

Éducation physique et Éducation à la santé Maternelle

Programme d'études :
document de mise
en œuvre

*pour un mode de vie
actif et sain*



**Éducation physique
et Éducation à la santé
Maternelle**

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

*pour un mode de vie
actif et sain*

Décembre 2001

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

Données de catalogage avant publication (Canada)

372.86043 Éducation physique et Éducation à la santé, Maternelle : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.

ISBN 0-7711-2538-0

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

Dépôt légal – 3^e trimestre 2001
Bibliothèque nationale du Canada

Tous droits réservés © 2001, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, 1 181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G OT3 (téléphone : [204] 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916; télécopieur : [204] 945-1625; courriel : bef@merlin.mb.ca).

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

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

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

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

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

Rédactrices

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

Réviseurs

Simone Druwé	Travailleuse autonome
Pierre Lemoine	Correcteur d'épreuves

Membres de l'équipe d'élaboration de *Éducation physique et Éducation à la santé, Maternelle : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain* .

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

Comité consultatif (Steering Committee)

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

Jodi Williams	Senior Years	Division scolaire Swan Valley n° 35
Terry Angus	Manitoba Association of School Superintendents Inc. (association des directrices et directeurs généraux des divisions scolaires du Manitoba)	Division scolaire de Fort Garry n° 5
Glen Bergeron	Ph.D., Université de Winnipeg	
Louis Durupt	Manitoba Association of Parent Councils (association des comités de parents du Manitoba)	
Nick Dyck	Manitoba Physical Education Supervisors' Association (association des directeurs de l'éducation physique du Manitoba)	Division scolaire Assiniboine South n° 3
Bernie Gowryluk	Council of School Leaders (COSL) of MTS	
Dr. Dexter Harvey	Université du Manitoba	
Pat McCarthy-Briggs	Agencies for School Health (organismes pour la promotion de la santé à l'école)	
Grant McManes	Manitoba Teachers' Society (société des enseignantes et enseignants du Manitoba)	Division scolaire de Fort Garry n° 5
Michael Whalen	Red River College	
Sandra Williams	Association des commissaires d'écoles du Manitoba	

Personnel d'Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

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

I.	Remerciements	III
II.	Table des matières	V
III.	Introduction	3
	Raison d'être	3
	Contexte	3
	Philosophie	4
	Un milieu favorable à l'apprentissage	5
	Contenu	6
	Les icônes	7
	Lignes directrices applicables aux RAG	9
	Lignes directrices applicables au RAG n° 1 - Motricité	9
	Lignes directrices applicables au RAG n° 2 - Gestion de la condition physique	12
	Lignes directrices applicables au RAG n° 3 - Sécurité	13
	Lignes directrices applicables au RAG n° 4 - Gestion personnelle et relations humaines	16
	Lignes directrices applicables au RAG n° 5 - Habitudes de vie saines	17
	Planification du programme	19
	Partie A : Planification de la mise en œuvre	19
	Partie B : Planification de l'enseignement	19
	Partie C : Planification des méthodes de mesure et d'évaluation	24
	Partie D : Planification supplémentaire	26
	Modèle de présentation	28
	Bibliographie	30
	Avertissement	30
IV.	Résultats d'apprentissage généraux	
	Résultat d'apprentissage général 1 – Motricité	1.1
	Résultat d'apprentissage général 2 – Gestion de la condition physique	2.1
	Résultat d'apprentissage général 3 – Sécurité	3.1
	Résultat d'apprentissage général 4 – Gestion personnelle et relations humaines	4.1
	Résultat d'apprentissage général 5 – Habitudes de vie saines	5.1
V.	Annexes	A.1
VI.	Appendices	
	Appendice A : Extraits de <i>Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain</i>	3
	Appendice B : Catégories d'activités physiques	9
	Appendice C : Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme	10
	Appendice D : Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux	12
	Appendice E : Suggestions pour la planification annuelle	20
	Appendice F : Modèle de plan d'unité d'enseignement	22
	Appendice G : Modèle de plan de leçon	24
	Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation	25

INTRODUCTION

Raison d'être

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

Contexte

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

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

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

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



1. Motricité



2. Gestion de la condition physique



3. Sécurité



4. Gestion personnelle et relations humaines



5. Habitudes de vie saines

Pour des informations relatives à l'organisation et à la présentation des RAG, voir *Cadre conceptuel et Présentation sommaire du Cadre*, Appendice A.

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

Un programme de qualité en éducation physique et éducation à la santé peut grandement contribuer à diminuer les risques et les coûts liés à la santé. Le présent programme d'études a été conçu pour prémunir contre les

comportements fréquents qui, selon les spécialistes, sont notamment à l'origine des principaux risques que courent les jeunes sur le plan de la santé. Ces comportements sont les suivants :

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

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

Philosophie

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

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

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

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

Approche misant sur l'intégration : L'intégration de l'éducation physique et de l'éducation à la santé ainsi que l'établissement de liens entre ces deux matières et d'autres matières sont des éléments essentiels du programme d'études qui visent à rendre les expériences d'apprentissage utiles et pertinentes. Ainsi, en sciences de la nature, les élèves apprennent les couleurs à la maternelle et, en éducation physique et éducation à la santé, ils jouent au « jeu

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

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

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

Un milieu favorable à l'apprentissage

En vue de construire un milieu favorable à l'apprentissage de l'éducation physique et de l'éducation à la santé, les enseignants et les administrateurs doivent tenir compte des principes directeurs qui sont énoncés dans le *Cadre* (voir Vue d'ensemble du *Cadre*, p. 6). Par exemple, en vertu de l'un de ces principes, l'apprentissage des élèves devrait être fonction de leur âge et de leur degré de développement, et les enseignants devraient en conséquence choisir des activités bien adaptées, pertinentes et organisées selon un ordre judicieux. Les exemples suivants expliquent le genre de matériel qu'il est recommandé d'utiliser en éducation physique avec de jeunes élèves et qui respecte le stade de développement ou la capacité des élèves de ce niveau.

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

La diversité humaine, l'équité à l'égard des sexes, l'éducation antiraciste et antipréjugés, et l'inclusion sont des éléments d'intégration qui sont définis dans les Principes directeurs (voir *Cadre*, page 6). Le cours d'éducation physique est une occasion unique de développer le sens des responsabilités, le sens collectif et le sens civique au moyen d'activités physiques et de manifestations sportives. La composante d'éducation à la santé porte plus particulièrement sur le bien-être personnel et les relations humaines. Ainsi, le quatrième RAG, Gestion personnelle et relations humaines, joue un rôle de premier plan en ce qu'il aide les élèves à comprendre et à apprécier la diversité sur les plans culturel, religieux et sexuel, et sur le plan des habiletés. Les activités d'apprentissage favorisent leur épanouissement physique et socioaffectif en mettant l'accent sur la conscience et l'estime de soi et sur les relations interpersonnelles pour qu'ils s'entendent bien avec les autres. Les suggestions proposées dans le

présent document portent notamment sur les stratégies de coopération et d'interaction du genre « élève de la semaine », « montre et dis » et « cercles de discussion ou d'échange ». Le fait d'organiser les groupes ou les équipes de diverses façons, par exemple par couleur de chemise, par numéro assigné ou par date de naissance plutôt que par sexe, facilite également les rapports humains.

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

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

Contenu

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

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

Les icônes

- ✿ **Éveil** : Les élèves commencent à vivre des expériences qui leur permettront d'atteindre le résultat d'apprentissage spécifique (concepts, règles, connaissances, habiletés) au cours des années subséquentes. Le stade de l'éveil peut comprendre des exemples et de l'information générale donnés par l'enseignant à l'intention des élèves. C'est le début de l'enseignement portant sur une connaissance ou une habileté donnée, mais celle-ci n'est pas traitée comme un résultat d'apprentissage spécifique distinct dans le domaine en question. De plus, le degré d'acquisition de cette connaissance ou le degré de développement de cette habileté n'est pas censé être mesuré ni mentionné dans le bulletin de l'élève.
- **Acquisition ou développement** : Les élèves devraient atteindre le résultat d'apprentissage spécifique, c'est-à-dire qu'ils devraient avoir acquis la connaissance ou avoir atteint le stade final de développement de l'habileté à la fin de l'année scolaire. En outre, leur rendement par rapport au résultat d'apprentissage spécifique devrait être observé ou mesuré, puis inscrit dans leur bulletin.
- ▣ **Maintien** : Des expériences d'apprentissage doivent être prévues pour que les élèves révisent, consolident et maintiennent la connaissance ou l'habileté qui doit avoir été acquise ou développée les années précédentes. Le rendement des élèves par rapport au résultat d'apprentissage spécifique peut, à l'occasion, être mesuré et mentionné dans leur bulletin.

La deuxième section du présent document offre des suggestions afin de traiter chaque RAS individuellement. Toutefois, les RAS d'éveil (✿) sont tout simplement énoncés dans une boîte près du RAS dont le contenu y ressemble le plus. Pour des suggestions d'enseignement portant sur un RAS d'éveil, il est conseillé de se reporter au RAS du même domaine du niveau scolaire suivant. Dans le cas des RAS de maintien (▣), on présente des suggestions d'enseignement, mais pas d'évaluation. Pour d'autres suggestions, l'enseignant peut se reporter au RAS du même domaine du niveau précédent.

Caractéristiques des jeunes apprenants *

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 les changements (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 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 RAG

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

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

- Description
- Implications pour la jeune enfance
- Tableau synoptique
- Considérations pédagogiques
- Lignes directrices sur la mise en œuvre



Lignes directrices applicables au RAG n° 1 - Motricité

Description

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

Implications pour la jeune enfance

Au cours de la jeune enfance, l'accent porte sur l'acquisition et la maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices fondamentales au cours d'activités d'initiation toutes simples. Les connaissances que les élèves doivent acquérir leur permettent de comprendre le pourquoi et le comment des mouvements qu'ils doivent exécuter. Les habiletés motrices fondamentales et les concepts relatifs à la motricité qui sont énoncés dans le présent document sont définis dans le Tableau des habiletés motrices fondamentales (voir Appendice A).

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

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

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

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

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

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

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

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

Activités de conditionnement physique – Activités physiques mettant l'accent sur la condition physique

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

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

Tableau synoptique

Les résultats d'apprentissage spécifiques sont énoncés par domaine et sous-domaine et sur plusieurs années. Pour plus de détails, se reporter au Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n^o 1 – Motricité (voir page 1.3).

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

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

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

- Prévoir des exercices d'échauffement et de récupération (p. ex. vérifier les consignes d'échauffement sur le tableau d'affichage, inscrire les résultats dans le portfolio de la classe en guise de récupération).
- Prévoir des adaptations pour les classes en plein air et prendre des précautions en ce qui concerne le soleil, le vent, les surfaces mouillées ou glissantes et le bruit. Faire en sorte que les élèves n'aient pas le soleil dans les yeux et qu'ils tournent le dos au vent et aux distractions.



Lignes directrices applicables au RAG n° 2 : Gestion de la condition physique

Description

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

Implications pour la jeune enfance

Les programmes destinés à la jeune enfance introduisent des concepts simples relatifs à la condition physique qui mettent l'accent sur la participation à diverses formes d'activité physique et sur le développement des habiletés motrices. L'évaluation et l'analyse des déterminants de la condition physique ne devraient pas commencer de façon officielle avant la quatrième année.

Tableau synoptique

Consulter le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 2 – Gestion de la condition physique (voir page 2.3). Il indique les domaines et les sous-domaines qui sont présentés et évalués à chaque niveau scolaire. Par exemple, le sous-domaine Participation active figure comme habileté de gestion de la condition physique à chaque niveau scolaire alors que celui qui s'intitule Qualités physiques n'apparaît qu'en troisième année.

Considérations pédagogiques

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

- Recourir au renforcement positif, aux mesures incitatives et à la valeur intrinsèque de la condition physique pour motiver les enfants plutôt que de donner des récompenses à ceux qui atteignent certains résultats.

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



Lignes directrices applicables au RAG n° 3 : Sécurité

Description

En vertu de ce RAG, *l'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.* Ce RAG concerne les risques pour la santé liés aux comportements qui causent des blessures intentionnelles ou non. Les blessures non intentionnelles constituent la cause principale de décès chez les enfants et les adolescents.

Implications pour la jeune enfance

La formation à la sécurité est fondamentale pour aider à prévenir les blessures, à réduire les risques et à éviter les situations dangereuses en cas de participation à des activités physiques. Au même titre, la sécurité à la maison, à l'école, dans la communauté et dans l'environnement est essentielle. Règles et mesures de sécurité nécessitent un renforcement constant et une supervision étroite en raison de l'âge et de la maturité des élèves. La formation à la sécurité est une responsabilité collective et les enseignants sont invités à faire participer les parents, les familles et la collectivité aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Par ailleurs, il faut reconnaître que toute forme d'activité physique contient un élément de risque; aussi, les enseignants sont tenus en tout temps de réduire au minimum les risques et les dangers. Pour plus de détails, se reporter à la section intitulée Sécurité et responsabilité civile dans la partie Vue d'ensemble du *Cadre*, page 16.

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage n° 3 – Sécurité (voir page 3.3) présente deux domaines principaux : le domaine A – Gestion des risques liés à l'activité physique, et le domaine B – Sécurité pour soi-même et pour les autres. Les résultats d'apprentissage du domaine A reviennent chaque année. En fait, on s'attend à ce que la notion de sécurité soit renforcée à chaque leçon, pour chacune des activités physiques et tout au long de l'année.

En ce qui concerne le domaine B, Sécurité pour soi-même et pour les autres, certains sujets ou thèmes 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 les élèves évalués à ce niveau scolaire.

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

Maternelle	Première année	Deuxième année	Troisième année	Quatrième année
<ul style="list-style-type: none"> - circulation automobile - déplacements en autobus scolaire - plans d'eau - poisons et produits chimiques - cuisinières et fours - objets coupants - baignoires 	<ul style="list-style-type: none"> - jouets - vêtements - voies publiques et véhicules - déplacements en autobus scolaire - absence de surveillance - sécurité-incendie - fêtes - incendies de forêts - inondations - tornades - orages 	<ul style="list-style-type: none"> - voies publiques et véhicules - déplacements en autobus scolaire - électricité - conditions météorologiques - saisons - escaliers et balcons - outils - utilisation d'Internet - présence d'eau - absence de surveillance 	<ul style="list-style-type: none"> - sécurité-incendie - déplacements en autobus scolaire - utilisation des passages pour piétons - ceinture de sécurité - passages à niveau et voies ferrées - armes à feu - gilet de sauvetage 	<ul style="list-style-type: none"> - sécurité-incendie - déplacements en autobus scolaire - voies publiques et véhicules

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

Le *Document de mise en œuvre* a été conçu pour faciliter l'établissement de liens entre les disciplines à partir de l'examen des programmes d'autres matières et de l'organisation de leur contenu. Lorsqu'ils envisagent de faire des liens avec d'autres disciplines, les enseignants peuvent se servir du tableau ci-dessus et des tableaux synoptiques. Ils remarqueront que des sujets figurent au programme d'éducation physique et éducation à la santé mais aussi au programme d'autres matières, cela pour les rendre encore plus pertinents et pour insister sur le contenu et sur le champ d'application. Par exemple, en deuxième année, le sous-domaine portant sur la Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement peut facilement être relié au thème des sciences de la nature portant sur l'air et l'eau dans l'environnement. Par contre, certains sujets ne sont abordés en éducation physique et éducation à la santé que certaines années, car ils sont étudiés dans d'autres matières. C'est pour éviter la redondance et la répétition. Par exemple, la météorologie fait partie du programme de sciences de la nature de première année, notamment de l'unité traitant les changements quotidiens et saisonniers, et c'est pourquoi il n'est pas inclus comme exemple (c.-à-d.) dans le programme d'éducation physique et éducation à la santé de la première année. Essentiellement, l'approche intégrée et l'établissement de liens entre les disciplines rendent l'apprentissage plus utile, plus pertinent et mieux organisé dans le temps.

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

Considérations pédagogiques

Au cours de la jeune enfance, les élèves doivent être étroitement supervisés et ils s'en remettent à d'autres personnes pour satisfaire leurs besoins physiques et affectifs. Dans le présent document, bien des suggestions d'enseignement et d'évaluation prévoient la participation des parents et de la famille. C'est donc avec l'aide de l'enseignant et de la famille que les élèves mettront en application les habiletés relatives à l'établissement d'objectifs et à la planification et les habiletés relatives à la résolution de problèmes pour prendre des décisions judicieuses en matière de santé.

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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

- Se tenir au courant sur le plan de la sécurité et des circonstances médicales des élèves (p. ex. exercices contre-indiqués, mode d'emploi du matériel, allergies).
- Analyser le niveau de risque inhérent à chaque activité physique en tenant compte de facteurs comme le niveau d'habileté, l'expérience, les connaissances de l'enseignant, les conditions météorologiques, les installations et le matériel disponible.
- Superviser les élèves de façon à les garder en vue le plus possible.

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

- Adopter un code de conduite sécuritaire pour la classe ou pour l'école afin de renforcer les comportements responsables (p. ex. être prudent lorsqu'il s'agit de manier des ciseaux ou de les entreposer, se mettre en file d'une façon disciplinée, marcher dans les couloirs, faire preuve de franc-jeu pendant les récréations, fuir ou éviter les situations d'intimidation).
- Respecter les lignes directrices qui sont en place au sein de la division, du district ou de l'école (profondeur et étendue du contenu, communication avec les parents, ressources d'apprentissage) pour enseigner les résultats d'apprentissage.
- Encourager les parents à participer aux activités d'apprentissage touchant la formation à la sécurité et proposer des activités facultatives pour la maison.
- Rappeler les consignes de sécurité qui protègent à la maison (p. ex. garder les portes extérieures fermées à clef, ne pas répondre à la porte si l'enfant est seul) et en dehors de la maison (p. ex. ne jamais s'approcher d'un automobiliste qui vous interpelle, faire attention aux personnes qui se servent de bonbons, d'argent ou d'autres moyens pour attirer les enfants et obtenir d'eux ce qu'ils veulent).
- Rappeler les consignes de protection contre l'exploitation sexuelle (p. ex. quoi faire si un enfant est victime d'attouchements de nature sexuelle ou visite un site Internet à contenu sexuel).



Lignes directrices applicables au RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines

Description

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

Implications pour la jeune enfance

Au cours de la jeune enfance, les activités d'apprentissage mettent l'accent sur le développement de cinq catégories d'habiletés de gestion personnelle et d'habiletés de relations humaines :

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

L'accent porte sur l'image positive de soi et sur l'acceptation de soi et des autres. De façon générale, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage aideront les élèves à comprendre, avant la fin de la quatrième année, les

rudiments du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes qui leur permet de prendre des décisions favorables à leur santé.

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général de Gestion personnelle et relations humaines présente les domaines d'étude spécifiques prévus chaque année ou tous les deux ans. Par exemple, les habiletés interpersonnelles apparaissent chaque année alors que les habiletés de gestion du stress ne sont abordées qu'à la maternelle, en deuxième et en quatrième année. Voir page 4.3 pour plus de détails.

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



Lignes directrices applicables au RAG n° 5 : Habitudes de vie saines

Description

L'idée essentielle de ce résultat d'apprentissage général est que *l'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la*

santé, à l'activité physique, à la nutrition, au tabagisme, à l'alcoolisme, à la toxicomanie et à la sexualité. Ce RAG doit permettre d'aborder les cinq principaux facteurs de risque pour la santé des enfants et des adolescents, tels qu'ils sont mentionnés à la page 4 de l'introduction du présent document.

Implications pour la jeune enfance

Au cours de la jeune enfance, l'élève doit être initié à certains concepts et comportements (c.-à-d. habitudes de vie saines) en vue de l'adoption d'un mode de vie actif et sain. Le RAG n° 4 porte sur les habiletés de gestion personnelle et les habiletés de relations humaines, notamment la prise de décisions et la résolution de problèmes ainsi que la planification et l'établissement d'objectifs. Pour le RAG n° 5, les élèves se serviront de ces habiletés et les mettront en application afin d'élaborer des programmes personnels qui favorisent de saines habitudes de vie. Dans le contexte d'activités guidées simples visant à gérer leur vie personnelle, les élèves apprendront les pratiques saines qui sont liées à cinq domaines : la santé, l'activité physique, la nutrition, la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, et la sexualité. Les élèves devront manifester une bonne compréhension des risques pour la santé, vouloir pratiquer un mode de vie sain, apprendre comment chercher et demander de l'aide, savoir où chercher l'information, prendre des décisions et faire des choix simples et judicieux, et éviter les situations dangereuses.

Tableau synoptique

L'enseignement de certains sujets a été prévu tous les deux ans. Par exemple, la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie est abordée en maternelle, en première et en troisième année. Le thème de la sexualité est abordé en maternelle et en deuxième année. Voir le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 5 – Habitudes de vie saines, à la page 5.3.

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

- Prendre en considération les familles non traditionnelles, les questions d'identité sexuelle, les histoires racontant la naissance ou l'arrivée des enfants, les maladies ou les décès touchant les membres de la famille ainsi que les conditions de vie.

- Inviter les parents à participer aux activités d'apprentissage dans la mesure du possible et proposer des activités à faire à la maison.
- Prendre en considération la taille ou le poids des élèves, ou encore l'accès à des aliments nutritifs lorsqu'il s'agit d'enseigner les principes d'une saine alimentation et d'aborder le thème de l'image corporelle.
- Respecter les lignes directrices qui sont en place au sein de la division, du district ou de l'école (profondeur et étendue du contenu, communication avec les parents, ressources d'apprentissage) pour enseigner les résultats d'apprentissage reliés à la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, et à la sexualité.
- Présenter l'information relative à la sexualité d'une façon positive, précise et adaptée au stade de développement des élèves (p. ex. établir des liens avec le programme de sciences de la nature de deuxième année en élargissant la discussion sur la reproduction, la croissance et les transformations chez les animaux et en l'appliquant à ce qui se passe chez l'être humain).

