiletés interpersonnelles; Habiletés de premiers soins (6 ^e année)
16	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Sports et jeux d'équipe – Activités se pratiquant sur une surface commune			
17	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Sports et jeux d'équipe – Activités se pratiquant sur une surface commune			
18	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> C. Activités pratiquées hors du milieu habituel	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités sur terre (neige)	fév.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Responsabilités sociales (importance de la diversité) <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes; Habiletés interpersonnelles; Habiletés de résolution de conflits
19	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités sur terre (neige)			
20 et 21	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique	mar.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Habitudes personnelles liées à la santé (5 ^e , 6 ^e et 8 ^e années) C. Nutrition (6 ^e et 8 ^e années) D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> C.1 Principes d'une saine alimentation C.2 Aliments solides et boissons pour les gens actifs D.1 Substances bénéfiques et substances nocives D.2 Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues D.3 Facteurs influant sur la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
22	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Jeux et sports (individuels ou à deux et d'équipe) – Activités coopératives			
23	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Jeux et sports (individuels ou à deux et d'équipe) – Jeux et activités préparatoires			

Deuxième période de transmission des progrès

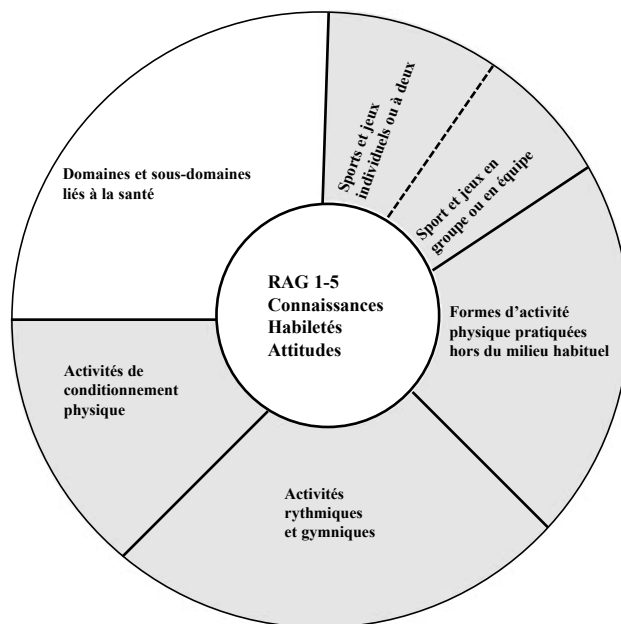


Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
24	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations Humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Jeux et sports individuels ou à deux – Jeux avec filet ou contre un mur	avr.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Habitudes personnelles liées à la santé (5 ^e , 6 ^e et 8 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> A.1 Habitudes personnelles liées à la santé A.2 Prévention des maladies A.3 Hygiène dentaire (5 ^e année) <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
25	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports individuels ou à deux – Jeux avec filet ou contre un mur			
26 et 27	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Activités rythmiques et gymniques	Activités rythmiques et gymniques – Acrobatie, danse			
28 et 29	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports individuels ou à deux – Athlétisme	mai	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Activité physique (6 ^e et 8 ^e années) E. Sexualité (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Bienfaits de L'activité physique B.2 Formes d'activité physique B.3 Incidence des technologies sur l'activité physique E.1 Croissance et développement E.2 Facteurs psychologiques E.3 Facteurs sociaux E.4 Problèmes de santé <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
30	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physique	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique			
31	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel (plan d'eau 5 ^e et 7 ^e années; cyclisme 6 ^e et 8 ^e années)	juin	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> Formes d'activités physiques pratiquées hors du milieu habituel (plan d'eau 5 ^e et 7 ^e années; cyclisme 6 ^e et 8 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
32 et 33	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports d'équipe – Activités au champ et au bâton			

Dernière période de transmission des progrès.



Exemple 2 : Par catégorie d'activités physiques - Le tableau suivant énonce les catégories d'activités physiques et les domaines ou sujets liés à la santé qui contribuent à la réalisation des cinq RAG. La partie ombrée indique les 75 % du temps alloué à l'éducation physique et la partie claire correspond aux 25 % du temps alloué à l'éducation à la santé. En vertu de ce modèle, les enseignants choisissent les activités physiques d'une catégorie, décident combien de temps il faut consacrer à ces activités d'apprentissage et indiquent quels sont les résultats d'apprentissage spécifiques que ces activités permettront d'atteindre. De même, ils décident d'un sujet lié à la santé qui correspond le mieux au contenu abordé pendant la période donnée.



