
INTRODUCTION

Raison d'être

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

Contexte

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

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

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

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



1. Motricité



2. Gestion de la condition physique



3. Sécurité



4. Gestion personnelle et relations humaines



5. Habitudes de vie saines

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

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

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

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

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

Philosophie

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

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

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

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

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

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

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

Milieu favorable à l'apprentissage

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

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

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

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

Contenu

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

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

Icônes

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

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

Caractéristiques des jeunes apprenants *

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

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

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

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

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

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



RAG n° 1 – Motricité

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

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

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

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

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



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



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



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



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



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

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

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

Tableau synoptique

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

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

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

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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



RAG n° 2 – Gestion de la condition physique

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



RAG n° 3 – Sécurité

Description

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

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

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

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

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

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

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

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

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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

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

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



RAG n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

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

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

Tableau synoptique

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

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



RAG n° 5 – Habitudes de vie saines

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

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

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

Planification du programme

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

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

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

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

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

Partie A : Planification de la mise en œuvre

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

Partie B : Planification de l'enseignement

Planification générale

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

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

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

Planification pour l'intégration

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

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

Programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux

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

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

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

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

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

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

Contenu délicat

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Utilisation d'une boîte à questions

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

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

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

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

Planification annuelle

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

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

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

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

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

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

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

Planification des unités d'enseignement

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

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

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

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

Planification de leçon

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

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

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

Principes de base

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

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

Stratégies et outils d'évaluation

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

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

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

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

Mesure

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

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

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

Partie D : Planification supplémentaire

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Éducation physique et
Éducation à la santé
5^e année

**4. Gestion personnelle
et relations humaines**

Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3a L'élève doit être apte à :

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

Suggestions pour l'enseignement

Quelle colère!


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


Variante :

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

Note :

Consulter *La théorie du choix*.

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



page
186

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Certaines ressources sont des sites Internet.

Pagination

L'icône du regroupement thématique figure dans cette case.

4. Gestion personnelle et relations humaines

Éducation physique et
Éducation à la santé
5^e année

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Cela me regarde

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

Voici des exemples de scénarios :

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

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

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Cela me regarde

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

Remarques pour l'enseignant

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


RESSOURCES SUGGÉRÉES

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

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

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

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

page 187 

Bibliographie

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

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

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

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

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

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

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

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

Avertissement :

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

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

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

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

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

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