Planification du programme

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

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

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

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

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

Partie A : Planification de la mise en œuvre

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

Partie B : Planification de l'enseignement

Planification générale

Le travail de planification de l'enseignement met l'accent sur les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, c'est-à-dire sur ce que les élèves sont censés connaître et savoir faire à la fin de chaque année scolaire. Cependant,

lorsqu'on se sert d'une méthode de planification axée sur les résultats d'apprentissage, il faut tenir compte des facteurs essentiels suivants pour définir ces résultats :

- Les résultats d'apprentissage sont **interdépendants** et, en général, on ne les enseigne pas séparément, c'est-à-dire sans les relier les uns aux autres.
- L'apprentissage est **récuratif** et un grand nombre de résultats d'apprentissage doivent être traités de façon répétée.
- Les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques sont des résultats de « **fin d'année** » pour les élèves.
- Les résultats d'apprentissage peuvent être **regroupés** de façon que les stratégies d'enseignement ou d'apprentissage puissent viser plus d'un résultat à la fois (p. ex. dans un jeu de poursuite sur le thème de la nutrition, les élèves doivent montrer qu'ils possèdent des connaissances et des habiletés dans les domaines suivants : motricité, stratégies de jeux, condition physique, sécurité, relations humaines et nutrition).
- Pour certains sujets et niveaux scolaires, les résultats d'apprentissage ont été conçus de façon à faciliter l'**intégration** avec d'autres matières (p. ex. le thème de la nutrition est abordé en éducation physique et éducation à la santé ainsi qu'en sciences de la nature, et celui de la prise de décisions et la résolution de problèmes est commun à toutes les disciplines).
- Certains résultats d'apprentissage sont **propres à l'éducation physique** et il est préférable de les enseigner dans un cadre d'éducation physique (p. ex. habiletés motrices pratiquées dans un gymnase; participation à des activités de conditionnement physique en plein air).
- Certains résultats d'apprentissage sont **propres à l'éducation à la santé** et il est préférable de les enseigner dans le contexte d'une salle de classe (p. ex. méthode du tri et de la prédiction appliquée aux substances bénéfiques et aux substances nocives; carnets d'apprentissage ou journaux pour l'établissement d'objectifs).
- Certains résultats d'apprentissage sont **reliés** à la fois à **l'éducation physique et à l'éducation à la santé** et on peut les enseigner ou les renforcer autant dans un cadre d'éducation physique qu'en salle de classe, selon le contexte et le contenu.
- Certains résultats d'apprentissage sont **à court terme ou à long terme**, ce qui signifie que certains peuvent être atteints rapidement et d'autres exigent plus de temps (p. ex. il ne faut pas beaucoup de temps pour apprendre à lancer un ballon correctement alors qu'il faut plus de temps pour être effectivement capable d'exécuter le mouvement du lancer).
- Les résultats d'apprentissage ont des degrés de **complexité** différents. Certains ne portent que sur une habileté ou un concept et d'autres sur plusieurs (p. ex. le résultat d'apprentissage qui se rapporte aux habiletés de manipulation représente sept habiletés alors qu'un résultat relatif à la nutrition et qui exige d'un élève qu'il évalue pendant une période d'un à trois jours sa consommation alimentaire représente une tâche beaucoup plus précise).
- Il n'existe pas de résultats d'apprentissage pour les attitudes; c'est pourquoi les énoncés que l'on appelle **indicateurs d'attitudes** décrivent les attitudes, les croyances et les valeurs souhaitables que les élèves doivent acquérir pour pouvoir adopter un mode de vie actif physiquement et sain. (Consulter les Tableaux synthèse qui figurent à l'appendice A et qui énumèrent les indicateurs d'attitudes. Consulter aussi la pancarte Présentation sommaire – Indicateurs d'attitudes à l'appendice H.)

Programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux

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

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

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

- inclut tous les élèves
- respecte les besoins et les intérêts de chaque élève
- suppose un travail de planification et de collaboration
- propose toute une gamme d'activités d'apprentissage et de mécanismes de soutien à l'apprentissage
- envisage tous les mécanismes possibles de soutien à l'apprentissage pour pouvoir être personnalisé
- personnalise les activités d'apprentissage lorsque cela s'avère nécessaire
- fixe des attentes réalistes mais stimulantes
- n'offre pas plus que l'aide nécessaire
- prévoit un certain niveau de risque et propose des choix

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

Contenu délicat

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

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

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

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

Planification annuelle

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

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

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

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

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

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

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

Planification des unités d'enseignement

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

Voici quelques suggestions et exemples pouvant aider à élaborer un plan d'unité.

- Établir un plan en ayant à l'esprit le but ultime de l'unité, c'est-à-dire en se posant les questions suivantes : « comment saurons-nous que les élèves ont atteint les résultats escomptés ? » « qu'est-ce qui nous montre que l'élève connaît et sait faire ce qu'on attend de lui ? ». Voir l'appendice F pour un exemple de technique permettant d'envisager le travail de planification à rebours.
- Choisir des stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui correspondent au stade de développement des élèves.
- Faire en sorte que le programme soit équilibré en choisissant diverses activités parmi les catégories d'activités physiques (voir Appendice B).
- Trouver des façons d'intégrer d'autres matières et d'établir des liens avec les autres disciplines chaque fois que c'est possible.
- Regrouper les résultats d'apprentissage à l'aide d'un outil de planification qui énonce les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage, la méthode ou l'instrument d'évaluation, les ressources d'apprentissage recommandées et les liens entre les matières (voir Appendice F).

Planification de leçon

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

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

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

Principes de base

- L'évaluation est **authentique**, c'est-à-dire qu'elle « observe comment l'élève s'acquitte de tâches complètes, d'ordre supérieur, qui ont un rapport à la vraie vie » et qu'elle « cherche à savoir si l'élève peut mettre ses connaissances en pratique » (*Le succès à la portée de tous les apprenants*, page 11.5). Les tâches sont censées être *utiles, significatives et valables* (*Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*, page 39). Ainsi, le *Document de mise en œuvre* propose l'exploitation de nombreuses situations qui permettent à l'élève de résoudre des problèmes concrets et pertinents pour le développement et le maintien de sa condition physique et de sa santé à court et à long terme.
- L'évaluation appuie l'apprentissage de façon **continue**. Elle permet entre autres de reconnaître les progrès accomplis par l'élève en fonction des résultats d'apprentissage visés, de cerner les erreurs et les difficultés, d'analyser les modes de raisonnement, de comparer la performance de l'élève au niveau attendu et de planifier des interventions chaque fois que le besoin se fait sentir.
- L'évaluation a une fonction **formative**. Selon Perrenoud, « l'évaluation formative se définit par ses effets de régulation des processus d'apprentissage » (*L'évaluation des élèves : De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages : entre deux logiques*, page 120). Elle est basée sur des observations suivies et fiables et des interventions pédagogiques qui ont pour but de guider l'élève dans son apprentissage en lui proposant des situations didactiques (par exemple, jeux de rôle, projets de recherche, entrevues) adaptées à ses besoins et son niveau de développement. Indispensable à une pédagogie centrée sur l'apprentissage différencié, l'évaluation formative facilite les ajustements et les interventions qui permettent de mieux répondre aux besoins individuels des élèves.
- L'évaluation a une fonction **formatrice**. Elle privilégie l'exploitation par l'élève de démarches d'apprentissage, de modes de raisonnement et de stratégies métacognitives qui l'aident à s'autoévaluer et à devenir un apprenant autonome (autorégulation). Ainsi, le *Document de mise en œuvre* met l'accent sur l'utilisation de techniques de pensée critique telles que la prise de décisions, la résolution de problèmes, la planification ou l'évaluation et sur leur application à des situations-problèmes auxquelles l'élève aura à faire face dans la vie. L'évaluation formatrice devrait permettre à l'élève d'organiser ses propres plans d'action en utilisant une variété d'instruments tels que les grilles ou les tableaux d'observation, les fiches anecdotiques, les barèmes, les critères et les échelles d'appréciation pour assumer la responsabilité de son apprentissage. Dans le domaine de la gestion de la condition physique, par exemple, « l'évaluation de la condition physique [...] met l'accent sur le fait qu'il faut intéresser les élèves à l'activité physique et à la participation active, et les amener à développer des habitudes de gestion de la condition physique » (*Cadre*, page 211).
- L'évaluation a une fonction **sommative** quand elle vise à déterminer le rendement de l'élève et son niveau de performance par rapport aux résultats d'apprentissage. Elle sert à transmettre des renseignements clairs et précis, par exemple sous forme de notes, à l'élève, à sa famille, et aux personnes qui se préoccupent de son apprentissage. L'évaluation sommative porte généralement sur un échantillon de connaissances et d'habiletés qui se rapportent à une partie du programme (par exemple, un groupement de RAS) et peut se présenter sous plusieurs formes : tests écrits, exposés oraux, démonstrations pratiques ou visuelles, tests de performance,

projets de recherche. Pour d'autres renseignements sur les exigences provinciales quant à la communication des notes de l'élève, consulter le *Cadre*, page 210. Pour ce qui est de la transmission des renseignements relatifs aux comportements et aux attitudes, voir le *Cadre*, pages 210-211.

Stratégies et outils d'évaluation

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

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

- **L'observation** est faite par divers intervenants (enseignant, élève, pair, groupe) à l'aide de divers instruments : grilles, tableaux ou fiches d'observation, listes de contrôle, fiches anecdotiques. L'observation a pour but d'aider à déterminer si oui ou non l'apprenant a compris ou acquis l'habileté ou la connaissance enseignée. Par exemple, dans le domaine de la santé, l'élève est-il capable de reconnaître les aliments consommés quotidiennement ou occasionnellement (oui/non)?
- **L'appréciation**, elle, implique que l'enseignant, l'élève ou le groupe qui évalue utilise un outil d'évaluation qui comporte une échelle graduée pour déterminer le niveau de maîtrise de l'habileté ou de la connaissance auquel l'élève se situe. Par exemple, dans le domaine de l'éducation physique, l'élève fournit-il des efforts d'intensité modérée ou élevée en se servant d'habiletés motrices fondamentales (excellent ; satisfaisant ; amélioration requise)?
- Dans tous les cas, « les enseignants devraient choisir les méthodes et les instruments de mesure en tenant compte des différents niveaux d'habileté des élèves ainsi que de leur condition médicale, de leurs habitudes sociales et de leurs coutumes diverses. Certains élèves ont besoin de plus de temps, de modifications ou d'adaptations, afin d'atteindre certains résultats d'apprentissage spécifiques » (*Cadre*, page 210). Pour toute autre information sur la mesure et l'évaluation, consulter le *Cadre* à la page 208.
- En conclusion, l'évaluation est une composante indispensable de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle tend à renforcer l'acquisition et le maintien des habiletés d'autorégulation de l'élève. Elle guide aussi l'enseignant dans sa planification tout au long de l'année. L'évaluation permet d'évaluer l'efficacité de l'enseignement et de faire les interventions ou les ajustements qui seront plus favorables à l'apprentissage de l'élève.

Mesure

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

- Déterminer ce que les élèves sont censés savoir et accomplir (c.-à-d. choisir un résultat d'apprentissage spécifique ou un ensemble de résultats qu'on évaluera).

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

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

Partie D : Planification supplémentaire

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

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

- Avec le personnel de l'école, prévoir un plan d'activités spéciales pour les rencontres sportives intra-scolaires, les journées et les clubs sportifs, les Jeux Olympiques et le programme Sautons en cœur qui peuvent se dérouler au cours de l'année.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Éducation physique et
Éducation à la santé
2^e année

5. Habitudes de vie saines

Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.2.B.1a

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

Suggestions pour l'enseignement

Liens avec d'autres résultats

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

Note :

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

Voir l'annexe 13.

Le sac de fèves figé (posture)

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

Variantes :

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

Notes :

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

Pratiquer, pratiquer, pratiquer

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

C.5.2.A.1

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

W

page
5.12

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

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

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

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

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

5. Habitudes de vie saines

Éducation physique et
Éducation à la santé
2^e année

Suggestions pour l'évaluation

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

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

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

Remarques pour l'enseignant

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

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

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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

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

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

page
5.13

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

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

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

Certaines ressources sont sous forme de sites Internet.

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

L'icône du regroupement thématique figure dans cette case.

Bibliographie

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé, Maternelle : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2001.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

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

Ministère de l'Éducation, Colombie-Britannique. *À l'appui de l'apprentissage : comprendre et évaluer les progrès des enfants du programme primaire* - Document de ressources pour les parents et les enseignant(e)s, 1992.

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

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

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

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

Avertissement :

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

FL1 = Français langue première
FL2 = Français langue seconde
M = Mathématiques
SN = Sciences de la nature

SH = Sciences humaines
EM = Éducation musicale
AP = Arts plastiques

D'autre part, les titres longs ont en général été repris sous une forme plus courte. Par exemple, *Éducation Physique (M à 4^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.

1. MOTRICITÉ





Tableau synthèse de Motricité

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

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

1. Motricité



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

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

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Comprendre le vocabulaire du mouvement (p. ex. courir, sauter à cloche-pied, sauter à pieds joints, lancer par-dessus l'épaule, attraper, garder l'équilibre, lancer par-dessous l'épaule) **au point de pouvoir exécuter des mouvements selon des signaux donnés oralement et avec des illustrations.**

Suggestions pour l'enseignement

Écoute et apprends

- Demander aux élèves de se servir du vocabulaire et de réagir aux directives au cours de différentes activités motrices. Voir : H.1.M.A.1 à H.1.M.C.1.

Note :

On ne s'attend pas à ce que les élèves de maternelle puissent lire les mots du programme d'éducation physique sans aide.

Montre-moi ton habileté de locomotion préférée

- Les élèves se déplacent dans l'espace général en manifestant leur habileté de locomotion préférée. Arrêter la classe et demander à un élève d'exécuter son mouvement préféré. Demander à la classe de nommer le mouvement que l'élève est en train de faire. Demander à plusieurs élèves de manifester leur habileté de locomotion.

Notes :

- Les résultats en matière de connaissances sont souvent liés aux résultats relatifs aux habiletés qui les suivent et aux suggestions qui s'appliquent à ces derniers.
- On peut faire des affiches sur les habiletés à partir de *Habiletés motrices fondamentales (M à 3)*. Elles pourront servir d'aide visuelle aux élèves.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Écoute et apprends

L'enseignant observe les élèves dans une situation de groupe et note s'ils comprennent le vocabulaire du mouvement et peuvent exécuter ces mouvements à partir d'illustrations et de signaux donnés oralement.

Noms	comprend le vocabulaire		reconnait les illustrations	
	oui	non	oui	non

- Les élèves saisissent-ils la différence entre un sautillement et un saut?
- Les élèves saisissent-ils la différence entre lancer par-dessous l'épaule et faire rouler la balle?



Voir l'annexe 1.

1. Motricité

Remarques pour l'enseignant

Veiller à bien présenter, bien expliquer, bien utiliser et bien illustrer le vocabulaire de la motricité tout au long de l'année.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Expliquer que le développement des habiletés motrices nécessite de la pratique et de la patience (p. ex. il faut faire des erreurs et les corriger pour apprendre; il faut essayer encore et encore).

Suggestions pour l'enseignement

Il faut s'entraîner pour réussir

- Demander aux élèves de réfléchir à leur pratique des habiletés qui font partie des activités de H.1.M.A.1 à H.1.M.A.3.
- Questions en vue d'une discussion :
 - Comment faire pour acquérir des habiletés plus rapidement?
 - Est-il acceptable de se tromper?
 - Qu'est-ce qui peut aider à ne pas refaire la même faute?

Note :

Les élèves de maternelle ont toujours des histoires à raconter. Prévoir le temps nécessaire pour ces activités.

Une étoile, une suggestion

- Encourager les élèves à aider leurs amis. Leur demander de dire quelque chose de positif (étoile). Ensuite, ils peuvent suggérer une amélioration à faire.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Il faut s'entraîner

L'élève répond aux questions suivantes en dessinant un visage souriant (oui) ou neutre (non; je ne sais pas) :

- Est-ce acceptable de faire des erreurs et de les corriger pour apprendre?
- Faut-il essayer plus d'une fois pour apprendre?




Souriant



Neutre

C.1.M.B.2

 **Décrire l'effet qu'ont sur l'équilibre la grandeur de la force appliquée** (c.-à-d. vitesse et poids) **et la position du corps** (c.-à-d. genoux fléchis, pieds écartés pointant en direction du mouvement et bras étendus) **dans les activités nécessitant des arrêts et des réceptions au sol** (p. ex. départs et arrêts rapides, sauter à pieds joints à partir d'une faible élévation et exploration du mouvement).

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.M.B.3a *L'élève doit être apte à :*

Reconnaître les termes « espace personnel » (c.-à-d. l'espace près de son corps) **et « espace général »** (c.-à-d. l'espace dans lequel on peut se déplacer) **associés à l'orientation spatiale.**

Suggestions pour l'enseignement

Un îlot d'espace

- Dire aux élèves de se trouver un îlot d'espace (personnel) loin des murs, du matériel et des autres. Faire dans cet espace personnel des activités liées à la conscience du corps (C.1.M.B.3b) ou des échauffements.

Les bulles flottantes

- Les élèves prétendent qu'ils sont des bulles qui flottent dans l'air. Ils se déplacent partout sans se cogner pour ne pas faire éclater les bulles. Si une bulle crève (quand deux élèves se touchent), il faut s'asseoir et attendre qu'un camarade vienne (faire semblant de) la regonfler.

Déplacements dans l'espace général

- Demander aux élèves de se déplacer au rythme de la musique (voir H.1.M.A.1) sans se bousculer.
Note :
Insister sur le fait qu'il faut se déplacer dans l'espace libre en évitant le matériel et les autres personnes.
Rappeler aux élèves d'être prudents et de regarder devant eux quand ils se déplacent.

Les vaisseaux spatiaux

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 18.

Les policiers

- Deux policiers (au plus) qui se tiennent debout à l'intérieur de leur cerceau chassent les voleurs qui tiennent leur cerceau comme un volant d'automobile. Si le policier touche un élève, celui-ci devient un policier. Inverser les rôles.
Variante :
Changer l'habileté de locomotion.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Un îlot d'espace

Pendant le jeu, l'enseignant demande aux élèves de trouver leur espace personnel et de montrer (avec leur doigt) une place vide. L'enseignant observe et note si les élèves sont capables de le faire.

- Les élèves sont-ils capables de trouver leur espace personnel et de le garder pendant toute l'activité?
- Les élèves se déplacent-ils dans l'espace général en faisant attention aux autres et en évitant d'entrer en collision avec eux?

Remarques pour l'enseignant

Espace personnel :

- Voir **Concepts relatifs à la motricité**, *Cadre*, p. 226.

Espace général et Orientation spatiale :

- Voir H.1.M.B.1.
- Voir *Cadre*, p. 226.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

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

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



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.M.B.3b *L'élève doit être apte à :*

Reconnaître les noms des parties du corps (c.-à-d. tête, cou, épaules, bras, mains, coudes, poignets, jambes, genoux, chevilles, pieds, poitrine, taille, hanches et dos) **pour pouvoir suivre des instructions en faisant de l'activité physique** (p. ex. fléchir les genoux, mettre les mains sur ses hanches et se tenir en équilibre sur un pied).

Suggestions pour l'enseignement

Dominique dit

- Nommer un chef qui dira aux autres ce qu'ils doivent faire, par exemple : « Dominique dit : touchez-vous les genoux » ou « faites des cercles avec vos bras ». Les élèves doivent faire l'action demandée, mais seulement lorsqu'ils entendent : « Dominique dit ». Chaque fois qu'ils se trompent, ils doivent faire une petite activité prédéterminée avant de revenir jouer.

Drôles d'os

- Donner un ballon de baudruche à chaque groupe de deux personnes. Les partenaires se déplacent dans le gymnase et au signal, ils doivent s'arrêter et tenir à deux le ballon avec les différentes parties du corps que l'enseignant nomme (p. ex. hanches, coudes, estomac, mains, dos).

Note :

En profiter pour donner les noms des différentes parties du corps dans d'autres langues, telles les langues autochtones (*Études autochtones : document-ressource à l'usage des enseignants des années primaires (M – 4)*, p. 35).

Tête, épaules, genoux, orteils

- Chanter sur l'air de « London Bridge is Falling Down » « Tête, épaules, genoux, orteils, genoux, orteils, genoux, orteils, tête, épaules, genoux, orteils, yeux, nez, bouche, oreilles ».
- Demander ensuite aux élèves de chanter et de faire les gestes très lentement; puis plus rapidement. Voir C.5.M.E.1a et H.1.M.A.3.

Je bouge bien

- Demander aux élèves de suivre des instructions telles que :
 - toucher la ligne noire avec le dos
 - toucher le cercle noir avec l'épaule
 - toucher le mur avec le talon

Variante :

Changer les parties du corps. Faire toucher la ligne noire avec le genou, l'espallier avec le coude, le cercle noir avec les fesses.

- Éparpiller différentes sortes d'équipements dans le gymnase et demander aux élèves de :
 - toucher un bâton de hockey avec l'oreille
 - toucher un ballon avec le genou
 - toucher un tapis de sol avec la tête
 - toucher une corde à grimper avec un pied
- Demander aux élèves d'utiliser des moyens de locomotion amusants, p. ex. se rendre à la ligne noire (qu'il faut toucher avec le dos) en levant les genoux aussi haut que possible, marcher à quatre pattes, sautiller sur un pied, marcher sur la pointe des pieds, ramper sur le ventre, glisser sur les fesses.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Exploration des parties du corps

- Identifier et utiliser les parties du corps suivantes :
 - mains : taper des mains
 - épaules : faire des mouvements circulaires avec les épaules
 - pieds : taper des pieds
 - bras : balancer les bras
 - tête : tourner la tête

Note :

En profiter pour donner les noms des différentes parties du corps dans d'autres langues, telles les langues autochtones (*Études autochtones : années primaires (M – 4)*, p. 35).

Faire des déplacements ou des mouvements dans lesquels

- les bras viennent en premier
- la tête vient en premier
- la hanche vient en premier
- les fesses viennent en premier

Ensemble – Séparément

- Serrer les genoux en écartant les mains.
- Faire toucher un coude et un genou tout en étirant l'autre main loin du pied.
- Faire toucher la tête et les genoux, avec les pieds et les bras écartés.
- Se déplacer de façon symétrique (la même chose de chaque côté du corps) et de façon asymétrique (pas la même chose de chaque côté du corps).
- Faire une étoile (mouvement symétrique).
- Faire une forme intéressante ou inhabituelle (mouvement asymétrique).

Bases d'appui – Équilibre

- Se mettre debout sur trois parties du corps.
- Se mettre debout sur deux parties du corps.
- Faire l'équilibre sur 5 parties du corps.

Variante :

Avec un partenaire

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Dominique dit

L'enseignant observe 4 ou 5 élèves à la fois et note s'ils connaissent les noms des parties du corps.



Voir l'annexe 8.



Remarques pour l'enseignant

Conscience du corps :

formes corporelles : s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion

Parties du corps :

définir, isoler, mener une action, se rencontrer et se séparer, se déplacer de façon symétrique et de façon asymétrique

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique : guide pédagogique, troisième année*, Winnipeg, 1982, (P.D. 372.86 G946 3e).

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

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.M.B.3c *L'élève doit être apte à :*

Constater la différence entre les mouvements rapides et les mouvements lents (p. ex. entre marcher et courir).

Suggestions pour l'enseignement

La folie du mouvement

- Les élèves font des mouvements au son d'une musique lente ou de battements de tambour lents : ils marchent, ils sautent à cloche-pied, ils galopent ou ils rampent lentement.
- Les élèves font des mouvements au son d'une musique rapide ou de battements de tambour rapides : ils courent, sautent ou galopent vite.

Note :

Ne pas oublier d'explorer la conscience du corps et l'orientation spatiale, les hauteurs et les parcours.

Ani-mation

- Demander aux élèves de se déplacer lentement comme une tortue, un escar got, un ver.
- Demander aux élèves de se déplacer rapidement comme un lapin, un guépard, un cheval.

Note :

Préparer une cassette avec des morceaux musicaux, en incluant la musique multiculturelle, qui ont des rythmes contrastés (lents, rapides).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : La folie du mouvement

Cocher le nom des élèves qui sont capables de répondre aux changements de rythme.

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.M.B.3d *L'élève doit être apte à :*

Se déplacer par rapport à des objets (c.-à-d. autour, sous, par-dessus, près, loin, dans, hors de, à travers, sur, à côté).

Suggestions pour l'enseignement

Course à obstacles humains

- Les élèves se déplacent les uns par rapport aux autres, passant par -dessus une personne accroupie, en dessous de la jambe d'une autre, autour d'un groupe de personnes debout.

Variante :

Faire des groupes de trois personnes. Deux des élèves sont les obstacles et le troisième doit passer par -dessus, autour, au-dessous. Au bout d'un moment, les élèves changent de place les uns avec les autres. Voir M : 4.3.1.

Au-dessus, en dessous, autour et à travers

- Placer toutes sortes d'obstacles et demander aux élèves d'explorer les divers concepts relatifs à la motricité dans leur propre espace (leur rappeler de ne pas se bousculer).

Note :

Veiller à ce que les objets par -dessus lesquels les élèves doivent passer soient solides et à ce que les élèves ne se blessent pas.