* Domaines et sous-domaines liés à la santé

1. Sécurité pour soi-même et pour les autres
2. Développement personnel
3. Relations humaines
4. Développement affectif
5. Habitudes personnelles liées à la santé
6. Activité physique
7. Nutrition
8. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
9. Sexualité

Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire : _____ Période : _____

RAG visé : _____ Catégorie d'activités physiques : _____ Sujet ou thème : _____

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Liens avec d'autres matières
	Ce que l'élève doit connaître ou savoir faire.	Comment l'élève va-t-il l'apprendre?	Comment les élèves vont-ils montrer ce qu'ils ont appris? Quelles données seront recueillies? Quels tests de performance et critères seront utilisés?	Ressources d'apprentissage suggérées	Avec quelles matières peut-on établir des liens? (à l'intérieur de la matière, entre plusieurs matières et au-delà des matières)
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					

Légende : 1-Motricité 2-Gestion de la condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5-Habitudes de vie saines



Niveau scolaire : 6^e année Période : _____
RAG visés : 2 et 4 Catégorie d'AP : activités de conditionnement physique
Sujet ou thème : Comment développer son programme de conditionnement physique personnel en rapport avec les déterminants de la condition physique

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Lien avec d'autres matières
1 ② 3 4 5	C.2.6.C.2 Manifester une bonne compréhension des facteurs (p.ex. planification, participation régulière, qualité de l'effort, information adéquate, motivation persévérance et suivi régulier) ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.	Programme de conditionnement physique Demander aux élèves de créer un plan de conditionnement physique pour un athlète qui souhaite accéder à un niveau supérieur. Voir l'annexe 21 (5 ^e année) : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique.	Journal Inscrire dans leur journal tous les facteurs qui leur ont permis ou qui les ont empêchés de respecter leur programme de conditionnement physique. Voir l'annexe 21 : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre.</i> <i>Guide d'activité physique canadien pour les jeunes</i>	FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Maths : La statistique et la probabilité Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé
1 ② 3 4 5	H.2.6.A.3b ➡ Comparer à divers moments de l'année scolaire (p. ex. au début, au milieu et à la fin) les résultats que l'élève obtient lors d'activités de conditionnement physique afin de déterminer dans quelle mesure ses objectifs personnels ont été atteints, et modifier les objectifs en conséquence.	Journal Proposer aux élèves de noter dans leur journal les résultats obtenus pour différentes activités. Comparer ces résultats à ceux obtenus précédemment. Voir l'annexe 34 : Déterminants et qualités physiques.	Journal Inviter les élèves à réfléchir sur leur plan et les objectifs qu'ils se sont fixés en répondant aux questions ouvertes de l'annexe 34.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i>	FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Éducation physique et Éducation à la santé : RAG 5. Vie active
1 2 3 ④ 5	C.4.6.F.2b Indiquer les comportements qui favorisent la coopération (p. ex. manifester du respect, remplir ses engagements, s'abstenir de se moquer des autres, aider ceux qui ont de la difficulté, suivre les directives).	Au gymnase Discuter des caractéristiques d'une personne qui fait preuve d'un bon esprit sportif. Voir l'annexe 48 : La coopération.	Journal Demander aux élèves de rédiger dans leur journal un paragraphe en complétant les phrases suivantes : - Pour connaître le succès, je veux améliorer... - Il est important de faire de mon mieux lorsque je participe à de l'exercice physique parce que... - La personne que je veux devenir est...	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i> <i>Guide d'activité physique canadien pour les jeunes.</i>	C.2.6.C.2 FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé Sc. hum. : Identité, culture et communauté.
1 2 3 ④ 5	C.4.6.A.3 Décrire l'effet des facteurs personnels (p. ex. émotions, temps, expériences antérieures, connaissances, objectifs personnels, capacités, religion) et des facteurs sociaux (p. ex. pairs, amis, tendances sociales, culture, médias, publicité) sur les décisions qui devraient être prises de manière responsable, en vue de favoriser sa santé (p. ex. faire de l'activité physique quotidiennement).	D'où vient le vent Demander aux élèves de nommer les choses, les personnes, les événements ou les facteurs qui peuvent les influencer lorsque vient le temps de prendre des décisions.	Journal Demander aux élèves de décrire dans leur journal les facteurs personnels ou sociaux qui les influencent lorsqu'ils doivent prendre des décisions en rapport avec leur condition physique.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i>	C.2.6.C.2 FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé Sc. hum. : Identité, culture et communauté.