Ici, là-bas, partout

- Les élèves se déplacent d'après le signal donné par l'enseignant : ils viennent vers lui quand il dit « ici » et s'éloignent quand il dit « là-bas ». Ils se dispersent sans se toucher lorsqu'ils entendent le signal « partout ».

Note :

Motiver les élèves avec de la musique. Établir des règles, p. ex. lorsque la musique s'arrête, on s'arrête.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Course à obstacles humains

L'enseignant observe et note si les élèves ont de la difficulté à passer les obstacles.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).



1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Suivre les règles fondamentales (p. ex. les limites de la surface de jeu, les rôles, les actions ainsi que les signaux verbaux pour « partez », « arrêtez » et « changez ») **des jeux et d'autres activités simples** (p. ex. des jeux de poursuite coopératifs).

C.1.M.C.2



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

Suggestions pour l'enseignement

Poursuite à plusieurs

- Au signal, une personne poursuit les autres dans l'espace général. Une fois attrapé, l'élève prend la main du poursuivant et essaie d'attraper les autres. Chaque fois que quatre personnes sont attrapées, elles se séparent en deux groupes de deux.

Notes :

- Encourager les groupes à prévoir à l'avance dans quelle direction ils vont courir .
- Lorsque les élèves d'un groupe se lâchent la main, ils n'ont pas le droit d'attraper les autres.
- Voir H.3.M.A.1.

La queue du chiot

- Demander à chaque élève d'accrocher un foulard ou un ruban à l'arrière de sa ceinture (en guise de « queue ») et de se mettre debout contre le mur dans son espace personnel. Au signal « partez », les élèves s'éloignent du mur et essaient de voler le foulard des autres sans qu'on leur vole le leur . Quand un élève a perdu son foulard, il va dans un coin désigné pour faire une activité prédéterminée avant de recevoir un autre foulard. Les élèves qui ont des foulards en plus vont les remettre dans le coin désigné. Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 22.

Variante :

Les élèves qui ont perdu leur foulard s'assoient par terre et se font sauver par d'autres élèves, qui leur donnent un des foulards qu'ils ont volés.

La chasse aux grenouilles

- Quelques élèves chassent les autres. Ceux qui se font attraper doivent s'accroupir (« grenouilles ») et ne plus bouger. Les joueurs qui sont encore libres doivent sauter par -dessus les grenouilles accroupies en plaçant les mains sur leurs épaules ou leur dos pour les libérer .

Notes :

- S'assurer que les « grenouilles » ont la tête baissée jusqu'à ce que le joueur libre ait sauté par -dessus elles.
- Quand l'enseignant dit « arrêtez » ou « changez », les élèves s'arrêtent sur place et les poursuivants choisissent rapidement d'autres élèves pour prendre leur place. Les poursuivants peuvent tenir un objet qui sert à les identifier, p. ex. un sac de fèves ou une balle (à ne pas lancer).

Le bonhomme de neige et le soleil

- Au signal, les bonhommes de neige (environ trois personnes) poursuivent les autres dans l'espace général. Les élèves qui sont attrapés doivent prendre la forme d'un bonhomme de neige avec leur corps. Les soleils (trois élèves qui tiennent des bâtons magiques) touchent les bonhommes de neige. Ils fondent et peuvent retourner au jeu. Voir M : 3.1.1 et 4.1.7.

Note :

Rappeler aux élèves que, dans tout jeu de poursuite où il faut sauver des camarades, ils doivent coopérer et être courtois (voir C.1.M.C.4.).



1. Motricité

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Poursuite à plusieurs

L'enseignant observe si l'élève est capable de suivre les règles des jeux et d'activités simples.

Noms	Joue honnêtement		Écoute les signaux		Suit le chef		Accepte de se faire attraper	
	oui	non	oui	non	oui	non	oui	non

Remarques pour l'enseignant

Insister sur l'importance des règles de sécurité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.M.C.3 L'élève doit être apte à :

Reconnaître des stratégies fondamentales propres aux jeux simples et aux activités en ateliers (p. ex. viser une cible, s'enfuir dans un jeu de poursuite, frapper un objet avec un instrument et demeurer dans les limites du jeu).

Suggestions pour l'enseignement

La chasse à deux

- Les élèves se poursuivent, deux par deux. Le poursuivant doit faire les mêmes parcours que son partenaire pour essayer de le rattraper ou de le dépasser. Une fois le partenaire attrapé, les deux élèves changent de rôle l'un avec l'autre.

Sacs de fèves et cerceaux

- Les élèves, par groupes de deux, essaient de marquer des points en lançant leurs sacs de fèves dans un cerceau posé sur le sol.

Variante :

Un élève fait rouler un cerceau (cible qui se déplace). Son partenaire se place de façon à pouvoir lancer un sac de fèves à travers le cerceau lorsqu'il passe. Inverser les rôles.

Le tir au but

- Installer des buts ou des cibles dans le gymnase. Donner aux élèves des balles et des rondelles, ainsi que des instruments pour frapper (bâton de hockey, raquette). Faire s'exercer à viser une cible en donnant des coups de pied dans un ballon (comme au soccer), en frappant les balles et les rondelles avec ou sans instrument (spongee polo) ou en lançant d'autres objets dans le but ou sur la cible.

Notes :

- Les jeux autochtones développaient les habiletés de chasse telles que viser la cible et frapper un objet.
- Pour d'autres renseignements, consulter *Les sports autochtones* et *Les jeux inuits*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : La chasse à deux

L'enseignant observe si l'élève est capable de s'enfuir en courant et en faisant des feintes et de poursuivre et attraper son partenaire en restant dans les limites du terrain.

Noms	fait des feintes	s'enfuit	respecte les limites du jeu

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.M.C.4 *L'élève doit être apte à :*

Expliquer comment on peut jouer en coopération et en toute sécurité (p. ex. partager le matériel, suivre les directives, aider les autres et être bien attentionné).

Suggestions pour l'enseignement

La poursuite courtoise

- Proposer des jeux de poursuite dans lesquels les élèves peuvent sauver leurs camarades. Les élèves ainsi rescapés doivent dire merci à la personne qui les a sauvés. Voir **La chasse aux grenouilles**, **Le bonhomme de neige** et **Le soleil** (C.1.M.C.1).

Variante :

Les élèves peuvent compter le nombre de fois où ils ont été remerciés. Donner des jetons aux joueurs polis.

Notes :

- Encourager les élèves à sauver leurs camarades le plus souvent possible pour que ces derniers restent actifs.
- Voir M : 3.1.1.

En toute équité

- Les élèves se mettent par deux pour essayer de trouver des moyens équitables de jouer (à tour de rôle) avec un objet faisant partie du matériel.
- Questions en vue d'une discussion :
 - Comment avez-vous partagé l'équipement?
 - Quelles étaient vos règles pour partager?

Les couleurs (parachute)

- Les élèves tiennent le parachute en posant leurs mains sur une des couleurs du parachute. Ils lèvent le parachute et, quand l'enseignant nomme une couleur, tous ceux qui tiennent cette couleur traversent soigneusement en dessous du parachute pour aller se placer à un autre endroit de la même couleur. Voir SN : M-2-01 et M-2-02.
- Question en vue d'une discussion :
Pourquoi est-il important que tout le monde coopère?
Note :
Voir le site Internet (*Alberta Learning*) du ministère de l'Éducation de l'Alberta pour y trouver des ressources au sujet des jeux de parachute.

Excusez-moi s'il vous plaît

- Mettre plusieurs cerceaux par terre (moins de cerceaux que d'élèves). Choisir trois poursuivants et leur donner un sac de fèves ou une balle (ne pas lancer ces objets). Les élèves courent dans la salle en essayant d'éviter de se faire attraper. Si cela arrive, ils deviennent poursuivants. Ils peuvent se réfugier dans un des cerceaux, mais un autre élève peut y entrer en disant « Excusez-moi, s'il vous plaît ». Le premier doit alors laisser sa place et sortir du cerceau. Voir C.1.M.C.1.
Note :
Les enseignants peuvent afficher au babillard les phrases de politesse ou les actions courtoises.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Les manières en mouvement

- Demander aux élèves de dire, pendant les jeux et les activités, s'ils entendent des commentaires polis du genre « merci » lorsqu'un élève en sauve un autre, « bel effort » quand quelqu'un a fait de son mieux ou « est-ce que ça va? » quand quelqu'un s'est fait mal.

Problème de stationnement

- Placer des cerceaux espacés sur le plancher (garages). Chaque élève occupe l'espace d'un cerceau et tient un volant (marqueur rond ou disque) entre ses mains. Quand l'enseignant lève le drapeau vert, les élèves conduisent hors du « garage ». Au signal du drapeau rouge, ils doivent retourner à un garage et stationner leur voiture. Enlever deux cerceaux à chaque fois. Les élèves doivent demander la permission avant d'entrer dans un « garage » occupé en disant « Puis-je stationner ici? ».

Variante :

Utiliser différentes habiletés de locomotion.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : La poursuite courtoise

L'élève est capable d'expliquer comment on peut jouer en coopération et en toute sécurité. Faire lever la main pour répondre aux questions suivantes :

- Qui a dit merci pendant le jeu?
- Qui s'est fait dire merci?
- Qui a sauvé quelqu'un?
- Y a-t-il eu des collisions?

Compter les mains levées. Utiliser les résultats pour entamer une discussion sur la coopération, la politesse et la sécurité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Alberta Learning : *Physical Education On line* :

[<http://ednet.edc.gov.ab.ca/physicaleducationonline/>, 7 nov 2001]

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 Mat.).



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Se déplacer en toute sécurité en exécutant les mouvements fondamentaux de locomotion (c.-à-d. courir, sauter à cloche-pied, galoper, sauter à pieds joints) **dans l'espace général** (p. ex. se déplacer librement en galopant sans frapper les autres ou tomber).

Suggestions pour l'enseignement

Au rythme de la musique

- Demander aux élèves de courir, de sauter à cloche-pied, de galoper ou de sauter à pieds joints dans l'espace général au son de la musique ou d'un tambour, en s'arrêtant et en recommençant en même temps que la musique. Voir C.3.M.A.1 à C.3.M.A.3.

Note :

Il y a des liens très nets entre ce RAG et les résultats relatifs à la **Sécurité**.

Des écureuils dans la forêt

- Diviser la classe en deux groupes : un groupe d'arbres qui bougent au gré du vent dans leur espace personnel (voir C.1.M.B.3a) et un groupe d'écureuils qui se déplacent par -ci par-là entre les arbres. Demander aux écureuils de se déplacer de différentes façons. Si un arbre touche un écureuil, ils changent de place l'un avec l'autre. Voir SN : M-1-01, M-1-03. Voir M : 4.3.1.

Variante :

Faire de même avec des lapins qui sautent ou des chevaux qui galopent entre les arbres.

Tape-moi la main

- Aligner les élèves comme pour un jeu de relais sur une des lignes de côté. Quand la musique commence, demander à la première personne de l'équipe de courir jusqu'à une ligne de l'autre côté du gymnase et de revenir toucher la main tendue du premier coéquipier. Continuer avec les autres élèves du groupe pendant quelques minutes ou jusqu'à ce que la musique s'arrête. Voir C.1.M.A.1 à C.1.M.B.3a.

Variante :

Demander aux élèves de sauter à cloche-pied ou à pieds joints ou de galoper.

Note :

Les élèves peuvent comparer le nombre de fois où ils tapent la main d'un autre.

A Ram Sam Sam

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 79.

Variante :

Essayer la course, le saut à cloche-pied ou à pieds joints ou le galop.

Note :

Encourager les élèves à essayer de sauter sur le pied droit, puis le pied gauche, de galoper en commençant par la jambe droite, puis la gauche.

Écureuils et noix

- Diviser la classe en groupes de 3 ou 4 élèves. Chaque groupe s'aligne derrière un cerceau (placer 3 ou 4 cerceaux de chaque côté du gymnase; placer de 6 à 8 cerceaux au total).

Les élèves sont les écureuils. Les cerceaux représentent des cabanes construites dans un arbre. Dans chaque cabane, il y a de 5 à 8 sacs de fèves (noix). Le premier écureuil de chaque cabane court pour ramasser un sac de



Suggestions pour l'enseignement (suite)

fèves (noix) dans un des cerceaux qui se trouve de l'autre côté du gymnase. Il le rapporte en courant à sa cabane, touche la main tendue du deuxième écureuil et va s'asseoir à la queue. Chaque équipe essaie de compléter la course le plus vite possible en ramassant le plus de noix possible dans un temps limité.

Variante :

Varié les mouvements fondamentaux de locomotion du jeu au cours de l'année, et mettre divers objets dans les cerceaux :

- petites balles en éponge : retourner à la cabane en courant
- petits anneaux : retourner à la cabane en sautant à cloche-pied
- « hackeysacks » : retourner à la cabane en sautant à pieds joints.

XXX ○	○ XXX
XXX ○	○ XXX
XXX ○	○ XXX
XXX ○	○ XXX

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Mouvements fondamentaux de locomotion

L'enseignant observe et note sur une grille d'évaluation l'élève qui se déplace en toute sécurité dans l'espace général pendant qu'il exécute les mouvements fondamentaux de locomotion : courir, sauter à cloche-pied, à pieds joints et galoper sans entrer en collision avec les autres. Tenir compte des indicateurs de performance relatifs aux mouvements fondamentaux de locomotion du document *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 6-11.



Voir l'annexe 2.

Remarques pour l'enseignant

L'espace général est l'espace dans lequel on peut se déplacer.

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

Ce résultat d'apprentissage général est très nettement lié aux Arts, domaine de la musique (voir EM), où l'on demande aux élèves de se déplacer au son de différents morceaux musicaux.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document
de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature Maternelle : Programme d'études :*
Document de mise en œuvre, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 Mat.).

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

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.M.A.2 *L'élève doit être apte à :*

Réaliser diverses tâches motrices simples (p. ex. lancer une balle ou un sac de fèves par -dessous l'épaule vers un espace libre ou encore frapper un ballon de baudruche avec la main) **faisant appel aux habiletés fondamentales de manipulation** (c.-à-d. faire rouler, lancer par-dessous l'épaule, attraper, frapper, faire rebondir et donner un coup de pied).

Suggestions pour l'enseignement

Découverte guidée : qu'est-ce qui marche le mieux?

- Mettre à la disposition des élèves des objets divers (de plusieurs tailles, couleurs, textures) faisant partie du matériel du gymnase et leur demander d'en choisir pour les faire rouler, les lancer par-dessous l'épaule, les attraper, les faire rebondir et donner des coups de pied dedans.

Notes :

- Laisser les élèves choisir la taille, la couleur et la texture des objets et en essayer plusieurs sortes (p. ex. des gros ou des petits).
- Voir M : 1.1.1.

Mouvements simples

- Demander aux élèves de :
 - faire rouler une balle jusqu'au bas d'un mur
 - lancer par-dessous l'épaule un sac de fèves jusqu'au mur
 - attraper une grosse balle qui rebondit ou un sac de fèves qu'ils ont lancé
 - taper avec la main un ballon de baudruche
 - faire rebondir une fois ou plus un gros ballon
 - donner des coups de pied dans une balle pour l'envoyer jusqu'au mur

Variante :

Incorporer ces différentes tâches motrices simples à des ateliers.

Note :

Utiliser les questions suivantes pour discuter des différentes activités auxquelles elles s'appliquent (s'il y a lieu) :

- Qu'est-ce qui rebondissait le mieux?
- De quelle taille était la balle la plus facile à rouler d'une main?
- De quelle taille était la balle la plus facile à attraper?

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Découverte guidée

L'enseignant demande aux élèves de lever la main s'ils sont capables :

- de faire rouler une balle et faire tomber les quilles
- d'attraper une balle
- de faire rebondir la balle (au moins 5 fois)
- de lancer la balle en l'air et l'attraper

Tenir compte des indicateurs de performance relatifs aux habiletés fondamentales de manipulation du document

Évaluation des habiletés motrices fondamentales.



Voir les annexes 3 et 4.



Remarques pour l'enseignant

Lire la section du *Cadre* intitulée « Élèves ayant des besoins spéciaux » (p. 11) pour les lignes directrices en matière de modifications, d'adaptations et d'aménagements. Pour de plus amples renseignements, consulter : *Intégration en mouvement : La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap*.

Rappeler aux élèves d'être prudents lorsqu'ils donnent des coups de pied dans un objet, afin d'éviter les accidents.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

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

Santé Canada. *Intégration en mouvement : La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap*, Ottawa (Ontario), Alliance de vie active pour les Canadiens et Canadiennes ayant un handicap, 1994, « Intégration en mouvement », (796.07/V656).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.M.A.3 *L'élève doit être apte à :*

Réaliser des tâches nécessitant de l'équilibre statique ou dynamique (c.-à-d. arrêter et démarrer) en suivant les signaux ou les instructions donnés.

Suggestions pour l'enseignement

Les statues (équilibre statique et dynamique)

- Demander aux élèves de se déplacer dans l'espace général au son de la musique. Lorsque la musique s'arrête, ils doivent s'immobiliser en prenant différentes positions faisant appel à différentes parties du corps. Lorsque la musique recommence, ils doivent démarrer et se déplacer avec contrôle. Voir C.1.M.C.1.

Variantes :

- L'enseignant indique le nombre ou le nom des parties du corps qui touchent le plancher .
- L'enseignant utilise des instructions ou des signaux variés.

Note :

Encourager les élèves à garder l'équilibre pendant trois à cinq secondes ou jusqu'à ce que la musique reprenne.

Le sac de fèves

- Donner un sac de fèves à chaque élève. Dire aux élèves de le placer sur une partie du corps (p. ex. tête, bras, épaule, dos) et de marcher normalement dans l'espace général, en se tenant le plus droit possible. Si un sac tombe, l'élève se fige sur place jusqu'à ce qu'un autre élève puisse replacer le sac au bon endroit pour lui, sans faire tomber le sien. Voir C.5.M.E.1a.

Variantes :

- Demander aux élèves de marcher plus vite ou d'essayer de galoper .
- Permettre aux élèves qui ramassent un sac tombé de tenir leur propre sac sur leur tête.
- Faire le même jeu avec des partenaires qui se tiennent par la main.
- Voir aussi **Les robots** dans *De l'habileté à l'activité*, p. 201.

Note :

Être conscient des risques de contamination des objets par les poux, lorsque ces objets sont en contact avec les élèves.

Feu rouge, feu vert (équilibre dynamique)

- Lorsque l'enseignant dit que le feu de circulation est vert, les élèves prétendent être des autos roulant en toute sécurité (pas de bousculade) à une vitesse normale. Lorsqu'il dit que le feu est orange, les élèves courent sur place. Lorsqu'il dit qu'il est rouge, ils s'arrêtent complètement, dans n'importe quelle position.

Variantes :

- Au feu rouge, l'enseignant demande aux élèves d'ouvrir les fenêtres ou le toit ouvrant.
- Faire quelques mouvements improvisés.

Note :

Insister sur la sécurité et demander aux élèves de s'arrêter à une ligne de fond lorsqu'ils courent vers le mur .
Encourager les élèves à ralentir et à garder leur équilibre lorsqu'ils s'approchent de la ligne de fond, afin de s'arrêter en toute sécurité.

La cueillette des pépites d'or

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 200. Voir aussi p. 179-206 du même document.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Les statues

L'enseignant coche sur une liste de contrôle le nom des élèves qui participent à l'activité avec contrôle et en suivant les instructions ou les signaux donnés. Utiliser les indicateurs de performance de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 13-14.



Voir l'annexe 5.

Remarques pour l'enseignant

L'expression **équilibre statique** s'applique aux positions contrôlées du corps lorsque celui-ci est immobile.

L'expression **équilibre dynamique** s'applique aux positions contrôlées du corps lorsque celui-ci est en mouvement.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Réaliser seul ou à deux des tâches simples (p. ex. suivre un autre élève effectuant des mouvements de locomotion) **qui font appel aux habiletés motrices fondamentales** (c.-à-d. locomotion, manipulation et équilibre) **et à certains concepts relatifs à la motricité** (c.-à-d. conscience du corps et orientation spatiale).

Suggestions pour l'enseignement

Suivez le chef (locomotion)

- Les élèves se mettent par deux, l'un étant le « chef », et l'autre le « suiveur ». Le chef marche, court, saute à cloche-pied ou à pieds joints, ou galope. Au premier signal, le chef change de mouvement. Au 2^e signal, le suiveur devient le chef. Au 3^e signal, les élèves changent de partenaire. Voir M : 3.1.1.

Note :

Encourager les élèves à se mettre assez près de leur partenaire au début.

Poser les questions suivantes pour guider la réflexion :

- Pourquoi est-il important de ne pas suivre de trop près?
- Comment est-ce qu'on galope, court, saute à cloche-pied, etc.?
- Pourquoi est-il important de regarder où l'on va?

Activités à deux (manipulation)

- Mettre les élèves par 2 pour faire les choses suivantes :
 - faire rouler une balle de l'un à l'autre
 - se lancer par-dessous l'épaule une balle molle ou un sac de fèves
 - se lancer un ballon de baudruche en le frappant
 - se lancer une balle en la faisant rebondir et l'attraper
 - donner des coups de pied dans une balle et l'arrêter

Note :

Les élèves peuvent compter le nombre de fois où ils ont réussi à accomplir la tâche voulue.

Équilibres à deux

- Demander aux élèves de faire dans leur espace personnel :

- un pont haut
- un pont bas
- un pont large
- un pont étroit



- Faire essayer divers équilibres aux élèves, d'abord individuellement puis à deux.

Notes :

- Donner aux élèves un temps raisonnable pour faire l'activité.
- Attention au dos.
- Voir *Gymnastique fondamentale*, leçons A4 – A7.
- Voir C.1.M.B.3a.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Suivez le chef

L'enseignant utilise une grille d'observation pour noter si l'élève :

- suit un autre élève
- utilise les habiletés motrices fondamentales
- utilise le concept de conscience du corps
- utilise le concept d'orientation spatiale



Voir l'annexe 1.

Remarques pour l'enseignant

Conscience du corps :

Voir *Cadre*, p. 226.

Orientation spatiale :

Voir *Cadre*, p. 226.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.M.B.2 *L'élève doit être apte à :*

Réaliser des tâches qui font appel aux habiletés motrices fondamentales (c.-à-d. locomotion, manipulation et équilibre) **et aux concepts relatifs à la motricité** (c.-à-d. conscience du corps et orientation spatiale) **et qui sont propres à des activités de groupe simples** (p. ex. jeux de poursuite).

H.1.M.B.3

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

Suggestions pour l'enseignement

La pieuvre (locomotion)

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 14.

Variante :

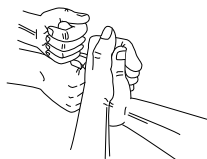
Au lieu d'être une algue, l'élève devient un hippocampe et doit sauter à cloche-pied sur une jambe 5 fois. Voir M : 3.1.1.

Nettoie donc ta cour (manipulation)

- Diviser la classe en deux équipes, l'une de chaque côté d'une ligne centrale (chaque moitié du gymnase est « la cour » d'une équipe). Apporter un certain nombre de balles, petites ou moyennes et, au signal, demander aux élèves de les faire rouler jusqu'à la cour de l'autre équipe. Les élèves récupèrent ensuite les balles de leur cour et les font rouler, une à la fois, vers la cour de l'autre équipe, afin de garder leur cour propre. Après un certain temps, les élèves s'arrêtent là où ils sont et un joueur de chaque équipe compte les balles dans sa cour .
- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 143.

Attention! (équilibre)

- Deux ou trois joueurs sont les poursuivants et ils courent après les autres dans l'espace général. Une fois attrapés, les joueurs deviennent des arbres, avec leurs racines (pieds) dans le sol et leurs branches (bras) au-dessus de leur tête. Les autres peuvent les libérer en mettant la main contre la leur , pouce vers le haut (comme une scie). Ils sient en comptant jusqu'à 5, et crient « attention! ». Le joueur est alors libéré et peut courir de nouveau. Voir SN : M-1-01, M-1-03.