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5-Habitudes de vie saines

Modèle de plan leçon

Date : _____ Leçon : _____ Niveau scolaire : _____ Classe : _____

Résultats d'apprentissage :



<input type="checkbox"/> Motricité	<input type="checkbox"/> Gestion de la condition physique	<input type="checkbox"/> Sécurité	<input type="checkbox"/> Gestion personnelle et relations humaines	<input type="checkbox"/> Habitudes de vie saines
Cadre de la leçon	Activité d'apprentissage	Notes de l'enseignant (p. ex. matériel, consignes de sécurité, organisation, points essentiels, liens avec d'autres matières)		
Activité d'éveil <ul style="list-style-type: none"> • Activité d'entrée en matière Durée : _____ • Échauffement Durée : _____ 				
Activité d'acquisition Durée : _____				
Activité d'application Durée : _____				
Activité de fin de leçon Durée : _____				
Méthodes de mesure et d'évaluation Durée : _____				
Défis : <ul style="list-style-type: none"> • Modifications • Adaptations • Aménagements 				



Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Consulter la section Évaluation à la page 24 de l'introduction du présent document, les Lignes directrices en matière de planification (*Cadre*, page 208), la Transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves (*Cadre*, page 210) et le document *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*.

Qui évalue?

A. L'enseignant

- Évaluation effectuée par l'enseignant pour un élève ou un groupe d'élèves à l'aide de divers instruments.

B. L'élève

- Les élèves se servent de critères d'évaluation pour examiner ou évaluer leur rendement personnel. En procédant à une autoévaluation de qualité, les élèves peuvent rendre compte de données précises.
- La capacité de s'autoévaluer (évaluation formatrice) est un objectif clé du programme qui a des effets sur l'apprentissage continu.
- L'autoévaluation aide les élèves à comprendre pleinement les critères utilisés. Cela est particulièrement vrai pour les habiletés motrices qui, pour être exécutées correctement, doivent d'abord être bien comprises.
- L'autorégulation fait partie de l'autoévaluation et consiste en des réactions personnelles et des réflexions sur soi-même ou sur les processus et méthodes d'apprentissage (p. ex. questionnaires, sondages, listes d'intérêts, préférences, réactions par rapport au rendement) qui peuvent être inscrites dans les carnets, les journaux et les portfolios des élèves.

C. Les pairs

- Cette méthode permet à l'enseignant d'en savoir plus sur un élève ou un groupe d'élèves en demandant aux élèves de porter un jugement systématique sur le rendement des autres par rapport aux critères prévus pour les résultats d'apprentissage.
- L'évaluation par les pairs est un moyen efficace de recueillir en peu de temps un grand nombre de renseignements fiables. Pour l'élève qui fait l'évaluation du travail d'un autre élève, cet exercice constitue une expérience d'apprentissage fort utile.
- Les élèves qui font cette évaluation doivent connaître les critères dont il faut tenir compte, prendre ce travail au sérieux et traiter les autres avec respect.
- Au début, le rôle des élèves doit être limité (p. ex. compter le nombre de sauts à pieds joints que ton partenaire exécute en une minute); on recommande l'utilisation de listes de vérification, de fiches d'observation ou d'échelles d'appréciation qui sont simples.

D. Le groupe

- Cette forme d'évaluation ressemble à l'évaluation par les pairs sauf qu'elle consiste à demander à des groupes d'élèves d'évaluer le travail d'autres groupes d'élèves ou à un élève d'évaluer le travail du groupe.