Note :

Rappeler aux élèves, lorsqu'ils poursuivent quelqu'un, de toucher la personne légèrement sur l'épaule, en évitant la tête.

Chasse aux dossards

- Tous les joueurs portent un dossard sauf pour les chasseurs. Quand un élève se fait toucher , il doit enlever son dossard et le tenir par-dessus sa tête et le placer à l'endroit désigné. Il devient maintenant un des chasseurs. La dernière personne à se faire attraper devient le premier chasseur dans le jeu suivant.
- Variante :
- On peut recommencer le jeu lorsqu'un certain nombre de joueurs ont été attrapés.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Note :

Avertir les élèves qu'ils doivent regarder devant eux.

Chasse du raton laveur (jeu autochtone)

- Diviser la classe en deux groupes, avec un nombre égal de garçons et de filles dans chaque groupe. Les faire placer de chaque côté d'un cercle. Le chef du jeu se tient au centre du cercle en frappant son tambour et en chantant : « Sho da la de da, Sho da la de da, Sho da la de da ». Nommer deux élèves qui jouent le rôle de « ratons laveurs », l'un étant le poursuivant, l'autre le poursuivi. Lorsque la musique s'arrête, les participants lèvent les bras en l'air (pour imiter des arbres) et les deux ratons se poursuivent autour et au milieu des arbres. Ils n'ont pas le droit de toucher les arbres ou de s'en éloigner. Après un moment, le raton poursuivi doit se laisser attraper avec respect et politesse par le joueur plus jeune ou moins fort. Ensemble, ils regagnent leur équipe autour du cercle, tandis que deux nouveaux ratons commencent à se poursuivre. Voir SN : M-1-01 et M-1-02.

Notes :

- On peut se procurer la musique du jeu **Chasse du raton laveur** chez :
 - Sunshine Records : 204-586-8057.
 - Titre de l'album : « On Ji Da »
 - Artistes : Rebecca Chartrand et Lawrence Laughing
- Pour d'autres renseignements sur les sports autochtones, consulter *Les jeux inuits* et *Les sports autochtones*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Nettoie donc ta cour

L'enseignant coche sur une liste de contrôle si les élèves sont capables de faire rouler un ballon dans une direction générale en utilisant le lancer par-dessous pendant l'activité.



Voir l'annexe 1.

Noms	oui	non
Jean		✓

Observation : Réaliser des tâches

- Pendant les jeux simples, l'enseignant observe si l'élève :
 - utilise des habiletés de locomotion
 - utilise des habiletés de manipulation
 - garde son équilibre
- Utiliser les indicateurs de performance de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 6-22.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études: Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 Mat.).

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

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

1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Se déplacer de diverses manières (p. ex. grimper, courir et sauter à cloche-pied) **à divers endroits prévus pour le jeu, sur le terrain de l'école** (p. ex. appareils de jeu, surface pavée ou aire gazonnée).

Suggestions pour l'enseignement

La chasse à l'autographe

- Choisir de quatre à six élèves qui vont se cacher dans un espace donné du terrain de l'école. Chacun aura un crayon feutre d'une couleur différente. Les autres élèves (chasseurs) se couvrent les yeux pour les laisser se cacher. Ensuite, les chasseurs reçoivent un petit morceau de papier, et lorsqu'ils trouvent une des personnes cachées, celle-ci leur donne son autographe (ou fait une marque sur leur papier). Les premiers élèves qui reviennent avec quatre, cinq ou six autographes seront les prochains à aller se cacher.
Voir C.1.M.C.4. Voir SN : M-2-01.

Structure de jeu

- Demander aux élèves d'essayer de grimper et de se tenir en équilibre sur les éléments d'une structure de jeu en plein air.
Notes :
 - Expliquer combien il est important de jouer à tour de rôle, de coopérer et de jouer en toute sécurité.
 - Souligner les règles de sécurité pour le jeu sur une structure de jeu et sur une surface à revêtement dur (voir *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*).

La chasse aux arbres

- On peut avoir plusieurs chasseurs en même temps. Un joueur qui se fait attraper devient un chasseur. Un joueur a 3 secondes de repos s'il touche un arbre. À chaque repos, il doit toucher un arbre différent (l'arbre peut être remplacé par un banc, une glissoire, un poteau).
SN : M-1-01 et M-1-02.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Structure de jeu

- L'enseignant observe si l'élève sait se déplacer de diverses manières :

grimper	oui	non
courir	oui	non
sauter à cloche-pied	oui	non

se déplacer dans divers endroits prévus pour le jeu :

appareils de jeu	oui	non
surface pavée	oui	non
aire gazonnée	oui	non

- Utiliser les indicateurs de performance de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 6-22.



Remarques pour l'enseignant

Veiller à ce que les élèves connaissent les limites de l'espace dans lequel il est permis de jouer . Convenir d'un signal pour rappeler tous les joueurs, y compris ceux qui sont cachés. Être conscient des facteurs environnementaux qui pourraient présenter un risque pour certains élèves (p. ex. allergies).

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 Mat.).

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



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Se déplacer au son de rythmes divers (p. ex. rapide ou lent) **en appliquant des concepts relatifs à la motricité** (p. ex. conscience du corps et orientation spatiale) **dans des activités rythmiques simples** (p. ex. mouvement créatif, chansons avec gestes et jeux accompagnés de musique).

Suggestions pour l'enseignement

Mouvements créatifs improvisés

- Les élèves bougent au son d'un tambour, d'un triangle ou d'un xylophone.
- Faire bouger les élèves en utilisant une variété de moyens de locomotion (marcher, courir, sauter, galoper, glisser), le rythme (lent ou rapide), les changements de hauteur (bas, moyen, haut) ou de parcours (en ligne droite, vers l'avant, à reculons, en zigzag, en ligne courbe) et les relations (seul, avec un partenaire, en groupe).
- **Chansons avec gestes**, jeux, comptines :
Faire participer les élèves à des jeux ou des chansons avec gestes variés qui font appel à la conscience du corps et l'orientation spatiale :
 - Mon espace personnel :
J'ai une place.
C'est mon espace.
Je peux me faire très droit ou rond,
Me tortiller, large ou long.
Oui, j'ai une place.
C'est mon espace.
 - Espace général :
Sautille, galope, cours et saute.
J'évite les obstacles et les autres.
J'explore l'espace, je me déplace,
Et au signal, me fige sur place.
 - Rythme dynamique :
Je tourne et tourne, et m'accroupis.
Je m'étends comme un tapis.
Je tourbillonne et je frémis.
Touche les genoux, la tête, les pieds.
Grimpe l'échelle et reste figé!

Notes :

- Incorporer aux **Chansons avec gestes** les **qualités de l'effort**, c'est-à-dire :
 - durée – rapide ou lent
 - force – fort ou léger
 - continuité – libre ou avec contrainte.
- Utiliser la musique de différentes cultures.
- Se servir des techniques d'Orff.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Frère Jacques

- Faire deux cercles. Les élèves ont un partenaire et se tiennent par la main intérieure pour faire la danse suivante :

<i>Pas</i>	<i>Paroles</i>
Huit sautilllements dans le sens des aiguilles d'une montre	Frère Jacques Frère Jacques
Face à son partenaire secouer le doigt droit puis le doigt gauche	Dormez-vous Dormez-vous
Joindre les 2 mains faire huit sautilllements autour de son partenaire	Sonnez les matines Sonnez les matines
Face à son partenaire frapper la paume des mains de son partenaire puis se frapper les genoux frapper à nouveau les mains de son partenaire répéter ces mouvements	Ding, din, dong Ding, din, dong

Suggestions pour l'évaluation

Observations : Mouvements créatifs improvisés

Pendant que les élèves se déplacent au son des rythmes, l'enseignant observe et note si l'élève

- court sans toucher les autres
- galope sans toucher les autres
- est conscient de son corps
- peut suivre différents rythmes

Remarques pour l'enseignant

Utiliser des thèmes pour stimuler une variété de mouvements :

- Le transport : voiture, avion, bicyclette, train, vaisseau spatial
- Les animaux : oiseau, serpent, grenouille, otarie, girafe, singe
- Les éléments de la nature : vent, eau, feu, feuille, nuage, flocon de neige, éclair, tremblement de terre

Établir le concept qu'un mouvement ou une danse se compose de trois parties : le commencement, le milieu, la fin. Commencer et finir chaque mouvement avec la forme d'une statue (position figée).

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.M.D.2 *L'élève doit être apte à :*

Exécuter des mouvements de gymnastique (p. ex. se recevoir au sol, faire des équilibres statiques, sauter sur une surface élastique, faire des rotations, se déplacer ou se balancer) **dans des activités se pratiquant avec de gros ou de petits appareils** (p. ex. gymnastique éducative et gymnastique rythmique).

Suggestions pour l'enseignement

Réceptions au sol sur les pieds

- Se recevoir d'une surface peu élevée en absorbant la force à la réception.
- Se recevoir d'une surface élevée à reculons, de côté, en absorbant la force à la réception.

Réceptions au sol sur les mains

- Se recevoir (en avant) sur les mains à partir d'une position agenouillée.
- Se recevoir (en avant) sur les mains à partir d'une position debout, les genoux fléchis.
- Se recevoir (en avant) sur les mains à partir d'une position debout.
- Se recevoir (en arrière) sur les mains à partir d'une position accroupie.

Exercices d'appui (équilibre statique)

- Appui avant
- Appui arrière

Équilibres sur différentes parties du corps

- Pieds
- Genoux
- Épaules
- Hanches

Exercices de suspension (se balancer)

- D'une barre
- D'une échelle
- D'une corde horizontale
- D'une poutre
- Changer la position des mains et des jambes

Exercices de locomotion

- Sur les pieds
- Locomotion avec appui avant
- Sur une corde, une échelle, un espalier

Rotations

- Roulement d'avant en arrière (mouvement de berceuse au sol)
- Roulade arrière
- Roulade avant
- Pivoter sur les pieds



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Pivoter en sautant
- Pivoter en position horizontale

Impulsions

- Sur place
- Vers l'avant
- Marcher et bondir

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Réceptions au sol

L'enseignant observe si l'élève sait exécuter des mouvements de gymnastique relatifs à :

- l'équilibre
- la suspension
- la locomotion
- la rotation
- les impulsions

Observation : Réceptions au sol

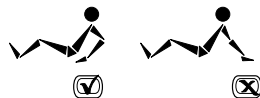
L'enseignant note sur une grille d'observation si l'élève est capable de faire une réception au sol

- sur les pieds
- sur les mains
- à reculons

Remarques pour l'enseignant

Conseils

- Ne pas plier les genoux à un angle supérieur à 90 degrés à la réception.
- Regarder avant de sauter.
- S'assurer que l'endroit est sans danger.
- Les surfaces élevées ne devraient pas être à une hauteur qui dépasse celle des genoux.
- S'assurer que les mains des élèves sont placées correctement quand ils tombent à la renverse.



2. GESTION DE LA CONDITION PHYSIQUE

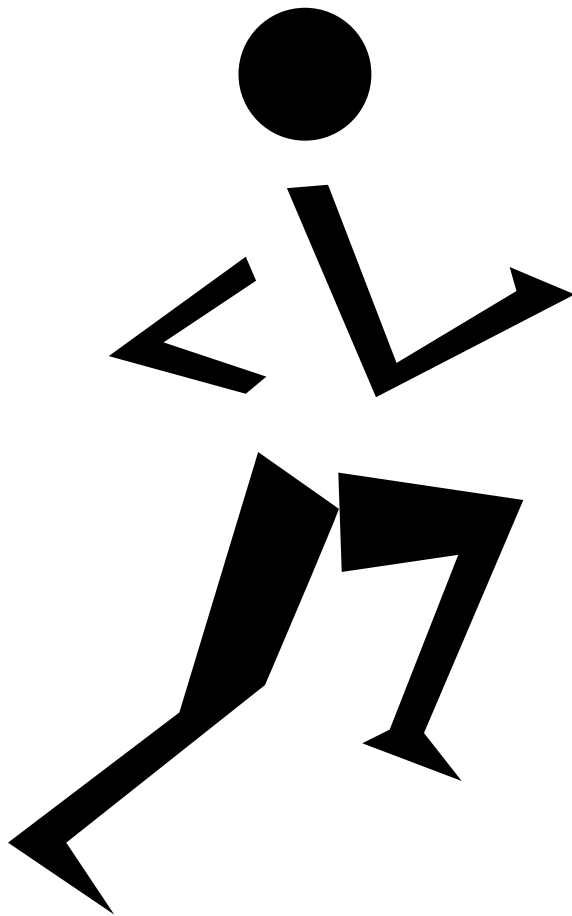




Tableau synthèse de Gestion de la condition physique

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

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



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

		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2		
Connaissances	Sous-domaines	Domaine A	1. Qualités physiques	☼	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐		
		Domaine B	1. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique	☐		☐			☐		☐		☐	
	Domaine C	1. Physiologie de l'effort	☼	☐	☼	☐	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
		2. Principes d'entraînement	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	
		3. Echauffement et retour au calme	☼	☼	☐	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
		4. Facteurs de motivation	☼	☼	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	Domaine A	Sous-domaines	1. Participation active	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
			2. Contrôle du rythme cardiaque	☼	☼	☐	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
			3. Evaluation et analyse des qualités physiques				☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

☼ éveil ☐ acquisition ou développement ☼ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

- C.2.M.B.1 *L'élève doit être apte à :*
Discuter du fait que l'activité physique régulière rend les muscles forts, y compris le cœur.

Suggestions pour l'enseignement

Dominique dit

- Modifier le jeu pour qu'il porte sur l'emplacement des muscles dans le corps (par ex : Dominique dit : « Montre-moi les muscles de ton bras »). Voir C.1.M.B.3b.

Note :

Insister sur le fait que les muscles sont importants pour protéger les os et les organes. De plus, il est bon d'avoir des muscles solides pour :

- soulever des choses
- avoir une bonne posture
- éviter les blessures et le mal de dos
- être agile et bien réussir dans les sports

Cependant, chez les enfants très jeunes, on devrait développer la force musculaire par l'intermédiaire du jeu et des mouvements, sans faire intervenir la notion de niveau de condition physique.

Cadran cardiaque

- Faire participer les élèves à une variété d'activités physiques pendant une période de 2 ou 3 semaines. À la suite de chaque activité, demander aux élèves de placer la main sur leur cœur et de dire ce qu'ils sentent.
- Poser des questions du genre : « Est-ce plus facile de trouver le cœur avant ou après une activité? »; « Comment sont vos battements de cœur après l'activité? »; « Quelles parties du corps travaillent dans cette activité? » Demander aux élèves si, selon eux, le rythme était lent, normal ou rapide. Déplacer la flèche sur le cadran cardiaque en fonction de la réponse des élèves. Écrire le nom de l'activité physique sur un morceau de papier et l'afficher au-dessus de la section du cadran qui y correspond.
- Faire des diagrammes qui montrent les résultats.

Variante :

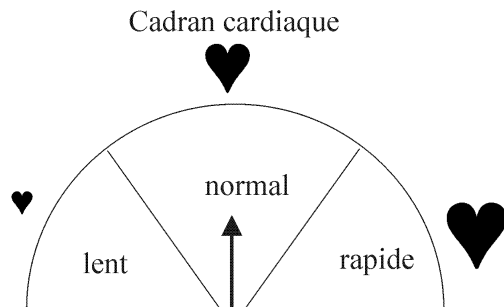
Créer une catégorie pour « inactif ».

Note :

Encourager les élèves à participer tous les jours à des activités physiques en dehors de la classe, en accumulant au total plus de soixante minutes et jusqu'à plusieurs heures par jour, surtout lorsqu'ils n'ont pas de cours d'éducation physique.

- C.2.M.A.1
✿ **Discuter de certaines formes d'exercice associées à la force musculaire, à la flexibilité ou à l'endurance** (p. ex. la course à pied améliore l'efficacité du système de transport de l'oxygène, les formes d'activité où il faut sauter beaucoup améliorent la force et l'endurance des muscles des jambes).
- C.2.M.C.1a
✿ **Situer l'emplacement des systèmes et des organes internes du corps humain qui bénéficient de l'exercice physique** (c.-à-d. cœur, poumons, os et muscles).
- C.2.M.C.1b
✿ **Décrire les changements physiques qui se produisent dans l'organisme pendant l'activité physique** (c.-à-d. le cœur bat plus rapidement, la température du corps augmente, la respiration s'accélère et la transpiration est plus abondante).
- C.2.M.C.2
✿ **Manifester une bonne compréhension des facteurs** (p. ex. planification, participation régulière, qualité de l'effort, information adéquate, motivation, persévérance et suivi régulier) **ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.**
- C.2.M.C.3
✿ **Reconnaître que les exercices d'échauffement** (c.-à-d. des exercices aérobies de faible intensité et des exercices d'étirement) **préparent les muscles pour des efforts vigoureux** (p. ex. les activités d'échauffement augmentent la circulation sanguine dans les muscles et les ligaments et accroissent leur élasticité).
- C.2.M.C.4
✿ **Indiquer les facteurs personnels** (p. ex. intérêts, réussites personnelles, expériences antérieures, type d'activité et rythme de développement) **qui ont une incidence sur la pratique de l'activité physique et sur le développement de l'estime de soi.**

Suggestions pour l'enseignement (suite)



Variantes :

- Voir C.5.M.A.1, C.5.M.B.1, C.5.M.B.3.
- Créer une catégorie pour « inactif ».

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Muscles forts

- À la suite de différentes activités, l'enseignant demande aux élèves de répondre aux questions suivantes : Quels muscles ont travaillé et se renforcent lorsque tu participes à ces activités (lever la main en signe d'acquiescement):
 - Le cœur?
 - Les muscles du bras?
 - Les muscles de la jambe?
- Demander ensuite aux élèves de répondre à la question suivante : Qu'arrive-t-il à tes muscles et à ton cœur lorsque tu t'exerces tous les jours?
L'enseignant note si l'élève est capable de répondre correctement à la question.

Résultat d'apprentissage spécifique

- H.2.M.A.1a *L'élève doit être apte à :*
Participer à des formes variées d'activité physique contribuant à l'amélioration de la condition physique, au développement des habiletés et au plaisir d'être actif.

Suggestions pour l'enseignement

Une journée de camping (parachute)

- Faire des activités collectives avec un parachute qui évoquent une journée de camping :
 - Le soleil se lève – lever le parachute doucement
 - Le vent souffle légèrement et se transforme en tempête – faire de petites vagues, de grosses vagues
 - Se cacher sous la tente – lever le parachute, se réfugier sous le parachute, s'asseoir sur les rebords à l'intérieur, nommer des élèves qui seront les « poteaux » pour soutenir la tente
 - Le soleil se montre, on s'amuse – galoper, glisser, courir autour du parachute comme autour d'un manège
 - Le champignon – lever le parachute, le tenir à bout portant et avancer de 3 pas vers le centre
 - La fleur – lever le parachute puis le redescendre aussitôt; s'agenouiller sur les rebords; les élèves deviennent les pétales qui s'ouvrent et se referment
 - Les nuages – lever le parachute, lâcher prise au signal et figer jusqu'au signal suivant
 - Faire éclater du maïs – mettre des ballons sur le parachute et l'agiter vigoureusement
 - Se reposer – le parachute sert de couverture, seulement les têtes des élèves dépassent le bord

Promenade dans la nature

- Faire une promenade vigoureuse dans la cour d'école ou dans le quartier. Demander aux élèves d'observer les différentes sortes d'arbres et de couleurs qu'ils voient et d'en discuter. Voir SN : M-1-01 et M-2-01.

Activités rythmiques

- Demander aux élèves de faire des activités, des exercices, des mouvements semblables à ceux des animaux, ou de jouer du tambour, etc., en écoutant des bandes sonores (musique de différentes cultures).

Poursuite et ponts

- Choisir 3 ou 4 élèves qui jouent le rôle de chasseurs. Pour attraper les autres, ils doivent les toucher avec une balle molle (p. ex. en éponge). Les élèves qui sont pris doivent faire le pont jusqu'à ce que d'autres élèves passent en dessous (du pont) pour les libérer. Changer le groupe des chasseurs assez souvent.

Notes :

- Les jeux de poursuite, dans lesquels plus d'une personne attrape les autres, sont plus actifs et font participer plus d'élèves.
- Encourager les élèves fatigués à continuer de bouger plutôt que de s'asseoir, et à respirer lentement et profondément (en inspirant par le nez et en expirant par la bouche).

H.2.M.A.2

- ✿ **Déterminer l'intensité de ses efforts physiques par des méthodes simples**
(p. ex. en mettant une main sur sa poitrine pour sentir le rythme cardiaque qui s'accélère ou essayer de tenir une conversation pendant l'effort) **au cours de diverses formes d'activité physique.**

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Participation à des formes variées d'activité physique

L'enseignant vérifie et note sur un tableau d'évaluation si l'élève participe à une variété d'activités. Si la participation est à améliorer, ajouter un commentaire anecdotique quant à la raison pour laquelle la participation est à améliorer : fatigue, manque d'intérêt, difficultés de concentration, lacunes au niveau des habiletés fondamentales.

Échelle :

- ☺☺☺ : participation exceptionnelle
- ☺☺ : bonne participation
- ☺ : difficultés – amélioration requise

L'identification de lacunes contribue à guider l'enseignant dans sa planification ultérieure.

Noms	Participation	☺	☺☺	☺☺☺

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 Mat.).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.M.A.1b *L'élève doit être apte à :*

Faire des efforts physiques d'intensité modérée ou élevée pendant de courtes durées, selon sa capacité fonctionnelle.

Suggestions pour l'enseignement

Tours de gymnase

- Faire un nombre de tours du gymnase en courant qui correspond à l'âge de l'élève.

Suivez le chef en plein air

- Demander aux élèves de choisir un partenaire, l'un étant le « chef », et l'autre le « suiveur ». Le chef marche, court, saute à cloche-pied ou à pieds joints, ou galope. Au signal, le chef change de mouvement, et à un autre signal, le chef devient suiveur. Donner encore un signal pour que les élèves changent de partenaire. Voir H.1.M.B.1.

Musique et mouvements

- Faire des mouvements au son de la musique pendant un certain temps. Augmenter graduellement le temps de l'activité (marcher, sauter, courir ou danser).

Note :

Se reporter aux activités du RAS H.2.M.A.1a.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Efforts physiques d'intensité modérée ou élevée

- Demander aux élèves de courir pendant 4 minutes puis de répondre aux questions suivantes (lever la main en signe d'acquiescement):
 - Avez-vous couru tout le temps?
 - Avez-vous un peu marché?
 - Avez-vous beaucoup marché?
- Selon les réponses données par les élèves, les aider à se fixer un objectif raisonnable et réalisable pour la fois suivante (p. ex. courir un peu plus, marcher un peu moins, adopter une cadence plus lente au début).

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Appréciation : Efforts physiques d'intensité modérée ou élevée

L'enseignant note sur un tableau de fréquence si les élèves font des efforts physiques d'intensité modérée ou élevée en se servant de l'échelle suivante :

Nom : _____ Année : _____

intensité de l'effort physique	date	date	date	date	date
3. excellent					
2. satisfaisant					
1. amélioration requise					
0. pas observé					

Remarques pour l'enseignant

Activité modérée :

de 60 % à 70 %, environ, de la capacité aérobie maximum (voir « zones cibles de rythmes cardiaques » dans le *Cadre*, page 233)

Activité vigoureuse :

de 70 % à 85 %, environ, de la capacité aérobie maximum

Capacité fonctionnelle :

niveau de performance qui dépend des capacités individuelles pour ce qui est de certains facteurs, tels l'essoufflement et le rythme cardiaque visé

RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).