Instruments d'évaluation

Il s'agit là d'instruments permettant de mesurer ou de porter des jugements à partir des renseignements recueillis, afin de déterminer la qualité de la performance ou de l'apprentissage de l'élève. Ces instruments contiennent des indicateurs ou des critères de performance pour déterminer les progrès et le degré de réussite de l'élève. Exemples d'instruments d'évaluation :



- A. Liste de vérification
- B. Grille ou tableau d'évaluation
- C. Échelle d'appréciation
- D. Échelle de fréquence
- E. Inventaire
- F. Fiche anecdotique
- G. Test de performance
- H. Questionnaires et entrevues
- I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions
- J. Tests écrits

A. Liste de vérification

- La liste de vérification est un instrument d'évaluation que l'on utilise pour indiquer la présence ou l'absence de concepts, d'habiletés, de processus ou d'attitudes et de comportements particuliers et prédéterminés. (Source : *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves – Un guide de politiques à l'intention des enseignants, des administrateurs et des parents*)
- Elle renferme une liste de critères ou indicateurs précis pour évaluer les comportements ou la performance de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage et aux indicateurs d'attitudes.
- Les critères et indicateurs à utiliser doivent :
 - ◀ être clairs, spécifiques et faciles à observer
 - ◀ être compris par les élèves et ceux-ci doivent être invités à participer à leur élaboration
 - ◀ pouvoir s'ajouter facilement à des formulaires de nature plus générale pour permettre à l'enseignant ou aux élèves de procéder à diverses évaluations.

B. Grille ou tableau d'évaluation

- Différents groupes d'indicateurs ou critères pour chaque niveau de performance reflètent les différents éléments des résultats d'apprentissage ainsi que la qualité de la performance ou du produit. En général, la grille d'évaluation prévoit de trois à cinq niveaux.
- Dans la mesure du possible, il faut que les élèves participent à l'élaboration des critères pour chacun des niveaux de performance, pour que dès le début d'un projet ou d'un devoir, d'une performance ou d'une démonstration, ils sachent exactement ce qu'on attend d'eux.
- Les grilles d'évaluation sont plus détaillées que les listes de vérification et prennent du temps à concevoir (voir *ELA Strategies*, p. 257). Elles se prêtent bien aux produits ou aux processus qui sont plus élaborés. Exemples de grilles d'évaluation :
 - ◀ **grille en deux points** : oui – non; progressif – accompli; correct – amélioration souhaitable ou requise
 - ◀ **grille en trois points** : expert-compétent-amélioration souhaitable ou requise; avancé-capable-débutant; maturité-progression-acquisition; excellent-acceptable-progressif
 - ◀ **grille en quatre points** : excellent-bien-passable-débutant; exemplaire-compétent-progressif-débutant
 - ◀ **grille en cinq points** : toujours – souvent – parfois – avec de l'aide – rarement; excellent – très bien – satisfaisant – minimal – inexistant; tous – presque tous – quelques-uns – peu – aucun; maintien – exécution – préparation – intention – préintention
- Il existe deux types de grilles d'évaluation :
 - ◀ **holistique** : évalue la performance de l'élève de façon globale et combine divers éléments essentiels pour permettre de déterminer le niveau global de compétence (p. ex. une grille d'évaluation utilisée pour juger de plusieurs éléments tels que la coopération, la participation, le franc-jeu et les habiletés de communication).



- ↖ **analytique** : décrit des éléments spécifiques essentiels pour que l'élève sache quel est son niveau de performance relativement à chacun de ces éléments (p. ex. une grille distincte pour les différents aspects du franc-jeu : respect des adversaires, respect des règles, respect des officiels, maîtrise de soi et jeu équitable).

C. Échelle d'appréciation

- Comme la grille ou le tableau d'évaluation, l'échelle d'appréciation comporte une liste de critères claire et concise et un barème qui permet de juger de la performance de l'élève selon un continuum. Elle peut être numérique, graphique ou descriptive. Exemple : « souvent, parfois, rarement » ou « 1, 2, 3, 4, 5 » (1 étant faible et 5 étant élevé).

D. Échelle de fréquence

- Elle indique la fréquence à laquelle l'élève manifeste divers comportements, attitudes et habiletés.
- Il faut utiliser la liste des élèves de la classe et faire une coche chaque fois qu'un élève montre une certaine caractéristique, par exemple :
 - ↖ réussit à lancer par-dessus l'épaule correctement en situation de jeu;
 - ↖ aide d'autres joueurs;
 - ↖ fait preuve de franc-jeu ou joue de façon loyale;
 - ↖ travaille bien avec les autres;
 - ↖ est actif;
 - ↖ respecte les consignes de sécurité et les règles du jeu.

E. Inventaire

- L'enseignant remet un inventaire aux élèves pour s'informer sur leurs expériences antérieures, leurs aptitudes et les activités ou domaines qui les intéressent actuellement.
- L'inventaire peut être fait oralement (inventaire informel) ou par écrit et il consiste en une série de questions ou d'énoncés auxquels il faut répondre ou réagir. On peut par exemple se servir de questionnaires, de sondages ou de votes à main levée pour savoir à quels sports les élèves s'intéressent, ce qu'ils mangent, s'ils participent à des activités physiques pendant leurs temps de loisirs.

F. Fiche anecdotique

- La fiche anecdotique est une brève description des observations de l'enseignant qui renseigne sur l'apprentissage, le développement, les comportements et les besoins de l'élève, et qui permet de consigner des observations qui, autrement, ne figureraient nulle part.
- Comme la rédaction de fiches anecdotiques peut prendre un certain temps, il est nécessaire de procéder de façon organisée et efficace. Voici quelques suggestions à cet effet :
 - ↖ pour chaque classe, se servir de la liste des élèves et la diviser en trois colonnes : date, observation, plan d'action;
 - ↖ les commentaires doivent être brefs, bien ciblés et objectifs;
 - ↖ utiliser des codes pour gagner du temps (p. ex. C – coopération, FJ – franc-jeu, IN – inattentif);
 - ↖ utiliser des papillons autocollants ou des feuilles de commentaires que les élèves remplissent, pour indiquer la date, le nom de l'élève et le comportement (positif ou négatif). Les notes peuvent ensuite être placées sur une page pour la classe;
 - ↖ se servir de l'ordinateur (p. ex. logiciels pour créer des listes, ordinateurs de poche);

- ◀ observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps.
- ◀ se limiter à une habileté à la fois
- ◀ rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à un autre

G. Tests de performance

- Les tests de performance (p. ex. démonstrations d'habiletés, jeux, enchaînements, dessins, projets, exposés) sont des activités que l'on utilise pour observer si les élèves acquièrent et mettent en application les habiletés, les connaissances et les attitudes.
- Certaines activités permettent une évaluation plus **authentique** (p. ex. jeux, danses folkloriques, enchaînements, circuits particuliers en vélo, exposés).
- Avant l'évaluation proprement dite, on établit des indicateurs ou critères de performance, avec ou sans l'aide des élèves, d'après les résultats d'apprentissage prescrits.
- Les grilles d'évaluation et les échelles d'appréciation sont des instruments qui prévoient des indicateurs ou critères de performance.
- De même que les fiches anecdotiques ou les listes de vérification remplies par l'élève, par un camarade, par un groupe ou par l'enseignant, ces instruments permettent de mesurer le rendement de l'élève, ses progrès et sa performance, en plus d'aider à organiser et à interpréter les données recueillies.

H. Questionnaires et entrevues

- Un questionnaire efficace (p. ex. à réponses libres, divergentes et convergentes) encourage l'esprit critique et permet aux enseignants de savoir ce que l'élève sait et ce qu'il a besoin d'apprendre.
- Les questions peuvent être posées de façon officielle ou officieuse sous forme d'entrevue effectuée dans le contexte d'un atelier ou avec toute la classe.
- Les élèves peuvent répondre par écrit ou à l'aide de divers indicateurs tels que « visage souriant ou triste », « pouce levé ou baissé » et « s'asseoir ou se lever ».
- Les réponses doivent être enregistrées sur des listes de vérification collectives ou selon un système de consignation des données.