3. SÉCURITÉ

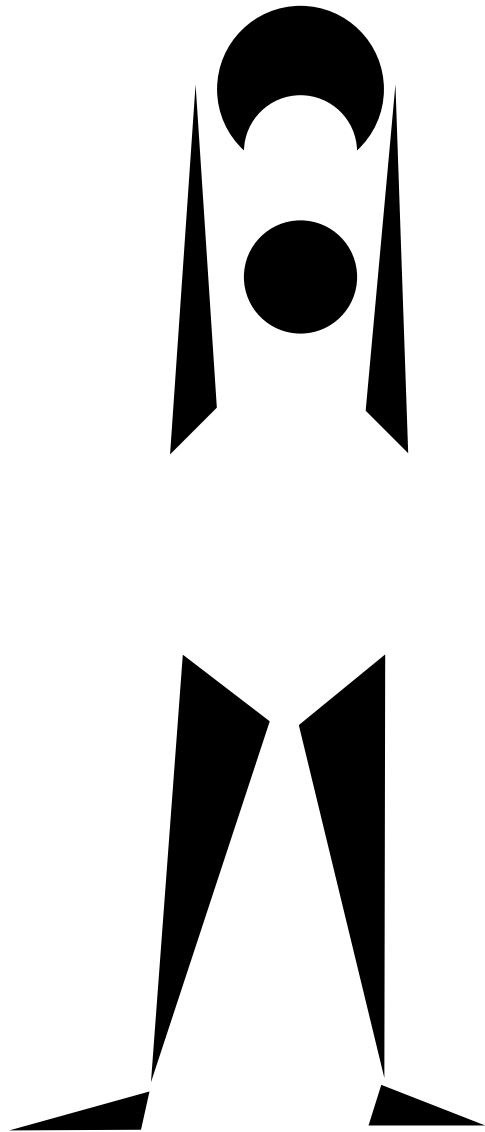




Tableau synthèse de Sécurité

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

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

3. Sécurité



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

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

☼ éveil acquisition ou développement ☞ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.M.A.1 *L'élève doit être apte à :*

Reconnaître les mouvements sécuritaires et contrôlés (p. ex. partir et arrêter au signal, se déplacer sans nuire aux autres, entrer et sortir en toute sécurité, se recevoir au sol en douceur) **lorsqu'il participe à une activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Liens avec d'autres résultats

- Démontrer comment faire les mouvements de façon sécuritaire, et de façon risquée. Demander aux élèves quels sont les mouvements qui ne posent pas de risque et quels sont les mouvements dangereux.
- Faire participer les élèves aux activités des RAS H.3.M.A.1 et C.1.M.B.3a afin de démontrer la façon de se comporter sans risque dans son espace personnel et dans l'espace général.
- Faire participer les élèves aux activités du RAS H.1.M.D.2 afin de démontrer l'importance de contrôler sa réception au sol pour assurer sa sécurité.

Vive les règles dans le gymnase!

- Avec les élèves, définir les règles de sécurité importantes pour entrer et sortir du gymnase, participer aux activités, utiliser le matériel, aller dans l'entrepôt, etc.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Mouvements sécuritaires et contrôlés

L'élève est capable de reconnaître des mouvements sécuritaires et contrôlés lorsqu'il participe à une activité physique.

L'enseignant demande aux élèves de dire pourquoi :

- on marche en entrant dans le gymnase
- on regarde où on va
- on attache ses souliers
- on écoute les signaux
- on écoute les directives

Remarques pour l'enseignant

Inciter les élèves à adopter des comportements sans risque :

- en expliquant clairement les règles de sécurité et les comportements attendus pour chaque activité
- en prévoyant un signal sonore qui peut rapidement attirer l'attention des élèves
- en reconnaissant et en encourageant les comportements positifs plutôt que d'attendre que les règles soient enfreintes

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.M.A.2 *L'élève doit être apte à :*

Indiquer que l'état de santé d'une personne et ses faiblesses physiques en général (p. ex. blessure, maladie, asthme, handicap physique, mauvaise condition physique) **peuvent limiter sa participation à certaines formes d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

La poursuite de l'hôpital

- Choisir quatre poursuivants et leur donner des dossards. Ils doivent toucher les autres élèves à la jambe. Les élèves ainsi touchés sont « blessés » et doivent sauter à cloche-pied jusqu'à un « hôpital ». L'enseignant leur demande alors de sautiller sur place ou dans un cerceau avant de pouvoir recommencer à jouer . Changer souvent de poursuivants au cours du jeu.

Variante :

Les poursuivants peuvent toucher d'autres parties du corps et l'enseignant choisit alors d'autres exercices de « rééducation ».

Note :

Rappeler aux élèves de toucher doucement les autres et de ne pas oublier que le but du jeu est de ne pas se faire prendre ni de se faire mal.

La course aux pansements

- Deux ou trois poursuivants essaient de toucher les autres élèves doucement avec un sac de fèves. Les élèves touchés placent une main (un pansement) sur l'endroit touché et continuent à courir . S'ils sont touchés de nouveau (p. ex. sur le dos), ils mettent l'autre main sur l'endroit en question. Au troisième toucher, comme ils n'ont plus de pansement, ils doivent aller au service d'urgence de l'hôpital (banc) et subir « le traitement » indiqué par le médecin (enseignant). Le médecin donne alors deux nouveaux pansements (exercices) au patient et celui-ci peut reprendre le jeu.

Notes :

- Discuter avec les élèves des situations où leur participation à des activités est influencée par une blessure ou un autre problème médical (comme dans les jeux **La poursuite de l'hôpital** et **La course aux pansements**), et du fait que l'état de santé s'améliore avec le temps, le repos et les soins.
- Voir C.5.M.E.1a.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : État de santé

L'enseignant demande aux élèves de se lever s'ils pensent que :

- un rhume peut influencer leur participation à certaines formes d'activité physique
- une blessure peut influencer leur participation à certaines formes d'activité physique
- une crise d'asthme peut influencer leur participation à certaines formes d'activité physique
- une incapacité physique (jambe cassée, cécité) peut influencer leur participation à certaines formes d'activité physique

L'enseignant note si l'élève comprend que l'état de santé d'une personne peut limiter sa participation à certaines formes d'activité physique.



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Désigner les chaussures qui conviennent à des formes d'activité physique intérieures et extérieures (p. ex. les espadrilles pour l'activité physique à l'intérieur et les bottes d'hiver pour les activités hivernales à l'extérieur) .

Suggestions pour l'enseignement

Drôles de souliers!

- Discuter avec les élèves des souliers les mieux adaptés aux activités d'intérieur et de plein air . Montrer des images représentant différentes sortes de souliers et dire aux élèves de déterminer lesquels conviennent à certaines activités d'intérieur ou de plein air .

La course de relais

- Diviser les élèves en groupes et organiser un relais pour choisir les souliers qui conviennent à une activité nommée par l'enseignant, parmi une pile ou dans une boîte de souliers placée devant chaque groupe de l'autre côté du gymnase. Y inclure des souliers pour l'extérieur tels que les bottes ou les patins à roues alignées.

Note :

L'enseignant peut se procurer les souliers dont il a besoin pour le jeu dans la boîte à objets perdus de l'école.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Drôles de souliers!

L'élève encercle les images des souliers qui conviennent à la forme d'activité pratiquée en se servant de crayons de différentes couleurs (p. ex. crayon vert pour les chaussures qu'on porte dans le gymnase).

Variante :

L'enseignant montre une chaussure aux élèves. Si la chaussure se porte à l'intérieur , l'élève prend la forme d'une statue, avec les bras et les jambes en étoile. Si la chaussure se porte à l'extérieur , l'élève se met en boule.



3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.M.A.4 *L'élève doit être apte à :*

Manifester une bonne compréhension des règles de sécurité générales au gymnase (p. ex. emplacements et matériel sécuritaire ou dangereux, entrées et sorties, entreposage du matériel, utilisation des tapis de gymnastique) **selon les jeux et les autres formes d'activité physique qui y sont pratiqués** (p. ex. badminton, gymnastique rythmique).

Suggestions pour l'enseignement

Lien avec d'autres résultats

- Faire un remue-méninges avec les élèves sur les endroits dangereux dans le gymnase (p. ex. système de fermeture des portes, bancs, prises, etc.) de manière à ajouter des règles de sécurité à celles dont il est question au RAS C.3.M.A.1.

Le jeu prudent

- Expliquer et démontrer les façons prudentes de jouer à tous les jeux prévus et poser des questions aux élèves à ce sujet, par exemple :
 - Pourquoi est-il important de se servir de tapis lorsqu'on saute d'une certaine hauteur?
 - Que pourrait-il arriver si, au cours d'un jeu de poursuite, vous touchiez quelqu'un au-dessus du niveau de l'épaule?
 - Pourquoi faut-il que vous touchiez les autres doucement dans les jeux de poursuite?
 - Pourquoi ne devez-vous pas monter plus haut qu'une certaine hauteur sur la structure?
 - Pourquoi est-il important de suivre les règles lorsqu'on va chercher le matériel et lorsqu'on le range?
 - Pourquoi est-il important de ralentir et de s'arrêter avant de toucher le mur du gymnase?
 - Pourquoi faut-il se mettre en ligne?
 - Pourquoi faut-il attendre son tour?

Note :

Au début de l'année, il est possible d'organiser des activités dans lesquelles les élèves doivent se mettre en ligne et en groupes rapidement et prudemment.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le jeu prudent

L'enseignant prépare une feuille de travail qui contient des illustrations d'enfants qui jouent de façon sécuritaire ou dangereuse au gymnase. Il leur demande d'encercler celles qui représentent une situation sécuritaire. Il note sur une liste de contrôle si l'élève est capable d'indiquer les règles de sécurité générales au gymnase.

Remarques pour l'enseignant

Établir des règles de sécurité générales à utiliser dans chaque classe au moyen d'un code tel que « L'alphabet de la sécurité » :

A - Agissez prudemment

B - Bougez en toute sécurité

C - Coopérez

D - Donnez-vous comme objectif de faire de votre mieux

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

PE Central : [<http://www.pecentral.org/index.html>, 20 juin 2001]

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.M.A.5a *L'élève doit être apte à :*

Expliquer les règles courantes de sécurité applicables aux formes d'activité physique pratiquées dans la cour d'école (p. ex. appareils de jeu sur lesquels on peut grimper, terrains aménagés pour certains jeux, terrains de baseball, clôtures, surfaces pavées, bacs à sable).

Suggestions pour l'enseignement

Promenade dans le terrain de jeu

- Emmener les élèves marcher ou courir dehors et s'arrêter aux différentes aires de jeu. À chacun de ces arrêts, l'enseignant explique les règles de sécurité qui s'appliquent à l'aire en question. La fois suivante, mettre les élèves par deux et leur demander de discuter des règles de sécurité de chaque aire de jeu. Voir *La sécurité au terrain de jeu*.

Note :

Consulter *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Présentation de vidéos

- Faire regarder des bandes vidéos sur la sécurité dans les terrains de jeu de l'école.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

Encyclopaedia Britannica Educational Corporation, Centre de matériel d'éducation visuelle. *La sécurité au terrain de jeu*, Montréal, Centre de matériel d'éducation visuelle, 1980, (BLCG/V5753).

FERLAND, Johanne, et Raymonde PICARD. *Pour bien t'amuser au terrain de jeu*, Montréal, Centre pédagogique dynamique, 1988, (363.14/F357p).




Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.M.B.1 *L'élève doit être apte à :*

Indiquer les symboles de sécurité, les dangers et les risques rencontrés dans la vie quotidienne (c.-à-d. la circulation automobile, les déplacements en autobus, les plans d'eau, les poisons, les produits chimiques, les cuisinières et les fours, les ustensiles coupants, les baignoires).

C.3.M.B.2

 **Indiquer les situations dangereuses liées à l'environnement** (c.-à-d. incendies de forêt, inondations, tornades, orages) **et les règles de sécurité à observer pour assurer sa protection.**

Suggestions pour l'enseignement

Promenade voisinage

- Organiser une promenade guidée dans le voisinage de l'école et faire observer les panneaux de signalisation tels que l'arrêt, les feux de circulation, le passage pour piétons, la voie ferrée.

Variante :

Refaire la même activité, mais cette fois, ce sont les élèves qui identifient les panneaux.

Voir FL1 : « Lecture 1 », p. 132, 148-152; Voir FL2 : p. 40 à 43.

Sécurité autobus

- Profiter de l'arrivée de l'autobus à l'école pour faire monter les élèves dans l'autobus et expliquer les consignes de sécurité à l'intérieur, puis à l'extérieur de l'autobus (avec l'aide du conducteur). Répéter l'activité régulièrement pendant l'année en faisant participer les élèves aux démonstrations et aux explications. Voir C.1.M.B.3C et C.3.1B.1.

Variante :

Faire une simulation dans la classe en se servant des chaises comme sièges d'autobus.

Plans d'eau

- Faire nommer les endroits où on peut trouver de l'eau ou de la glace pour jouer : baignoire, piscine, mare, lac, rivière, et les panneaux ou les consignes de sécurité qui s'y rapportent, selon les saisons (p. ex. danger de noyade, glace mince). Voir SN : 2^e année, annexe 11, p. 4.43.

Symboles de sécurité

- Montrer les différents symboles qui représentent les poisons, les produits corrosifs, inflammables ou explosifs (voir illustrations des symboles de mise en garde contre les produits dangereux dans *Les chemins de la santé : décisions concernant l'alcool et les autres drogues, niveau primaire*), et faire identifier ces symboles sur des contenants vides apportés de la maison (boîtes de détergents, produits pharmaceutiques).



Voir l'annexe 9.

En sécurité à la maison!

- Faire observer et nommer, à l'aide d'images, les endroits de la maison où il peut y avoir des dangers, notamment dans la cuisine, la salle de bain, la buanderie et faire identifier les risques associés à l'utilisation des appareils ménagers (cuisinière, four), des appareils de lavage (lave-linge, sèche-linge), des ustensiles coupants (p. ex. les couteaux) et de la baignoire (volume d'eau et température).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Promenade voisinage, Sécurité en autobus, En sécurité à la maison!

L'enseignant observe et note si l'élève est capable de reconnaître les risques de la vie quotidienne.

Nom : _____

- Dans la rue, il ou elle
- | | oui | non |
|--|--------------------------|--------------------------|
| ■ marche sur le trottoir? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ regarde de chaque côté avant de traverser? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ respecte les panneaux de signalisation? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ traverse aux intersections surveillées? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- En autobus, il ou elle
- | | oui | non |
|--|--------------------------|--------------------------|
| ■ s'assoit et reste assis? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ contrôle le volume de sa voix? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ sait comment sortir de l'autobus en cas d'urgence? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ évite de jouer à proximité de la chaussée? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- À la maison, il ou elle
- | | oui | non |
|---|--------------------------|--------------------------|
| ■ nomme les objets dangereux qui s'y trouvent? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ nomme les dangers possibles (se brûler, se couper, se noyer)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ■ connaît les endroits dangereux dans la maison? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Remarques pour l'enseignant

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

Circulation automobile

Est-ce que l'élève

- marche sur le trottoir et sur les surfaces réservées aux piétons?
- regarde à gauche, puis à droite, et de nouveau à gauche avant de traverser?
- respecte les panneaux de signalisation?
- évite de traverser en courant?
- traverse en ligne droite?
- ne s'arrête pas au milieu d'un passage pour piétons?
- traverse aux intersections surveillées et aux passages réservés chaque fois que possible?

Remarques pour l'enseignant (suite)

Déplacements en autobus

Est-ce que l'élève

- s'assoit et reste assis dans l'autobus?
- fait preuve de respect et de courtoisie?
- contrôle le volume de sa voix?
- reste en dehors de la zone dangereuse de l'autobus?
- évite de jouer à proximité de la chaussée (p. ex. sur un banc de neige)?

Sécurité à la maison

Est-ce que l'élève peut

- nommer les objets dangereux qui s'y trouvent (cuisinière, four, ustensiles coupants)?
- nommer les dangers possibles (se brûler, se couper, se noyer)?
- associer les dangers aux objets qui se trouvent dans un endroit?

Pour tout ce qui a trait au résultat d'apprentissage général de la **Sécurité**, consulter les ressources appropriées, comme la trousse de la Société d'assurance publique du Manitoba, les règlements de l'école et de la division scolaire. Encourager la participation de la famille chaque fois que possible et utiliser des pictogrammes pour faciliter la compréhension.

L'utilisation de ressources complémentaires (films, lectures, invités) et d'activités concrètes (jouer dans le centre-cuisine aménagé dans un coin de la classe, marionnettes) est fortement recommandée.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BLAKELY, Cindy, et autres. *Prudence, le guide de sécurité pour les enfants*, Saint-Laurent (Québec), Trécaré, 1986, (363.1/B636p).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL1 P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde – immersion, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL2 P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 Mat.).

« Je ne fais pas l'idiot en tant que piéton », vidéocassette, Burbank (Calif.), Walt Disney Productions, 1956, (BMQY / V6385).

KOSS, Denise, Kenn WHITE et Mark STROPLE. *Les chemins de la santé : décisions concernant l'alcool et les autres drogues, niveau primaire*, Winnipeg, Fondation canadienne de lutte contre l'alcoolisme, 1986, (613.8071/S243c/01).

« Manger », (N° 18), « Dans l'eau », (N° 22) et « Attention dans la maison », (N° 8), *Mine de rien*, vidéocassettes, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



SANDERS, Pete, et Louis MORZAC. *En plein air*, Tournai, Gamma École active, 1990, « Sois prudent », (363.14/S215e).

Société canadienne des pneus Michelin. *Jaunas, l'autobus d'écoliers*, Saint-Laurent (Québec), (MULTI-MEDIA/363.1/T861/02).

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

Résultat d'apprentissage spécifique

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

Indiquer les règles à observer (c.-à-d. suivre les instructions, jouer dans des lieux surveillés et se vêtir adéquatement) **pour prévenir les blessures liées aux jeux à l'intérieur et à l'extérieur** (p. ex. coups de soleil, engelures, brûlures, ecchymoses et autres contusions, coupures).

Suggestions pour l'enseignement

Suivre les instructions

- À l'occasion d'une activité physique dans la cour de récréation ou au gymnase, s'assurer que les élèves suivent les instructions.

Notes :

- Consulter les règles de sécurité en vigueur à l'école pour les jeux à l'intérieur et à l'extérieur .
- Inviter les élèves à parler en famille des règles de sécurité relatives aux jeux à l'intérieur et à l'extérieur .
- Voir C.3.M.A.4.

Jouer dans des lieux surveillés

- Faire la visite d'un espace de jeu surveillé, par exemple le gymnase, la cour d'école, le terrain de jeu, en s'arrêtant à chaque jeu ou à chaque équipement et en expliquant les règles (p. ex. attendre son tour, un à la fois, ne pas pousser) qui permettent de prévenir les blessures. Répéter cette activité régulièrement ou lorsque de nouveaux équipements sont installés dans l'aire de jeu surveillée.

Notes :

- Consulter les ressources appropriées sur la réduction des blessures pour les enfants, par exemple le site Internet de *Santé Canada*.
- Se servir des suggestions suivantes pour poser des questions qui se rapportent aux activités (s'il y a lieu) :
Quels jeux ou équipements peuvent occasionner des blessures?
Quels accessoires pourraient être utiles pour empêcher certaines blessures liées aux conditions météorologiques?
Quelles sont les règles de sécurité à suivre pour les jeux à l'intérieur? à l'extérieur?
- Voir C.3.M.A.5a.

Je sais m'habiller

- Demander aux élèves d'apporter toutes sortes de vêtements de la maison y inclus les vêtements traditionnels.
- Préparer des pictogrammes représentant diverses conditions météorologiques (p. ex. très froid, pluvieux, venteux, très chaud). Faire associer à chaque pictogramme les vêtements qui y correspondent.
- Voir FL2 : annexe, p. 244 à 251.
- Voir le tableau dans Suggestions pour l'évaluation du RAS C.4.M.A.3.

Variante :

Demander à quelques élèves de faire une démonstration de l'habillement approprié pour aller dehors et d'y ajouter au besoin d'autres éléments (habits, accessoires).

Prévention des blessures associées aux jeux

- Faire associer aux espaces de jeu intérieurs et extérieurs certains types de blessure (p. ex. éraflure ou ecchymose sur l'équipement de la cour de récréation, brûlure avec une corde à grimper) et indiquer des manières de les prévenir (p. ex. prudence, respect des règles).

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Prévention des blessures associées aux conditions météorologiques

- Faire associer à différentes conditions météorologiques certains types de blessures (p. ex. coup de soleil, engelure) et indiquer des manières de les prévenir (p. ex. s'habiller chaudement, porter un chapeau, mettre de la crème solaire).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Prévention des blessures associées au jeu

L'enseignant montre différentes images de situations qui représentent ou non des dangers associés aux jeux à l'intérieur ou à l'extérieur. L'enseignant note sur une liste de contrôle, si les élèves savent nommer ou encercler les situations dangereuses.

Noms	Situations dangereuses	oui	non

RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde – immersion, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL2 P964 Mat.).



Santé Canada : [<http://canadactualite.about.com/aboutcanada/canadactualite/gi/dynamic/offsite.htm?site=http%3A%2F%2Fwww.hc-sc.gc.ca%2Ffrançais%2F>, 6 juillet 2001]

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.M.B.4 *L'élève doit être apte à :*

Désigner les personnes de son milieu de vie qui peuvent l'aider en cas de danger (p. ex. parent ou tuteur, membre de la famille, gardien d'enfants, professeur, directeur d'école, médecin, policier, chauffeur d'autobus, parent-secours, maître-nageur).

Suggestions pour l'enseignement

Personnes du milieu de vie qui peuvent aider en cas de danger

- Inviter des personnes du milieu de vie des élèves, par exemple un parent, un gardien, un policier, un sage, le directeur d'école, le maître-nageur, et faire donner les raisons pour lesquelles ces personnes pourraient aider (p. ex. le maître-nageur pourrait aider quand il y a un problème à la piscine, sur une plage).

Note :

Encourager la participation des familles à l'identification des personnes du milieu de vie de l'élève qui peuvent l'aider en cas de danger.

Suggestions pour l'évaluation


Observation : Personnes du milieu de vie qui peuvent aider en cas de danger

L'enseignant montre différentes images de personnes que l'on retrouve dans le milieu de vie des élèves.

L'enseignant note sur une liste de contrôle, si les élèves sont capables de reconnaître les personnes qui peuvent les aider en cas de danger.

Noms	<input type="checkbox"/> oui	<input type="checkbox"/> non

C.3.M.B.6a

 **Indiquer les situations dangereuses** (p. ex. qui impliquent l'exploitation sexuelle, rencontres avec des personnes qui ne sont pas dignes de confiance, sites Internet à éviter) **et les règles de sécurité que les enfants doivent suivre** (p. ex. suivre les conseils de ses parents, ne jamais suivre un étranger, éviter de circuler seul, savoir reconnaître les tentatives de détournement et y résister).

RESSOURCES SUGGÉRÉES

PAQUIN, France. *Les familles du Nunavik*, Québec, Éditions du Soleil de minuit, 1999, (591.998 P219f).