I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions

- En éducation physique et éducation à la santé, la tenue d'un journal ou d'un carnet d'apprentissage permet aux élèves d'indiquer par écrit leurs idées, réflexions, choix, sentiments, progrès ou participation, habitudes et changements personnels en ce qui concerne un mode de vie actif et sain.
- Ce genre de méthode se prête bien aux évaluations formatives et aux portfolios.
- Les élèves peuvent montrer qu'ils comprennent la matière à l'aide de mots, d'images et de dessins étiquetés. Ainsi, ils peuvent se servir d'un tableau pour indiquer leur participation aux activités physiques ou aux récréations, d'un plan personnel d'établissement d'objectifs, etc.
- Par exemple, les commentaires inscrits dans le journal peuvent commencer ainsi :
 - ◀ Je pense... J'ai l'impression... Je sais... Je me demande...
 - ◀ Ce que je préfère en éducation physique, c'est...
 - ◀ La chose la plus importante que j'ai apprise cette semaine en éducation physique et éducation à la santé, c'est...
 - ◀ Avant, je croyais que... mais maintenant, je sais que...
 - ◀ J'ai été étonné(e) d'apprendre que...
 - ◀ Les trois mots qui décrivent le mieux ma performance sont les suivants :...
 - ◀ Le cours d'éducation physique est frustrant quand...; parfait quand...
 - ◀ Je trouve facile de...
 - ◀ La prochaine fois, j'aimerais...



J. Tests écrits

- Les tests écrits peuvent inclure des questions à choix multiples, de type vrai-faux, à réponses élaborées ou de type appariement, et ils peuvent également comprendre l'exécution d'un dessin ou d'un diagramme étiqueté.
- En général, les questions des tests évaluent les connaissances factuelles et l'exécution des habiletés fondamentales de façon isolée et hors contexte plutôt que d'évaluer l'application des connaissances et des habiletés dans des situations concrètes et pertinentes. Du fait que les tests écrits formels ne peuvent mesurer les résultats d'apprentissage liés à la motricité que de façon limitée, leur usage devrait également être limité.

Éléments à prendre en considération pour le prochain exercice de planification et de transmission de renseignements sur le rendement et les progrès des élèves

L'enseignement, la mesure et l'évaluation de l'apprentissage ainsi que la transmission de renseignements sont un processus permanent et cyclique. Les enseignants ne cessent de faire des observations, de recueillir des données ou des commentaires pour faire les ajustements nécessaires afin de planifier, de promouvoir et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Conseils d'observation

- Observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps
- Se limiter à une habileté à la fois
- Rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à l'autre
- Penser à afficher les critères utilisés pour les grilles d'observation, les échelles d'appréciation et les listes de vérification
- Recourir à la technologie de l'information pour enregistrer les données

On recommande aux éducateurs de favoriser l'intégration d'autres matières avec l'Éducation physique et l'Éducation à la santé. Il est donc souhaitable de choisir des stratégies d'enseignement qui favorisent l'activité physique pour enseigner des concepts et des habiletés recensés dans les autres matières. Un exemple suit :

Planification pour l'intégration en éducation physique

Concept ou habileté	Matière scolaire	Stratégie d'enseignement et d'apprentissage
Lecture	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Circuit d'ateliers avec cartes et directives écrites • Chasses au trésor qui nécessitent la lecture de symboles, une terminologie ou des directives
Communication orale	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Activités avec pairs ou partenaires qui nécessitent l'échange d'information ou la collaboration
Résolution de problèmes	Toutes les matières	<ul style="list-style-type: none"> • Activités de collaboration (p. ex. la jonglerie en équipe)
Force et mouvement	Sciences de la nature	<ul style="list-style-type: none"> • Application des lois relatives à la force et au mouvement en relation avec le mouvement humain et les habiletés motrices et sportives
Culture et diversité autre	Sciences humaines	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux et danses multiculturelles