3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.M.A.1 *L'élève doit être apte à :*

Adhérer à des règles et des pratiques simples pour assurer la sécurité et la pleine participation des élèves, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel (p. ex. suivre les instructions, arrêter au signal, coopérer avec les autres, faire attention au matériel et le partager, toucher doucement les autres dans les jeux de poursuite), **lors d'activités déterminées.**

Suggestions pour l'enseignement

Liens avec d'autres résultats

- Faire faire aux élèves diverses activités, comme celles du RAS C.1.M.C.1 (suivre les règles), H.1.M.A.3 (s'arrêter au signal), C.1.M.C.4 (coopérer avec les autres, être attentionné et partager l'équipement) et H.1.M.A.1 (utilisation de l'espace général) pour illustrer l'importance de respecter les règles et les pratiques de sécurité.

Utilisation de l'équipement en toute sécurité

- Demander aux élèves de démontrer comment il faut se servir du matériel pour chaque leçon en faisant un remue-ménages sur les objets en question (p. ex. on ne se met pas debout sur les planches à roulettes).

Note :

Veiller à bien présenter, bien utiliser, bien expliquer et bien illustrer le vocabulaire relatif à la sécurité lors de la participation aux activités et de la manipulation du matériel dans le gymnase.

Déplacement sécuritaire

- Amener les élèves à utiliser des stratégies de déplacement sécuritaire dans l'espace général (s'arrêter, ralentir, changer de direction) pendant les activités d'arrêt et de départ.

Note :

Se reporter aux pages 12 et 13 ainsi qu'à la section sur la sécurité et la responsabilité civile aux pages 16 et 17 du *Cadre*. Il y a aussi des renseignements importants dans *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Règles et pratiques simples pour assurer la sécurité

L'enseignant observe et note si l'élève est capable de :

- suivre les directives
- s'arrêter au signal
- coopérer avec les autres

Remarques pour l'enseignant

En raison de la complexité et de l'ampleur des résultats relatifs à la **Sécurité**, les expériences d'apprentissage doivent continuer tout au long de l'année et être réparties sur toutes les activités suggérées pour tous les résultats d'apprentissage généraux.

Créer un milieu sans risque en veillant à ce que :

- l'activité soit adaptée à l'âge de l'élève, ainsi qu'à son niveau de développement physique et mental
- les directives soient progressives afin de garantir la sécurité des élèves
- les élèves aient reçu des directives précises sur la façon d'utiliser et de manipuler le matériel
- le matériel soit en bon état et qu'il ait été préparé comme il faut
- les élèves soient bien surveillés
- les dangers possibles aient été repérés et éliminés de la salle ou du terrain

RESSOURCES SUGGÉRÉES

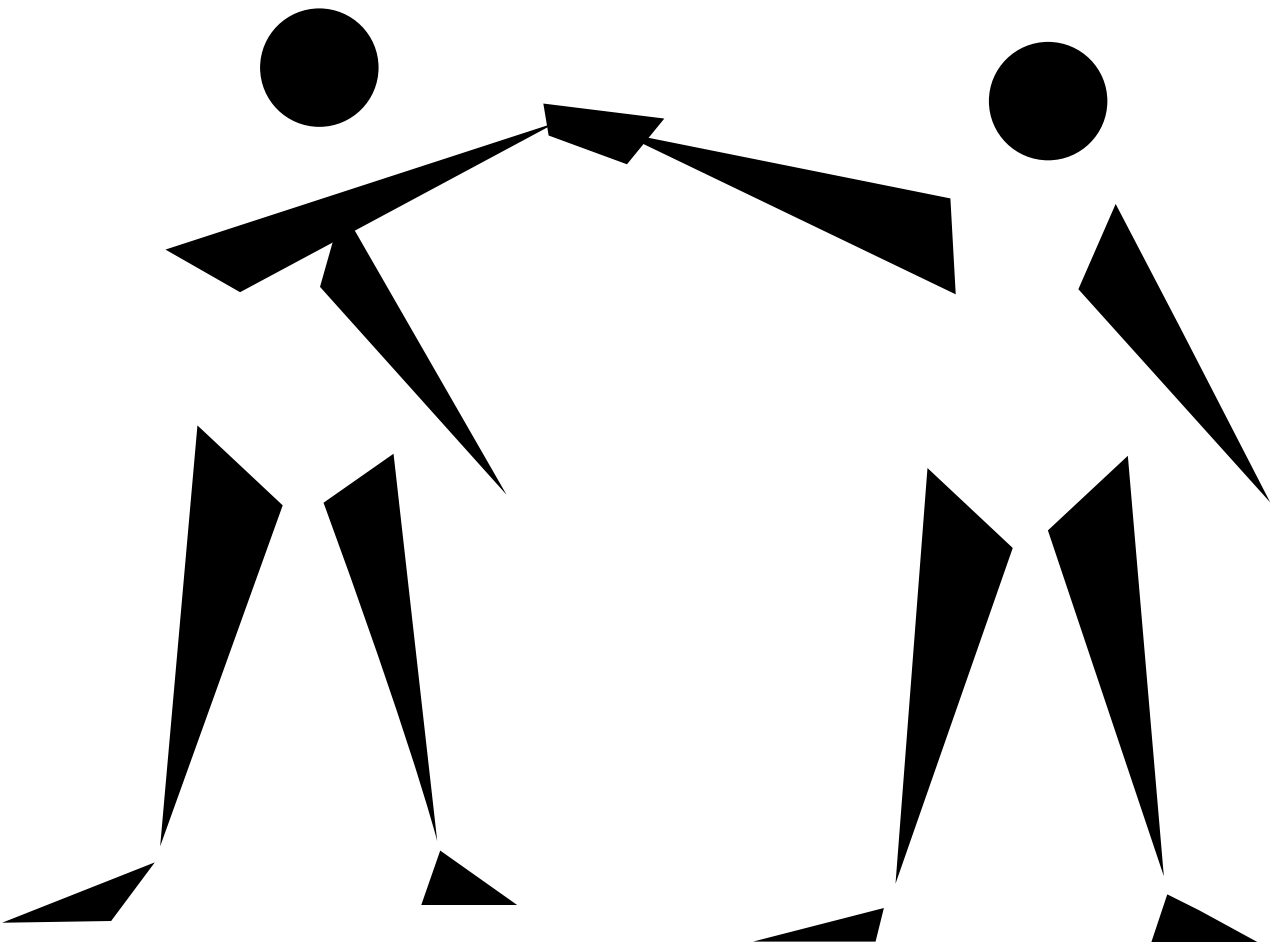
Association des enseignants et des enseignantes en éducation physique. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 1997.



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2000, (613.7 P964 2000 MaS4).

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

4. GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES



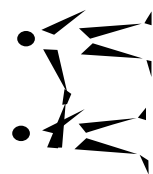


Tableau synthèse de Gestion personnelle et relation humaines

L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.

		Connaissances	Habiletés
Lettre	Domaine	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
A	Développement personnel	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conscience et estime de soi 2. Établissement d'objectifs 3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes 	<p><i>L'élève doit :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Manifester une attitude positive à l'égard de l'apprentissage, de sa croissance et de sa santé. 4.2 Être sensible aux besoins et aux capacités des autres. 4.3 Faire preuve d'un bon sens des responsabilités dans son travail et ses jeux. 4.4 Manifester le désir de jouer franc-jeu et de travailler en collaboration avec les autres. 4.5 Faire preuve d'une attitude positive à l'égard du changement. 4.6 Aimer participer et apprendre.
	Relations humaines	<ol style="list-style-type: none"> 1. Responsabilités sociales 2. Rapports 3. Résolution de conflits 4. Stratégies d'évitement et de refus 	
	Développement affectif	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentiments et émotions 2. Facteurs de stress 3. Effets du stress 4. Stratégies de gestion du stress 	
A	Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines	<ol style="list-style-type: none"> 1. Établissement d'objectifs et planification 2. Prise de décisions et résolution de problèmes 3. Habiletés interpersonnelles 4. Habiletés de résolution de conflits 5. Habiletés de gestion du stress 	

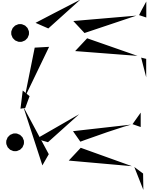


Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 4 — Gestion personnelle et relations humaines

		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
Connaissances	<i>Sous-domaines</i>												
	Domaine A	1. Conscience et estime de soi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		2. Établissement d'objectifs	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Domaine B	1. Responsabilités sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		2. Rapports	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		3. Résolution de conflits	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		4. Stratégies d'évitement et de refus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Domaine C	1. Sentiments et émotions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		2. Facteurs de stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		3. Effets du stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		4. Stratégies de gestion du stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Habiletés	<i>Sous-domaines</i>												
	Domaine A	1. Établissement d'objectifs et planification	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		2. Prise de décisions et résolution de problèmes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		3. Habiletés interpersonnelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		4. Habiletés de résolution de conflits	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		5. Habiletés de gestion du stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.A.1 *L'élève doit être apte à :*

Indiquer les caractéristiques qui font de lui un être unique (p. ex. caractéristiques physiques, aptitudes, sexe).

Suggestions pour l'enseignement

Me voici!

- Montrer aux élèves des images d'êtres vivants (p. ex. chien, oiseau, papillon, fille) qui montrent que chacun est unique.
- Faire apporter une photo récente de chaque élève et l'épingler sur le babillard. Composer un « photorama » de la classe. Faire observer les différences entre les élèves (garçon/fille, couleur des yeux, de la peau, des cheveux, taille). Voir M : 1.1.1, 2.1.1.

Note :

Utiliser des chansons et des comptines qui renforcent l'image positive de soi.

- Poser des questions du genre : « Quel est ton jouet préféré? Quel vêtement aimes-tu porter? »
- Créer un livret ou un album personnalisé pour chaque élève.

Note :

Le livret ou l'album personnalisé peut contenir les éléments suivants :

- Couverture : photo récente et nom
- Page 1 : date de naissance et photo de famille
- Page 2 : contour du visage (ou du corps); l'élève colorie ses yeux et ses cheveux
- Page 3 : faire une empreinte de la main
- Page 4 : talents particuliers ou choses préférées : faire découper et coller des illustrations de ce qu'il sait faire ou des choses qu'il aime (p. ex. courir, patiner, danser, jouer au ballon) ou faire encercler des phrases du genre : je sais danser, j'aime jouer au hockey

Cercle d'amis

- Placer les élèves en cercle. Demander à un élève de lancer un ballon à un camarade en le faisant rebondir . Celui qui l'attrape doit se présenter et nommer une de ses caractéristiques physiques. Il peut être utile de faire un remue-ménages avant le jeu : Je m'appelle _____ et j'ai les _____ (caractéristiques physiques). J'aime _____ (sport ou activité).

Note :

À l'occasion du **Cercle d'amis**, faire passer une pièce de monnaie ou une plume, comme dans « Le cercle de la parole » (*Le succès à la portée de tous les apprentants*, p. 7.5).

Au gymnase

- Faire un remue-ménages sur les sports. Compléter des phrases du genre : J'aime _____ (nom ou image du sport). Lister des sports que les élèves peuvent pratiquer .
- Faire mimer ces sports.

C.4.M.A.2a

✿ **Indiquer l'importance du temps, de l'effort et de la coopération pour réaliser des tâches simples individuelles** (p. ex. attacher ses lacets) **et collectives** (p. ex. choisir le jeu que l'on jouera en groupe).

C.4.M.A.2b

✿ **Opposer les comportements qui dénotent un bon sens des responsabilités à ceux qui dénotent le contraire** (p. ex. être attentif en classe plutôt que déranger les autres, partager le matériel plutôt que le monopoliser, rester concentré sur la tâche à accomplir plutôt que s'agiter).



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Un être unique

L'enseignant note sur une liste de contrôle les élèves qui sont capables d'indiquer une caractéristique qui fait d'eux un être unique.

L'élève :	oui	non
se présente		
nomme un sport ou un passe-temps qu'il aime		
nomme une caractéristique qui fait de lui un être unique		

Remarques pour l'enseignant

Chaque enfant a des caractéristiques uniques. L'acquisition d'une bonne image de soi est essentielle à sa croissance. Il faut donc le guider et l'encourager à s'accepter tel qu'il est et à développer ses talents en le mettant dans des situations où il peut avoir du succès.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.A.3 L'élève doit être apte à :

Indiquer des choix à faire quotidiennement et voir comment faire des choix (p. ex. comment se vêtir, quoi manger, à quoi jouer, comment éviter le danger) **qui influent sur sa santé et son bien-être.**

Suggestions pour l'enseignement

Moi, je fais des choix!

- Aider les élèves à réaliser qu'ils font des choix plusieurs fois par jour pour s'habiller, manger, jouer, en leur posant des questions sur leurs choix de vêtements, de nourriture, de jouets ou d'activités.
- Présenter des illustrations de plusieurs types de goûters : fruits, tablettes de chocolat, biscuits, céréales, et demander aux élèves de dire ce qu'ils préfèrent. Aider les élèves à réaliser qu'ils font des choix plusieurs fois par jour pour manger. Montrer la relation qu'il y a entre faire un bon choix et avoir une bonne santé.

Note :

L'enseignant pourrait afficher au babillard un tableau des bons choix que les élèves font chaque jour à la maison ou à l'école et les encourager à présenter ces choix à la classe.



Voir l'annexe 17.

Bien choisir

- Voir C.3.M.B.3
- Dessiner le soleil, la neige, la pluie et le vent sur de grandes pancartes. Expliquer aux élèves qu'ils vont découper des images de vêtements dans des revues ou des catalogues qu'ils pensent appropriés aux quatre conditions météorologiques. Faire coller ces images sur les pancartes. Établir le lien entre les choix qui sont faits et les effets sur le bien-être (p. ex. on peut avoir mal à la tête si on oublie son chapeau quand il fait chaud).





Note :

Voir *Le défi Canadien Vie active (6 – 8 ans)*, section « Environnement », p. 7.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Choix à faire quotidiennement




L'enseignant note sur une liste de contrôle, si les élèves sont capables de choisir des vêtements appropriés aux conditions météorologiques suivantes et de dire pourquoi.

Noms	neige	pluie	soleil	vent chaud
				

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observation : Bien choisir

L'enseignant demande aux élèves de compléter le tableau suivant de choix à l'aide d'images appropriées :

Matin	Récréation	Soirée
		

L'enseignant note si les élèves

- ont su faire un choix
- savent expliquer leur choix

Remarques pour l'enseignant

Les activités d'apprentissage ont pour but d'amener l'élève à acquérir les techniques, les attitudes et les connaissances qui lui permettront de satisfaire ses besoins et d'avoir des comportements responsables en vue d'assurer sa santé et sa sécurité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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




Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.B.1a *L'élève doit être apte à :*

Donner des exemples de comportements responsables d'un point de vue social (p. ex. écouter les autres, suivre les règles, attendre son tour, partager le matériel, parler gentiment, faire preuve de courtoisie) **qui permettent de bien s'entendre avec les autres en classe et pendant la récréation.**

C.4.M.B.1b

 **Dire comment les sentiments et les expériences sont semblables ou différents d'une personne à l'autre, quand il est question de participation à des activités physiques, des sports ou des activités sociales** (p. ex. être excité, heureux, en colère, anxieux, mal à l'aise, frustré).

Suggestions pour l'enseignement

Comportements responsables

- Expliquer aux élèves que pour bien s'entendre, il faut que chacun fasse des choix de comportements responsables (travail dans Internet, jeux, **Montre et dis**, présentation d'un partenaire). Citer des façons d'agir qui sont responsables :
écouter les autres;
suivre les règles;
attendre son tour;
parler gentiment.
- Revoir les règles relatives aux comportements responsables à l'occasion d'un jeu en classe ou dehors. Voir C.3.M.A.5a.
- Créer des situations propices à l'expression de comportements responsables d'un point de vue social.
- Faire asseoir les élèves en cercle pour les discussions de classe. Utiliser les lignes directrices du « cercle de la parole » (*Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5) de manière à renforcer les comportements responsables d'un point de vue social.
Note :
Le cercle de la parole est une excellente façon d'enseigner le partage, la politesse, l'écoute active et les règlements.



Voir l'annexe 10.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Comportements responsables

L'enseignant donne des exemples de comportements, responsables ou non d'un point de vue social. Il note les élèves qui manifestent leur reconnaissance des comportements responsables en levant un visage souriant.

L'enseignant note sur un tableau de fréquence si les élèves ont un comportement responsable pendant les activités de classe, particulièrement si l'élève :

- parle gentiment
- écoute
- suit les règles
- attend son tour
- fait preuve de courtoisie



RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.B.2a L'élève doit être apte à :

Indiquer comment on peut montrer qu'on écoute attentivement son interlocuteur lors d'une conversation

(p. ex. fixer son attention sur la personne qui parle, ne pas parler en même temps qu'elle, hocher la tête, demeurer relativement immobile).

Suggestions pour l'enseignement

L'écoute active

- Dans *Benjamin et la nuit*, faire observer comment la maman de Benjamin l'écoute avec attention (gestes, contact des yeux, pas d'interruption, immobilité, acquiescement).



Voir l'annexe 10.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : L'écoute active

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève est capable d'indiquer une des façons dont la maman de Benjamin montre qu'elle écoute son petit attentivement :

- fixer son attention sur la personne qui parle
- ne pas parler pas en même temps que l'autre personne
- hocher de la tête en signe d'accord
- demeurer relativement immobile

Observation : L'écoute active

À la suite d'une activité dans laquelle on écoute attentivement, demander aux élèves de colorier le visage qui décrit le mieux leur comportement :

		Je n'ai pas parlé
		Je suis resté immobile
		J'ai fixé mon attention sur la personne qui parlait

Remarques pour l'enseignant

L'enseignant démontre ce qu'est l'écoute active lorsqu'il enseigne et pendant la période de lecture à voix haute.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

BOURGEOIS, Paulette. *Benjamin et la nuit*, Toronto, Scholastic, 1986.





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.B.2b *L'élève doit être apte à :*

Indiquer des activités qu'on peut faire avec ses amis (p. ex. se parler, jouer à des jeux, partager ses jouets).

Suggestions pour l'enseignement

Entre amis

- Lire des livres au sujet de l'amitié comme *Un nouvel ami pour Benjamin* et lister des jeux ou des activités qu'on peut faire ensemble.
- Dessiner une activité qu'on peut partager avec un ami.

Danse, mon singe!

- Faire effectuer des mouvements gymniques simples à un élève qui se tient debout face à un autre élève. Celui-ci doit faire exactement la même chose que le premier. Échanger les rôles.

Variantes :

- Dessiner au tableau les marches d'un escalier. Dessiner trois amis sur la première marche. Faire nommer les activités que ces amis peuvent faire ensemble. Ajouter une marche pour chaque activité. Mettre un soleil en haut.
- Faire mettre en pratique en classe, au gymnase, dehors.

C.4.M.B.3a

✿ **Décrire ce qui se produit lorsque quelqu'un se met un colère** (p. ex. visage rouge, muscles tendus, voix forte, agression physique) **et ce qu'on peut faire pour atténuer ou faire disparaître sa colère** (p. ex. prendre le temps de réfléchir à la question, parler à la personne qui est à l'origine de la colère, demander l'aide d'un adulte, aller marcher ou courir sous la surveillance de quelqu'un).

C.4.M.B.3b

✿ **Indiquer plusieurs causes de conflit pouvant survenir en classe ou lors des jeux** (p. ex. désaccords concernant le choix des partenaires de jeu, le choix des jeux ou le choix du matériel; personnes qui n'attendent pas leur tour, ne partagent pas, ne jouent pas franc-jeu ou veulent toujours gagner).

C.4.M.B.3c

✿ **Indiquer comment éviter les situations susceptibles d'engendrer des conflits ou comment en réduire le potentiel conflictuel** (p. ex. demeurer calme, demander l'aide d'un adulte, attendre son tour, suivre les règles, demander pardon) (c.-à-d. en classe et au jeu).



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Entre amis

Diviser une feuille en 2 cases dans lesquelles l'enfant illustre 2 activités qu'il peut faire avec ses amis.
L'enseignant note si l'élève est capable d'indiquer ces deux activités.

Noms	<input type="checkbox"/> oui	<input type="checkbox"/> non

RESSOURCES SUGGÉRÉES

BOURGEOIS, Paulette. *Un nouvel ami pour Benjamin*, Toronto, Scholastic, 1997, (C818.54/B772u).



Résultat d'apprentissage spécifique

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

Reconnaître les réactions appropriées (p. ex. éviter le danger, ne pas toucher, demander de l'aide à un adulte digne de confiance, refuser avec fermeté) **dans des situations qui pourraient être dangereuses.**

Suggestions pour l'enseignement

Réactions appropriées

- Préparer deux feux de signalisation (vert et rouge) pour chaque élève : les découper, les colorier, les plastifier et les monter sur des bâtonnets (ils pourront servir aux activités qui se rapportent au RAG de la **Sécurité**). Expliquer que le feu vert signifie que tout va bien, tandis que le feu rouge veut dire qu'il y a un danger . Expliquer qu'il y a des situations dangereuses à éviter , par exemple traverser la rue en courant (c'est comme un feu rouge dans la tête).
Note :
Voir les illustrations des feux de circulation de FL1 : p. 86 à 90, annexe p. 91 et FL2 : p. 44 à 56, annexe p. 56.
- Puis, présenter aux élèves des situations qui peuvent être ou ne pas être dangereuses. Leur demander de lever le feu qui correspond à la réaction appropriée à la situation présentée (p. ex. feu rouge pour la situation : toucher le four dans la cuisine).



Voir les annexes 9 et 11.

Je sais dire non!

- Expliquer aux élèves qu'ils pourraient être invités à participer à des situations dangereuses et qu'il faut apprendre à dire non.
- Présenter des images de situations qui peuvent être ou ne pas être dangereuses. Demander aux élèves de faire un hochement de tête pour les situations non dangereuses et de faire non du doigt pour les situations à risque.
Variantes :
 - On peut faire la même chose avec de petits drapeaux en papier vert et rouge ou avec des visages souriants ou tristes, ou encore en criant : oui, oui!; non, non!
 - L'enseignant peut aussi, à partir de dessins animés, de films ou d'histoires racontées (*Le loup et les sept chevreaux*), demander aux élèves de déterminer la réaction appropriée.



Voir l'annexe 12.













Suggestions pour l'évaluation

Observation : Réactions appropriées

À l'aide des feux de signalisation préparés pour l'activité suggérée, l'enseignant vérifie si l'élève sait lever le feu qui correspond à la réaction appropriée et dire, par exemple :

- J'évite de toucher le four allumé (feu vert)
- Je traverse la rue en courant (feu rouge)

À l'aide!

Quelqu'un se noie dans la piscine.	 sage	 maître-nageur	 concierge
Un étranger te demande de l'aider à retrouver son chien.	 médecin	 voisin	 policien
Un élève de la classe harcèle ton ami.	 policien	 enseignant	 parent-secours
Dans Internet, quelqu'un te demande ton adresse pour qu'il puisse t'écrire.	 médecin	 chauffeur d'autobus	 parent
Autre	Qui t'aidera? : _____		

Remarques pour l'enseignant

Il est important de faire comprendre à l'élève qu'on peut faire de bons choix en ayant des réactions appropriées dans des situations qui pourraient être dangereuses et qu'il faut aller chercher de l'aide au besoin.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CHAUVEAU, Dominique, et Stéphane TURGEON. *Les trois petits cochons*, Montréal, Tormont, 1994, « Lis tout en jouant » (398.2 T845c).

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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL1 P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde – immersion, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL2 P964 Mat.).

GRIMM, Jacob Ludwig Karl, Agnès MATHIEU et Claude LAURIOT PRÉVOST. *Le loup et les sept chevreaux*, Paris, Nord-Sud, 1984, (398.2/G864L).

« Le porte-feuille perdu », (N° 20), *Non, non, non et non!*, vidéocassette, Montréal, Ciné-Fête, 2000, (Service de doublage).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.C.1a *L'élève doit être apte à :*

Indiquer une variété de sentiments et d'émotions (c.-à-d. joie, tristesse, colère, peur, surprise, anxiété, enthousiasme) **et une variété de contextes dans lesquels ils peuvent se manifester** (p. ex. lieux nouveaux, grands espaces, noirceur, partage avec les autres, activités physiques, fêtes, anniversaires, bonne entente, désaccords).