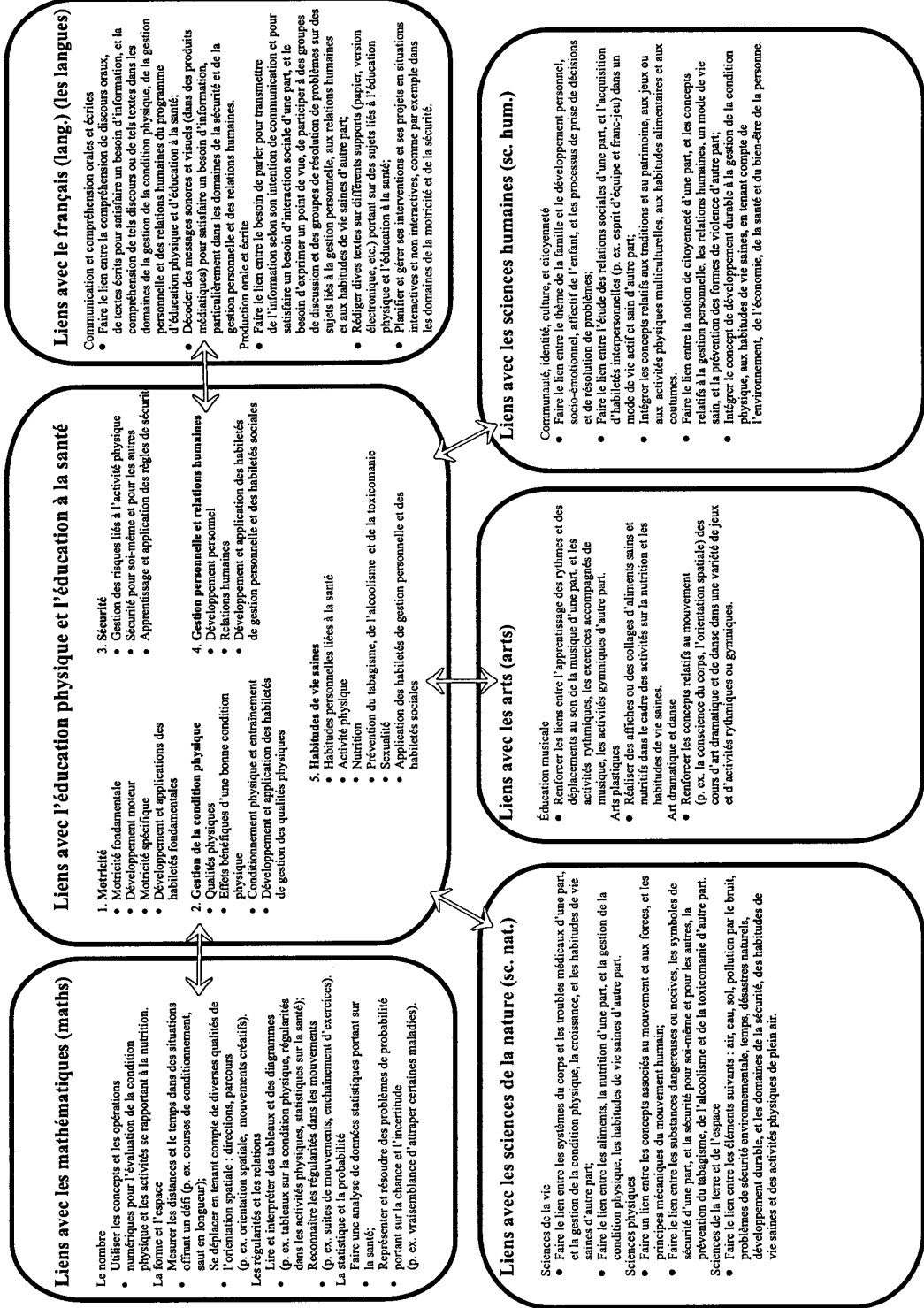
Le tableau suivant identifie les domaines et sous-domaines par niveau qui sont liés à l'éducation à la santé afin de faciliter l'intégration des thèmes contenus dans d'autres matières :

Planification pour l'intégration en Éducation à la santé

Niveau ➡ Rag ↘	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
Rag 3	Sécurité pour soi-même et pour les autres (y compris la prévention de la violence, la sécurité personnelle et l'exploitation sexuelle)	Sécurité pour soi-même et pour les autres	Sécurité pour soi-même et pour les autres (y compris la prévention de la violence, la sécurité personnelle et l'exploitation sexuelle)	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Rag 4	Développement personnel	Développement personnel	Développement personnel	Développement personnel
Rag 4	Relations humaines (y compris la résolution de conflits et les stratégies d'évitement et de refus)	Relations humaines	Relations humaines (y compris la résolution de conflits et les stratégies d'évitement et de refus)	Relations humaines
Rag 4		Développement affectif (y compris des stratégies de gestion du stress)		Développement affectif (y compris des stratégies de gestion du stress)
Rag 5	Habitudes personnelles liées à la santé (santé dentaire)	Habitudes personnelles liées à la santé		Habitudes personnelles liées à la santé
Rag 5		Activité physique		Activité physique
Rag 5		Nutrition		Nutrition
Rag 5	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie		Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	



LIENS CURRICULAIRES :
QUELQUES SUGGESTIONS DE LIENS POSSIBLES ENTRE LES MATIÈRES
Le but de ce tableau est de fournir des pistes de liens entre les matières afin de favoriser l'intégration des contenus en éducation physique et en éducation à la santé.