Suggestions pour l'enseignement

Sentiments et émotions

- Définir ce qu'est un sentiment, une émotion. Expliquer que tous les êtres humains éprouvent et expriment des sentiments et des émotions.
Note :
Voir « J'exprime mes sentiments », FL1 : p. 86 à 90, annexe p. 67 et « Les sentiments », FL2 : p. 44 à 56, annexes p. 83-85.
- Puis faire identifier divers sentiments et émotions (joie, tristesse, colère, peur, surprise, anxiété, enthousiasme) à l'aide d'images, d'affiches, d'illustrations découpées dans des magazines, de situations vécues, de films, de dessins animés, d'histoires lues ou racontées.
- Établir le lien entre les sentiments et émotions et les contextes dans lesquels ils peuvent se manifester (p. ex. une fête peut susciter la surprise, la joie, l'enthousiasme, ou bien la colère, la tristesse, l'anxiété). Une situation heureuse ne produit pas nécessairement des sentiments heureux (p. ex. un enfant peut éprouver de l'anxiété à la fête d'un ami parce qu'il se sent mal à l'aise avec les autres ou qu'il se sent délaissé).
Note :
Créer des chansons du type : « Si tu aimes le soleil ».

Sentiments en contexte

- Découper des images de personnes dans différents contextes : des amis qui parlent ou qui font du sport, des personnes en train de travailler, des personnes fâchées. Coller une image par affichage.
- Distribuer les affiches aux élèves et leur demander d'essayer de reconnaître le sentiment exprimé par la personne sur l'affiche et d'expliquer pourquoi la personne éprouve ces sentiments.
Note :
On peut demander aux élèves de mimer certaines émotions et de les présenter à la classe. Faire suivre d'une discussion.
- Demander aussi aux élèves d'essayer de reconnaître des façons d'aider la personne lorsqu'elle semble exprimer un sentiment négatif.

Suggestions pour l'évaluation

Observation et Appréciation : Sentiments et émotions

L'enseignant observe si l'élève a bien reconnu l'émotion illustrée sur l'af fiche.

Noms	<input type="checkbox"/> oui	<input type="checkbox"/> non

L'enseignant note sur une grille d'évaluation si l'élève sait nommer trois contextes dans lesquels l'émotion pourrait se manifester.

Échelle :

- 3 contextes – Performance excellente
- 2 contextes – Performance moyenne
- 1 contexte – Amélioration requise

Remarques pour l'enseignant

Utiliser les ressources disponibles : livres, films, dessins animés, marionnettes, théâtre, présentations, jeux et activités de groupe, partage, images de la trousse *Second Step* (maternelle).

L'enseignant devrait fournir des occasions aux élèves de parler de leurs propres sentiments et d'exprimer leurs émotions à l'occasion des activités de classe. Il est important que les élèves sachent que la colère ou la tristesse sont des sentiments humains acceptables mais qu'il existe des façons appropriées de les exprimer. L'enseignant doit donc offrir des suggestions quant aux manières appropriées de les exprimer et donner de multiples occasions aux élèves de les mettre en pratique.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL1 P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde – immersion, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL2 P964 Mat.).

MCKEE, David. *Je le déteste mon nounours*, Paris, Seuil, 1983, (828.914/M154i.F).

ORAM, Hiawyn, Satoshi KITAMURA et Jean-Pierre Carasso. *La colère d'Arthur*, Paris, Seuil, 1982, (828.914/O63/A8.Fc).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.C.1b *L'élève doit être apte à :*

Reconnaître les émotions exprimées par les autres selon les signes qu'ils manifestent (p. ex. rire, yeux larmoyants, sourire, froncement des sourcils, gestes).

Suggestions pour l'enseignement

Reconnaître les émotions exprimées par les autres

- Définir ce qu'est un signe et à quoi il sert (c'est un message pour nous avertir, nous informer, nous faire savoir ce qui se passe en dedans).
- À la suite d'un jeu comme **Le chat et la souris** (H.1.1.B.2), faire nommer les signes verbaux ou non verbaux que les élèves manifestent pour exprimer leurs émotions lorsqu'ils se font attraper ou qu'ils attrapent quelqu'un, ou lorsque quelqu'un ne joue pas franc-jeu : sourire, rire, cris, yeux larmoyants, froncement des sourcils.
- Faire associer ces signes à des émotions : joie, colère, peur, anxiété, surprise.
- **De bouche à oreille** : Demander à un élève de chuchoter un mot qui exprime un sentiment (p. ex. triste, fâché, surpris) à l'oreille d'un camarade qui doit alors mimer le sentiment exprimé (expression du visage, gestes). Les autres essaient de deviner et de nommer le sentiment exprimé.
- Utiliser les visages de la trousse *The Magnetic Way* pour illustrer une variété d'émotions.

Note :

Encourager les élèves à se dire de belles paroles, à se reconforter mutuellement. Afficher ces paroles au babillard de la classe.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Émotions exprimées

L'enseignant vérifie si l'élève a bien mimé le sentiment que quelqu'un lui a chuchoté à l'oreille.

Noms	<input type="checkbox"/> oui	<input type="checkbox"/> non

Remarques pour l'enseignant

Il est important que l'élève se sente à l'aise de partager ses sentiments, particulièrement la tristesse, la peur, la colère avec un adulte responsable et fiable : parent, enseignant, sage ou gardien.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

NERD, Lori. *The Magnetic Way into Language : Feelings and Emotions*, New York, Getzville Creative Edge Inc., 1988.





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.C.2 L'élève doit être apte à :

Indiquer des situations qui sont source d'anxiété ou de tension (p. ex. se rendre à sa première journée d'école, entrer dans un grand gymnase, prendre l'autobus scolaire, essayer quelque chose de nouveau) .

Suggestions pour l'enseignement

Je me demande si... (anxiété, tension)

- À partir d'événements vécus en classe (se rendre à sa première journée d'école, prendre l'autobus scolaire, essayer quelque chose de nouveau), de films, de lectures individuelles ou collectives, faire nommer des situations qui sont source d'anxiété ou de tension. Voir H.4.M.A.5.

Note :

Présenter à la classe des exemples de situations qui sont source d'anxiété et de tension, par exemple se faire insulter, perdre un jouet, s'égarer, se sentir harcelé dans un parc.

- Demander aux élèves de suggérer des moyens d'y faire face.
- Leur faire savoir qu'il y a des adultes fiables vers qui se tourner en cas de besoin.
- Encourager la prise de conscience du stress et les stratégies de gestion du stress (comme les techniques de relaxation).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Situations qui sont source d'anxiété ou de tension

L'enseignant note sur une liste de contrôle l'élève capable de décrire une situation qui le rend anxieux.

Noms	<input type="checkbox"/> oui	<input type="checkbox"/> non

Remarques pour l'enseignant

Selon les auteurs de *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, l'anxiété est un malaise ressenti physiquement et psychologiquement tandis que le stress est une demande inhabituelle d'adaptation qui oblige à puiser des réserves d'énergie au-delà de ce que nous dépensons. Il nous oblige donc à nous renouveler .

Il serait bon d'aborder le sujet de l'anxiété dès la rentrée scolaire en raison des nombreux changements qui surviennent dans la vie de l'élève. L'élève doit aussi comprendre que tout le monde peut être sujet à l'anxiété et à la tension mais que l'être humain est capable de s'adapter à de nombreuses situations et donc de gérer son stress. Le stress peut être positif et stimulant pour lui. Il lui permet de changer et de s'adapter . L'élève doit aussi savoir où trouver de l'aide quand il fait face à une situation difficile et stressante (parent, enseignant, policier, sage ou adulte fiable).



RESSOURCES SUGGÉRÉES



BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, (732.86044/B685p).

BOURGEOIS, Paulette, et Brenda CLARK. *Benjamin et le tonnerre*, Toronto, Scholastic, 1998, « Benjamin », (C818.54 B772b).

BOURGEOIS, Paulette, et Brenda CLARK. *Benjamin va à l'école*, Richmond Hill (Ontario), Scholastic, 1996, « Benjamin », (G.L. C818.54 B772b).

DAVROU, Y., et J. C. MACQUET. *Le guide pratique de la sophrologie*, Paris, Retz, 1978, (613.79/D267g).

DOLPHIN, Ken, et Maurice DUNBERRY. *Pipi*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du Trécarré, 1992, (C848.914 D665p).

PELLETIER, Darrell. *Le premier jour à l'école pour Alfred*, Regina, Gabriel Dumont Institute of Native Studies and Applied Research, 1992, (C848.914 P388p).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.M.C.4a *L'élève doit être apte à :*

Indiquer les personnes (p. ex. parents, frères et sœurs, parents-secours, religieux) **qui peuvent l'aider lorsqu'il se trouve dans une situation stressante.**

Suggestions pour l'enseignement

Personnes de confiance

- Expliquer aux élèves qu'ils peuvent être aidés par des adultes de confiance dans leur entourage, comme un parent, un enseignant, un gardien, un parent-secours, un policier, un maître-nageur, un conseiller, un religieux, un sage. À partir de situations de classe ou de situations fictives, faire comprendre à l'élève qu'il peut chercher de l'aide.
- Demander à chaque élève de nommer une ou deux personnes qui pourraient l'aider en cas de besoin. Voir C.3.M.B.4.
- Poursuite : Les élèves jouent à se poursuivre et s'attraper. Il y a un coin avec l'enseigne « Parent-secours » où ils peuvent se réfugier. Mais attention, parfois l'enseigne est enlevée, alors personne ne peut y aller.
Variante :
Choisir deux ou trois élèves qui jouent le rôle de « facteurs de stress » et qui poursuivent les autres. Il y a un coin avec l'enseigne « Poste de secours » gardé par un élève qui joue le rôle d'adulte fiable (parent-secours, enseignant, sage, parent). Lorsqu'un élève se fait attraper par un « facteur de stress », il doit se rendre au poste de secours et faire un exercice de relaxation avant de pouvoir retourner au jeu. Changer les « facteurs de stress » et les élèves du poste de secours plusieurs fois dans le jeu.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Personnes de confiance

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève est capable de nommer au moins deux personnes qui peuvent l'aider dans une situation stressante.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



DOLPHIN, Ken, et Maurice DUNBERRY. *Pipi*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du Trécarré, 1992, (C848.914 D665p).

GREEN, Kate, et Steve MARK. *Tout ce dont un dinosaure peut avoir envie*, Genève, La Joie de lire, 1992.

GREEN, Kate, et Steve MARK. *Entre amis*, Genève, La Joie de lire, 1992.




Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.M.A.2 *L'élève doit être apte à :*

Classer les décisions à prendre ou les choix à faire quotidiennement selon la nature positive ou négative de leurs conséquences (p. ex. sain ou malsain, sécuritaire ou dangereux, utile ou nuisible).

H.4.M.A.1

 **Fixer des objectifs simples à court terme et appliquer des stratégies pour les atteindre** (p. ex. courir sans arrêt pendant une minute, écouter attentivement le professeur pendant qu'il lit un livre à voix haute, terminer une tâche).

Suggestions pour l'enseignement

Visage rouge, visage vert

- Distribuer à chaque élève deux assiettes en carton. Leur demander de dessiner sur une assiette un visage souriant au crayon vert et sur l'autre, un visage triste au crayon rouge. Expliquer que le visage souriant vert est comme le feu de circulation vert : tout va bien, il n'y a pas de problème, et que le visage triste rouge est comme le feu de circulation rouge : il faut s'arrêter, il y a un problème (faire le lien avec la circulation automobile : C.3.M.B.1).
- Montrer qu'on fait des choix et qu'on prend des décisions tous les jours, par exemple celles de se brosser les dents, de s'habiller pour aller à l'école, de traverser la route, de jouer avec ses amis. Parfois on fait de bons choix, mais il arrive qu'on fait de mauvais choix qui ont des conséquences négatives, par exemple, avoir une carie, avoir des engelures, avoir un accident, se faire mal. Voir C.4.M.A.3 et C.4.M.B.4.
- Présenter des illustrations de situations saines, sans danger, utiles, et des illustrations de situations malsaines, dangereuses ou nuisibles. Demander aux élèves de lever l'assiette qui décrit le mieux la situation présentée. Par exemple, si la situation présentée est saine, sans danger ou utile, les élèves devraient lever le visage vert, ce qui signifie que tout va bien. Si la situation est malsaine, dangereuse ou nuisible, les élèves devraient lever le visage rouge, ce qui signifie qu'il y a un problème et qu'il faut s'arrêter. Montrer le lien qu'il y a entre le choix d'une décision et sa conséquence.

Note :

Faire comprendre que ce qui est drôle ou amusant n'est pas toujours sans danger.



Voir l'annexe 11.

Au gymnase

- Faire participer les élèves à des jeux ou des activités qui démontrent l'importance de jouer et de se déplacer en toute sécurité. Voir H.1.M.A.1.
Variante :
Lire à voix haute des phrases qui décrivent diverses situations saines, sans danger et utiles, ou malsaines, dangereuses, nuisibles. Demander aux élèves de lever le visage approprié et d'expliquer pourquoi la décision est bonne ou ne l'est pas.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Décisions à prendre ou choix à faire

L'enseignant donne des illustrations de situations saines ou sans danger, et malsaines ou dangereuses que l'élève doit classer selon la nature positive ou négative de leurs conséquences en utilisant les visages rouges et verts.

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation l'élève qui est capable de classer correctement les décisions à prendre.



Suggestions pour l'évaluation (suite)




Illustrations possibles :

- Je me brosse les dents.
- Je traverse la rue en courant.
- Je mange beaucoup de vitamines.
- Je partage mes jouets avec les autres.
- Je bouscule mon ami.
- Je porte un chapeau pour jouer au parc



Voir l'annexe 11.

Échelle :

	L'élève sait classer 4 ou 5 décisions ou choix
	L'élève sait classer 2 ou 3 décisions ou choix
	L'élève classe moins de 2 décisions ou choix

Remarques pour l'enseignant

L'utilisation de ressources complémentaires (films, lectures, invités) et d'activités concrètes (marionnettes, dessins, mimes) est fortement recommandée. Consulter *Aimer la vie : Tout le monde y gagne!*

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

Fondation manitobaine de lutte contre les dépendances. *Aimer la vie : Tout le monde y gagne!*, Winnipeg.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.M.A.3 *L'élève doit être apte à :*

Se conformer à certaines règles élémentaires de vie en société, lors des activités scolaires (p. ex. écouter attentivement, parler gentiment, partager avec les autres).

Suggestions pour l'enseignement

Règles élémentaires de vie en société

- Créer des situations de classe (p. ex. centres d'activités, jeux de groupe) propices à la mise en pratique et à l'utilisation des règles élémentaires de vie en société, par exemple, écouter attentivement, parler gentiment, partager avec les autres.

Variantes :

- Utiliser des marionnettes pour faire une démonstration de comportements souhaitables. Faire mettre les règles en pratique lors d'activités subséquentes.
- Chaque élève fabrique son propre macaron sur le thème du franc-jeu. Ce macaron peut être porté pendant les temps de jeu libre.

Notes :

- Utiliser des modèles visuels (pictogrammes, dessins, affiches) comme rappels.
- Utiliser le modèle du « cercle de la parole » régulièrement afin d'encourager le développement des comportements sociaux (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Règles élémentaires de vie en société

Au début de chaque période de jeux libres ou d'autres activités de groupe, l'enseignant choisit une des règles de vie qui devra être mise en pratique pendant l'activité. À la fin de l'activité, chaque élève montre soit le côté « franc-jeu » s'il constate avoir respecté la règle, soit le côté verso s'il pense qu'il doit respecter la règle davantage.

Variante :

Les élèves peuvent choisir en groupe la règle à respecter.

Remarques pour l'enseignant

La maternelle constitue la première étape de socialisation dans la vie de l'élève. La répétition fréquente d'activités qui encouragent la mise en pratique des règles élémentaires de vie en société favorisera l'acquisition progressive d'habiletés interpersonnelles.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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

GREEN, Kate, et Steve MARK. *Entre amis*, Genève, La Joie de lire, 1992.





Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.M.A.5 *L'élève doit être apte à :*

Prendre part à des activités de relaxation (p. ex. faire une sieste ou se reposer pendant un moment, jouer dehors, lire un livre, tenir un jouet en peluche, écouter de la musique, regarder la télévision) .

Suggestions pour l'enseignement

Exercices de relaxation

- Expliquer que le corps humain a besoin de nourriture et d'exercice pour bien fonctionner , mais qu'il a aussi besoin de repos, de détente et de relaxation. Demander aux élèves d'énumérer les choses qu'ils font quand ils sont fatigués, après avoir travaillé ou fait un effort physique intense (p. ex. dormir, rêver, écouter de la musique, lire un livre, regarder la télévision, s'étendre, jouer dehors).
- Faire allonger les élèves sur le tapis dans un espace personnel, leur demander de fermer les yeux et de garder le silence pendant qu'une musique relaxante joue.
- Faire des exercices d'étirements latéraux, frontaux, vers le haut, vers le bas, qui visent à la décontraction musculaire.
Note :
Utiliser le tapis, des tapis de sol individuels ou un espace plus ouvert comme le gymnase, la cour de récréation, selon les besoins.
- Faire des interludes incluant des exercices musicaux, physiques, ou les deux, pendant la classe (p. ex. **Dominique dit**, danse folklorique).
- Faire le clown : chaque élève mime un visage drôle ou marche d'une façon comique.

Centre de détente

- Faire observer qu'après avoir travaillé ou après avoir couru, on a besoin de s'étirer , de se détendre. Créer un centre de détente en classe avec une ambiance appropriée : musique et écouteurs, coussins, objets en peluche, livres. Encourager les élèves à s'y rendre et à choisir une activité de relaxation quand ils se sentent fatigués après une longue activité.

J'imagine...

- Faire des exercices de visualisation (corps détendu, yeux fermés, allongé) : lire une histoire (descriptive) aux élèves et leur demander de voir mentalement les éléments de l'histoire.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Activités de relaxation

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève sait décrire ou démontrer une activité de relaxation qu'il aime faire.



Remarques pour l'enseignant

Pour une relaxation plus efficace, les élèves devraient :

- porter des vêtements lâches
- avoir un espace personnel non encombré
- avoir le corps détendu (ne pas croiser les bras, les jambes ou se tenir la tête avec les mains).

Il existe plusieurs types de musique propices à la relaxation (musicothérapie) :

- Ambiance sonore naturelle
- Bruits aquatiques, chants d'oiseaux
- Musique classique adaptée (Chopin, Pachelbel, Bach)
- Musique autochtone (Sunshine Records sur l'avenue Selkirk à Winnipeg : 586-8037).
- Histoires avec accompagnement musical

Les exercices de relaxation nécessitent une certaine préparation.

- Avant l'activité, les élèves doivent se détendre physiquement et faire des exercices respiratoires pour se préparer à la détente.
- Après l'activité, les élèves doivent être préparés à sortir de la relaxation lentement et progressivement. Consulter les ressources dans le domaine.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Alain et Alex Spiré sur l'île ensorcelée », (Face B), bande sonore, Montréal, Association pulmonaire du Québec 1991, (B.M./618.92230/A317).

BACH, Johann Sébastien. *Bach by the Sea : the Soothing Sounds of the Sea with the Beautiful Sounds of the Classics*, disque compact, Englewood Cliffs (New Jersey), Special Music Company, (D.C./787.87/B118w).

BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, (732.86044/B685p).

CHOPIN, Frédéric. *Chopin by the Sea : the Soothing Sounds of the Sea with the Beautiful Sounds of the Classics*, Englewood Cliffs, N.J., Special Music Company, (D.C./786.2/C549p).

DAVROU, Y., et J.C. MACQUET. *Le guide pratique de la sophrologie*, Paris, Retz, 1978, (613.79/D267g).

FERTIER, André. *Détente musicale pour enfants : espaces sonores destinés aux enfants pour temps de repos et activités créatrices : méthode de musicothérapie*, bande magnétique, Paris, Ellébore, 1986, (B.M./613.79/F741d).

FITZGERALD, Francis Scott. *Au pays des rêves*, bande magnétique, Friday Harbor (Washington), Nature Recordings, 1989, (B.M./781.56/F554a).

LÉVESQUE, Diane. *La dame de la mer : conte pour enfants*, bande magnétique, Saint-Sauveur (Québec), Imagine, 1993, (B.M./C848.914/L662d).

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



5. HABITUDES DE VIE SAINES



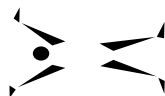


Tableau synthèse des Habitudes de vie saines

L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, à l'activité physique, à la nutrition, au tabagisme, à l'alcoolisme, à la toxicomanie et à la sexualité.

Lettre	Domaine	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
Connaissances	A	Habitudes personnelles liées à la santé	L'élève doit : 5.1 Comprendre l'importance des bienfaits qui résultent des saines habitudes de vie, notamment en ce qui concerne la santé physique. 5.2 Comprendre l'importance des décisions quotidiennes dans le maintien d'une bonne santé. 5.3 Comprendre qu'il faut être responsable et fidèle pour entretenir de bonnes relations avec les autres.
	B	Activité physique	
	C	Nutrition	
	D	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	
	E	Sexualité	
Habiletés	A	Application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines	

5. Habitudes de vie saines



Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 5 — Habitudes de vie saines

		Sous-domaines												
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2		
Connaissances	Domaine A		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		1. Habitudes personnelles liées à la santé		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		2. Prévention des maladies	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Domaine B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	1. Bienfaits de l'activité physique		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	2. Formes d'activité physique		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Domaine C	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	3. Incidence des technologies sur l'activité physique		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Domaine D	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	1. Principes d'une saine alimentation		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Domaine E	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	2. Aliments solides et boissons pour les gens actifs		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. Substances bénéfiques et substances nocives	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Domaine F	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
2. Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et des drogues		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3. Facteurs influant sur la consommation du tabac, de l'alcool et des drogues					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
1. Croissance et développement		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Domaine G	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
2. Facteurs psychologiques				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3. Facteurs sociaux		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
4. Problèmes de santé				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Sous-domaines		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
Habiletés	Domaine A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		1. Habitudes personnelles liées à la santé	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		2. Activité physique	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		3. Choix pour une alimentation saine	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		4. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sexualité			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.A.1 *L'élève doit être apte à :*

Nommer des habitudes quotidiennes correspondant à un mode de vie actif physiquement et sain (c.-à-d. faire chaque jour de l'activité physique, s'alimenter sainement, bien dormir et se reposer, appliquer les règles d'hygiène dentaire et les autres règles d'hygiène).

Suggestions pour l'enseignement

Habitudes quotidiennes pour un mode de vie actif physiquement et sain

- Expliquer qu'il est nécessaire de suivre des règles d'hygiène pour être en bonne santé. Faire démontrer avec une marionnette ou une poupée la manière appropriée de faire sa toilette et de se préparer avant d'aller à l'école, par exemple se brosser les dents (voir *Les dents*, p. 18), se peigner ou se laver.
- Demander aux élèves de démontrer (mimer) ce qu'ils font le matin pour se préparer pour l'école : se laver, se brosser les dents, se peigner, s'habiller en fonction de la saison et de la température, prendre un petit-déjeuner.

Notes :

- Un mode de vie actif physiquement et sain contribue au bien-être de la personne. Il faut aider l'élève à développer des habitudes quotidiennes compatibles avec ce mode de vie.
- Voir C.4.M.A.3



Voir les annexes 15, 16 et 17.

Je me prépare le matin

- Chaque élève peut préparer une pancarte illustrant les différentes étapes à suivre pour se préparer le matin.