L'approche *Jouer pour apprécier*

L'intention de l'approche Jouer pour apprécier (*Teaching Games for Understanding*) est, à la fois, de mettre l'accent sur l'apprentissage progressif des habiletés physiques, de privilégier l'apprentissage cognitif des stratégies de jeux et de maintenir l'élément de plaisir qui provient de la participation active. Il s'agit d'encadrer la participation des élèves dans des activités de nature systématiquement de plus en plus complexes qui leur permettront d'en comprendre le sens et qui leur donnera le goût d'améliorer leurs habiletés.

CHARACTÉRISTIQUES

- C'est d'abord **une approche** pour rendre l'apprentissage de l'éducation physique et donc l'apprentissage des jeux et sports plus motivant, plus intéressant, plus systématique, plus progressif et plus authentique. L'approche consiste à enseigner les tactiques à employer dans un jeu avant les habiletés techniques qu'il requiert.
- Deuxièmement, on y retrouve une **façon de catégoriser** les jeux et sports populaires pour pouvoir mieux regrouper les caractéristiques communes.
- Troisièmement, dans l'esprit de l'intégration et des résultats d'apprentissage, Jouer pour apprécier vise à promouvoir la progression systématique. C'est **une stratégie** qui vise à rendre le travail de l'éducateur physique plus efficace au niveau de l'enseignement et de l'évaluation.

Si nous partons de la philosophie que l'éducation devrait être axée sur l'apprenant, il s'ensuit que le contenu du programme d'éducation physique doit chercher à fournir à chaque élève des habiletés et des connaissances qui leur permettront de participer à diverses activités physiques la vie durant. Il faut d'abord respecter le point de départ de chaque élève, élément qui peut varier énormément même à l'intérieur d'une classe, et ensuite motiver chaque élève à maximiser son potentiel de succès et de participation. L'approche Jouer pour apprécier contribue à tous ces objectifs.

BÉNÉFICES

Regrouper les jeux selon les similitudes au niveau de leurs structures et de leurs tactiques encourage :

- a) une pédagogie progressive et systématique des stratégies simples aux stratégies complexes;
- b) le transfert d'apprentissage entre des jeux semblables.

Le model fournit :

- a) une motivation accrue de la part des élèves qui s'intéressent d'abord au jeu en y participant pour ensuite apprendre les habiletés qui leur permettront de progresser avec succès;
- b) un contexte authentique pour l'apprentissage des habiletés et des stratégies.



QUATRE CATÉGORIES DE JEUX FORMELS

- 1. Jeux/sports de précision**
Golf, curling, tir à l'arc, tir, bocce, etc.
- 2. Jeux/sports avec un filet ou contre un mur**
Volleyball, badminton, squash, etc.
- 3. Jeux/sports au champ et au bâton**
Baseball, cricket
- 4. Jeux/sport collectifs à surface de jeu commune**
Hockey, soccer, football etc.

(Voir aussi l'appendice B : Catégories d'activités physiques)

BIBLIOGRAPHIE

Hopper, T (1994). Can we play the game? RUNNER, 32(2), 21-22

Hopper, T (1998). Teaching Games For Understanding using progressive principles of play. CAHPERD Journal de l'ACSEPLD, automne 1998, pp. 4-6.

Thorpe, R. & Bunker, D. (1989). A changing focus in games teaching. In L. Almond (Eds.), *The place of physical education in schools*, (pp. 163-169). London: Kogan/Page.

Thorpe, R., Bunker, D., & Almond, L. (Ed.). (1986) *Rethinking games teaching*. Loughborough University of Technology, Loughborough.

Werner, P., Thorpe, R. & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of model. JOPERD, 67(1), 28-33.

SITES WEB

HOPPER, Tim. [en ligne], <http://www.educ.uvic.ca/Faculty/thopper/index.htm>, (août 2003)

HOPPER, Tim. [en ligne] *Teaching games centred games using progressive principles of play*, [en ligne], <http://web.uvic.ca/~thopper/articles/Cahperd/principle.htm>, (août 2003).