Quelle heure est-il, Monsieur le Loup?

- Un élève joue le rôle du loup. Le reste de la classe lui demande : « Quelle heure est-il, Monsieur le Loup? » Le loup répond en indiquant une des habitudes quotidiennes, p. ex. « c'est l'heure de te brosser les dents ». Les élèves miment l'action. Lorsque le loup répond : « c'est l'heure du dîner », tous les élèves s'enfuient et le loup essaie d'en attraper un. L'élève attrapé devient un deuxième loup, et ainsi de suite.


Je suis fatigué

- Demander aux élèves de nommer des parties du corps qui sont fatiguées après un jeu, une activité physique, une journée (p. ex. les pieds, les yeux, le cerveau, les muscles).

C'est l'heure de dormir

- Montrer aux élèves une image d'un enfant prêt à s'endormir et leur demander de décrire ou de mimer ce qu'ils font au moment de se coucher.
- Encourager les élèves à se servir de poupées ou de marionnettes pour montrer ce qu'on fait pour se préparer au sommeil (toilette du soir, préparation du lit, relaxation).
- Je me prépare pour la nuit. Chaque élève peut préparer une pancarte illustrant les différentes étapes à suivre pour se préparer le soir avant de dormir.
- Faire montrer la fraction du temps d'une journée qui est consacrée au sommeil d'un jeune enfant (environ 11 heures) sur une grosse horloge en carton. Décrire les effets du sommeil ou du manque de sommeil sur les personnes.

C.5.M.A.2

 **Nommer des maladies contagieuses ou des parasites transmissibles que l'on rencontre couramment** (p. ex. rhume, grippe, conjonctivite, poux) **à l'école ou au foyer, puis indiquer comment on peut en prévenir la propagation** (p. ex. se couvrir la bouche et le nez quand on éternue ou on tousse, se laver les mains régulièrement, partager la nourriture de façon hygiénique, se servir de son propre peigne ou de sa brosse, ne pas porter la casquette ou la tuque d'un autre).

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Notes :

- Tous les êtres vivants ont besoin de sommeil. Il y en a qui ont besoin de dormir plus longtemps que d'autres, par exemple les bébés. Le sommeil est nécessaire à une bonne santé. Le manque de sommeil cause des problèmes, tels que le manque d'attention, la distraction, la fatigue, l'irritation, l'énerverment et les disputes.
- Le petit ouvrage de Martine Beck, *Le sommeil et ses secrets*, porte sur des aspects importants du sommeil : cycles, rêves, manières de dormir, rythme individuel, sommeil chez les animaux.
- Quelques signes physiques du manque de sommeil :
 - yeux rouges, cernés;
 - bâillements répétés;
 - relâchement des muscles;
 - paupières lourdes;
 - alourdissement du corps;
 - perte d'énergie;
 - comportements colériques ;
 - fatigue.

Détente

- Montrer comment le repos et la détente contribuent au bien-être de la personne. Faire le lien avec le RAS H.4.M.A.5.

Ce que je mange

- Faire observer et trier des images d'aliments et d'objets divers. Faire remarquer que les aliments sont des choses qui peuvent se manger tandis que les objets sont dangereux à avaler .
- Trier les aliments. Demander aux élèves d'identifier et de trier à partir d'illustrations des aliments qui sont bons pour la santé (p. ex. brocoli, fromage, poulet) et ceux qui sont moins bons pour la santé. Expliquer que les aliments contiennent des nutriments clés pour le corps (p. ex. les yeux, la peau, les muscles). Voir M : 1.1.1. Voir C.5.M.C.1a.

Notes :

- Tenir compte des différences culturelles et religieuses, des coutumes et des réactions allergiques possibles qui influent sur les choix d'aliments.
- Montrer aussi que la quantité d'aliments ou de liquides à consommer peut varier en raison de certains facteurs comme l'âge, le niveau d'activité, la température, la taille, le sexe, la grossesse.
- Consulter *Mon premier corps humain* pour d'autres activités.

Les groupes alimentaires

- Présenter des illustrations relatives aux quatre groupes alimentaires du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*. Faire nommer des aliments qui appartiennent à ces groupes et au groupe des « autres aliments » :
 - légumes et fruits
 - produits céréaliers
 - viandes et substituts
 - produits laitiers
 - autres aliments, à consommer avec modération
- Demander la participation et la contribution des familles pour organiser une collation en classe qui met l'accent sur l'alimentation saine. Fabriquer des personnages ou des animaux amusants en se servant de morceaux de fruits et de légumes crus.

Note :

Consulter *Le Guide* pour d'autres renseignements.



Voir l'annexe 16.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Je me prépare le matin / C'est l'heure de dormir

L'enseignant note sur une grille d'observation si la pancarte indique les différentes étapes à suivre pour se préparer le matin ou le soir :

- ☺ sait se préparer le matin ou pour dormir
- ☹ ne sait pas quoi faire le matin ou pour dormir

Appréciation : Habitudes quotidiennes

L'enseignant aide les élèves à compléter cette feuille d'autoévaluation :

<u>De bonnes habitudes</u>		
Nom : _____		
☺ OUI	☹ PARFOIS	☹ NON
1. Je me lave tous les jours :	☺	☹
2. Je me brosse les dents le matin et avant d'aller me coucher :	☺	☹
3. J'aime manger le petit déjeuner, des goûters nutritifs et trois repas par jour :	☺	☹
4. J'aime courir et jouer tous les jours :	☺	☹
5. Je dors 10 ou 11 heures par jour :	☺	☹

Observation : Ce que je mange

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève sait trier :

- les aliments
- les objets dangereux à avaler

Remarques pour l'enseignant

Selon Bouchard, Landry et Brunelle, l'activité physique quotidienne aide à :

- éliminer ou réduire les sources de tension et de stress
- enrayer les effets de la sédentarité moderne
- stimuler l'organisme
- maintenir un poids-santé
- améliorer les mécanismes de régulation et d'adaptation
- contribuer au bonheur et au bien-être

Remarques pour l'enseignant (suite)

Avvertissement : il y a des enfants qui ont des réactions aux aliments (p. ex. réactions aux additifs chimiques) ou des allergies alimentaires (p. ex. réactions aux protéines de certains aliments), dont certaines peuvent être mortelles (noix, arachides, fruits de mer, etc.). Suivre les consignes de l'école et le protocole de traitement prescrit par le médecin, obtenir l'autorisation des parents d'administrer l'épinéphrine (adrénaline) en cas d'urgence et prendre toutes les précautions nécessaires (p. ex. s'assurer qu'il n'y a pas de risque de contamination ou que l'enfant allergique a une trousse d'auto-injection d'épinéphrine non périmée) pour assurer la sécurité des enfants. Pour d'autres renseignements sur le sujet, consulter les ressources suivantes :

- Les divers sites Internet, en particulier *L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants; L'allergie alimentaire et ses imitateurs; Allergie alimentaire et digestive; L'anaphylaxie : prévention et traitement.*

- L'association d'information sur l'allergie et l'asthme :

30, av. Eglinton Ouest, Bureau 750

Mississauga, Ontario L5R 3E7

Téléphone : (905) 712-2242, Télécopieur : (905) 712-2245

- La fondation canadienne Medic Alert :

250 Ferrand Drive, Bureau 301

Don Mills, Ontario M3C 2T9

Téléphone : (416) 696-0267, Télécopieur : (416) 696-0156

- Food Allergy Network, qui a produit une trousse pédagogique et un film vidéo (disponibles en anglais seulement) à l'intention des écoles sur le soin des enfants souffrant d'allergies alimentaires et d'anaphylaxie :

4744 Holly Avenue

Fairfax, VA. 22030-5647

Téléphone : (703) 691-3179, Télécopieur : (703) 691-2713

Quelques conseils à suivre en cas d'allergies alimentaires :

- être très prudent avec les aliments du même type que celui qui cause l'allergie
- lire les étiquettes des produits alimentaires (et non alimentaires)
- signaler toute allergie alimentaire
- être muni d'une trousse d'épinéphrine (EpiPen) non périmée en cas de réaction grave
- apporter ses propres aliments de la maison lorsqu'il y a une fête
- s'abstenir de toucher ou de goûter les aliments des autres
- se laver les mains
- s'assurer que des mains contaminées (beurre d'arachide) ne touchent pas l'enfant allergique (p. ex. yeux, bouche), sa nourriture, ou les objets qu'il risque de toucher (p. ex. dossier de chaise, poignée de porte)
- être conscient des risques de contamination
- éviter les aliments vendus en vrac, sans emballage (souvent vendus au poids) ou sans étiquette (p. ex. pain dans une boulangerie) pour minimiser les risques de contamination
- informer les parents des cas d'allergies et demander la coopération des parents de l'élève allergique (obtenir leur autorisation d'administrer l'épinéphrine en cas d'urgence, par exemple)
- s'informer sur le sujet : savoir, par exemple, que le terme « protéine végétale hydrolysée » indique la présence d'arachide dans un aliment ou que l'arachide peut entrer dans la composition de nombreux aliments tels que la crème glacée, les boissons, les soupes, la charcuterie et la bière (pour la faire plus mousser)
- suivre les consignes de l'école et le protocole de traitement prescrit par le médecin en ce qui concerne la sécurité des élèves dans le domaine des allergies alimentaires

RESSOURCES SUGGÉRÉES



- BECK, Martine, et Gilbert HOUBRE. *Le sommeil et ses secrets*, Paris, Gallimard, c1987, (612.821 B393s).
- BERENSTAIN, Jan, et Stan BERENSTAIN. *Les oursons Berenstain se nourrissent mal*, Montréal, Grolier, 1987, (818.54/B489o).
- BOUCHARD, Claude et autres. *La condition physique et le bien-être*, Québec, Éditions du Pélican, 1974, (613.7043 C745).
- DOLPHIN, Ken. *Marie-H n'a plus d'amis*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du Trécaré, 1989.
- « Dormir », (N° 2), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).
- Éducation Manitoba. *Hygiène : Programme d'Études : Première Année*, Winnipeg, 1988, (P. D. 372.37 P964 1^{re}).
- GASKIN, John, et Jeannie HENNO. *Les dents*, Montréal, École Active, 1985, (611.314 G248d).
- Havas Interactive, Dorling Kindersley Multimedia. *Mon premier corps humain*, cédérom, Paris, Havas Interactive Nathan, c1998, (CD-ROM 612.003 M734).
- L'allergie alimentaire et ses imitateurs* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/>, 6 nov 2001]
- Allergie alimentaire et digestive* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/>, 6 nov 2001]
- L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants* : [<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 6 nov 2001]
- L'anaphylaxie : prévention et traitement* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>, 6 nov 2001]
- Santé Canada. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/guide.html>, 16 juin 2001]
- Santé Canada. *Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, Ottawa, 1992, (Classeur vertical - Alimentation).
- SHOWERS, Paul, et Wendy WATSON. *Dormir!*, Paris, Circonflexe, c1992, (612.821/S559d).
- VICTOR, Julia. *La vie quotidienne*, Time Life Jeunesse, 1989, « Les enfants découvrent », (640 V656).
- Visions – Centre of Innovation. C.P. 34007, Kingsway Mall, Edmonton (Alberta) T5G 3G4, 1998 : [<http://www.visions.ab.ca/>, 16 juin 2001]

5. Habitudes de vie saines




Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.A.3 *L'élève doit être apte à :*

Décrire sommairement les soins essentiels d'hygiène dentaire ainsi que les changements qui caractérisent le développement des dents au cours de la croissance (c.-à-d. la perte des premières dents et l'apparition des dents permanentes).

C.5.M.B.1

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

Suggestions pour l'enseignement

Soins essentiels d'hygiène dentaire

- Discuter et démontrer des façons de prendre soin de ses dents pour être en bonne santé (pouvoir articuler, mordre, mâcher, digérer):
 - se brosser les dents régulièrement et de la bonne manière (en commençant par la gencive et en s'éloignant de la gencive).



Voir les annexes 13 et 15.

- faire des visites régulières chez le dentiste, éviter les aliments qui contiennent trop de sucre
- avoir une alimentation équilibrée et riche en éléments nutritifs.
- éviter de mettre des objets dans la bouche.
- Lire *Que se passe-t-il quand je vais chez le dentiste?*
- Simuler une visite chez le dentiste.

Notes :

- La plaque dentaire est composée de microbes, trop petits pour être vus à l'œil nu et qui collent aux dents. Cette plaque attaque les dents et les gencives qui deviennent rouges en raison de l'infection. Une bonne hygiène dentaire permet de réduire le risque de complications.
- Le sucre se transforme en acide avec la salive et attaque l'émail qui protège la dent. Les caries apparaissent. Une alimentation saine basée sur les 4 groupes du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* sert à protéger les dents (faire parvenir une copie de ce guide aux familles).

Développement des dents au cours de la croissance :

- Observer des images ou des photos de dents humaines ou animales ou des échantillons de dents obtenues chez le dentiste. Expliquer aux élèves que les dents changent au cours de la croissance.



Voir l'annexe 14.

- Mettre les élèves par deux et leur faire observer les dents de leur partenaire, ou utiliser un miroir pour observer et compter leurs propres dents.

Note :

Un adulte a 32 dents, dont 8 incisives, 4 canines, 8 prémolaires et 12 molaires.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Soins essentiels d'hygiène dentaire

L'enseignant nomme plusieurs actions à faire et à éviter pour prendre soins de ses dents. L'élève montre un visage souriant si l'action est bonne et un visage triste si l'action est à éviter .



bon



à éviter

Observation : Développement des dents au cours de la croissance

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève sait, en regardant sa propre bouche :

Nom : _____	oui	non
identifier les dents de lait		
identifier les dents permanentes		

Observation : Je prend soin de mes dents

L'enseignant aide les élèves à compléter ce tableau :

Je prends soin de mes dents							
Nom : _____							
<input type="checkbox"/> Mets une ★ chaque fois que tu te brosses les dents							
<input type="checkbox"/> Mets une ✓ chaque fois que tu utilises la soie dentaire							
<input type="checkbox"/> Mets un 😊 chaque fois que tu bois du lait							
<input type="checkbox"/> Mets un X chaque fois que tu manges un bonbon ou une sucrerie							
	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
Se brosser les dents							
Utiliser la soie dentaire							
Boire du lait							
Manger un bonbon ou une sucrerie							

Remarques pour l'enseignant

Croissance des dents :

- Les dents de lait poussent entre l'âge de 6 mois (incisives) et 6 ans.
- Vers deux ans et demi, l'enfant a 20 dents de lait.
- 4 molaires permanentes s'ajoutent derrière ces dents de lait.
- Les dents de lait tombent entre 6 et 12 ans.
- Les dents permanentes (qui se trouvent en dessous des dents de lait) poussent. Il y en a 32.
- Vers 18 ans, les dents de sagesse (grosses molaires) poussent.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association dentaire canadienne : [http://www.cda-adc.ca/public/frames/re_index.html, 16 juin 2001]

DIÉVART, Roger, et Pierre-Marie VALAT. *Des dents pour mieux croquer*, Paris, Gallimard, 1984, (611.314 D567d).

« Les dents de lait », (N^o 1), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

PETTY, Kate, et Lisa KOPPER. *Pour la première fois : Chez le dentiste*, Montréal, Héritage, 1988, (617.6 P512c).

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-utrition/pubf/guidalim/guide.html>, 4 juillet 2001]

SLATER, Helen, et Lyn MITCHELL. *Que se passe-t-il quand je vais chez le dentiste*, Montréal, Héritage, 1991, (617.6 S631j).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.B.2 *L'élève doit être apte à :*

Indiquer de diverses manières (p. ex. en faisant un dessin, en mimant ou au moyen de feuilles à remettre à la sortie de la classe) **des formes d'activité physique qui sont agréables à pratiquer.**

Suggestions pour l'enseignement

Charades

- En petits groupes, faire mimer par des élèves les activités qu'ils aiment et demander aux autres de deviner de quoi il s'agit. Chaque élève mime à son tour.

Activités d'hiver

- Les élèves nomment des activités d'hiver (p. ex. skier, lancer des boules de neige, patiner, construire un « quinzee » ou un bonhomme de neige, faire un ange dans la neige, glisser sur la neige, pêcher, faire de la raquette) qui leur plaisent et les représentent de diverses manières : mime, dessin, saynètes.

J'aime, je n'aime pas

- Proposer aux élèves les activités des RAS H.2.M.A.1a ou H.1.M.A.1, et leur demander de dire lesquelles étaient agréables et amusantes et pourquoi. Distribuer des feuilles avec des visages dessus et demander aux élèves de les remplir avec un sourire ou un air fâché selon l'activité nommée. Ramasser la feuille à la fin de la classe.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Formes d'activité physique agréables

- Demander aux élèves de dessiner une activité physique agréable à pratiquer. Classer ces dessins dans le portfolio de l'élève.
- Créer une feuille de travail sur laquelle sont illustrées les activités auxquelles les élèves ont participé au cours d'un trimestre (p. ex. patin, espalier mobile, câbles, jeu de balle, jongler avec des foulards). Demander aux élèves d'encercler les activités qui leur ont plu.

L'enseignant note ensuite sur une fiche de contrôle si l'élève est capable d'indiquer des activités physiques qu'il trouve agréables.

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.B.3 *L'élève doit être apte à :*

Indiquer en gros l'effet de l'automatisation sur l'activité physique quotidienne (p. ex. il est plus important qu'avant de planifier des périodes d'activité physique quotidiennes en raison de l'utilisation trop abondante des jeux vidéo, de la télévision et des ordinateurs).

Suggestions pour l'enseignement

L'activité, c'est la santé!

- Montrer la photo d'une personne assise devant la télévision ou un ordinateur et la photo d'une personne en train de jouer, et poser les questions suivantes :
 - Quelle personne est en train de faire ce qu'il faut pour être en bonne santé?
 - Quelle personne est en train de faire ce qu'il faut pour renforcer ses muscles et ses os?
 - Quelle personne est en train de faire ce qu'il faut pour améliorer sa motricité?

Les pièges de la mécanisation!

- Montrer des photos ou des images de machines ou d'appareils automatiques (p. ex. un téléviseur, un ascenseur, un ordinateur, un téléphone, une auto, une commande à distance, un ouvre-porte de garage, une tondeuse à gazon avec siège) et demander aux élèves de discuter de la façon dont ces machines changent nos façons d'être actifs. Voir C.2.M.B.1.

Classement d'images

- Demander aux élèves de trouver et de classer des images montrant des gens actifs et inactifs. Ils peuvent créer une affiche pour le babillard sur la vie active et la bonne santé. Se servir de « Trie et prédis » dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.33.

Activités à faire à la maison

- Demander aux élèves de discuter en groupes des activités qu'ils peuvent faire à la maison pour rendre leurs muscles plus forts (jouer avec un ami ou un membre de la famille, grimper, sauter, promener le chien).

Note :

Encourager les élèves à apporter des photos d'eux-mêmes ou de leur famille.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Effets de l'automatisation

L'enseignant prépare une feuille de travail qui contient des illustrations, des dessins ou des photos de diverses machines, telles qu'une télécommande, une voiture, une bicyclette, un poste de télévision, un lave-vaisselle, des patins à roues alignées, un ordinateur. Il note si l'élève est capable de mettre une croix à côté des machines qui font diminuer l'activité physique et une coche à côté de celles qui font augmenter l'activité physique.

5. Habitudes de vie saines

Remarques pour l'enseignant

Veiller à bien présenter, bien expliquer, bien utiliser et bien illustrer les mots suivants et à en donner des exemples :

- **activité** – bouger
- **inactivité** – rester assis
- **mécanisation** – machines, autos
- **technologie** – ordinateurs, jeux électroniques, télévision, etc.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.C.1a *L'élève doit être apte à :*

Reconnaître l'arc-en-ciel et divers aliments issus du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*.

Suggestions pour l'enseignement

Guide alimentaire canadien

- Expliquer ce qu'est l'arc-en-ciel du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* et faire identifier divers aliments du *Guide*. Mettre les élèves en petites équipes et leur demander de faire une affiche sur un groupe alimentaire de leur choix (s'assurer que tous les groupes alimentaires sont traités) en se servant de coupures de journaux, d'illustrations de revues, de magazines ou d'images publicitaires.

Notes :

- Encourager les familles à faire participer leur enfant à l'élaboration de goûters, de dîners ou de soupers pour l'école ou la maison en tenant compte des principes d'une alimentation saine et équilibrée telle que décrite dans le *Guide*.
- Consulter *La route vers une vie saine*. Healthy Eating Ressource guide. NorthWest Company : 1-800-782-0391.

Panier de fruits

- Préparer des cartes de couleur qui représentent différentes catégories de fruits (p. ex. rouge pour pomme; jaune pour banane). Faire asseoir les élèves en cercle, chacun derrière une de ces cartes posées sur le sol. Lorsque l'enseignant nomme une catégorie de fruits, les élèves dont la carte représente cette catégorie courent autour du cercle et s'assoient rapidement derrière une autre carte de la même couleur. Si l'enseignant dit « panier de fruits », tous les élèves doivent changer de place (et de catégorie).

Variantes :

Le jeu **Panier de fruits** peut se jouer avec des cartes représentant des légumes ou d'autres groupes alimentaires.

- Demander aux élèves d'apporter à l'école des boîtes vides d'aliments. Faire classer les boîtes selon le groupe alimentaire. On peut aussi lancer un dé au lieu de nommer les catégories d'aliments. Voir M : 1.1.1.
- Faire composer (sur une affiche) un menu de collation en se servant d'aliments issus de chacun des 4 groupes alimentaires.
- Faire composer les menus d'une journée complète.

Note :

Consulter la fiche d'activité **Le relais des groupes alimentaires** dans *Sautons en cœur*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Guide alimentaire canadien

En petits groupes, les élèves confectionnent une affiche représentant l'arc-en-ciel du *Guide*. L'enseignant note sur une fiche de contrôle si les élèves reconnaissent l'arc-en-ciel des aliments.

Remarques pour l'enseignant

Avvertissement : il y a des enfants qui ont des réactions aux aliments (p. ex. réactions aux additifs chimiques) ou des allergies alimentaires (p. ex. réactions aux protéines de certains aliments), dont certaines peuvent être mortelles (noix, arachides, fruits de mer, etc.). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.M.A.1.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Allergie alimentaire et digestive : <http://coproweb.citeweb.net/allergo/>, 6 nov 2001]

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

Fédération des producteurs de lait du Québec. *Le lait, aliment idéal* : [<http://www.lait.org/zone1/lait.asp>, 6 juillet 2001]

L'allergie alimentaire et ses imitateurs : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants : [<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie : prévention et traitement : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>, 6 nov 2001]

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/guide.html>, 16 juin 2001]

Santé Canada. *Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, Ottawa, 1992, (Classeur vertical - Alimentation).

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




Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.C.1b *L'élève doit être apte à :*

Indiquer qu'il faut bien s'alimenter pour grandir et se sentir bien dans sa peau.

C.5.M.C.2

 **Indiquer qu'il est important de bien s'alimenter et de boire pour pouvoir faire de l'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Les aliments, la croissance et le bien-être

- Expliquer qu'une bonne alimentation favorise la croissance et le bien-être en procurant au corps les nutriments dont il a besoin. Utiliser une grande image du corps humain pour montrer quelles parties du corps bénéficient d'une alimentation saine. Voir C.5.M.E.1a.
- Associer certains aliments à certaines fonctions du corps.
- Encourager les élèves à définir des objectifs simples et sains en matière d'alimentation qui favorisent la croissance et le bien-être (p. ex. manger régulièrement; utiliser le *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* pour avoir des repas nutritifs et équilibrés).



Voir l'annexe 16.

Stand de ravitaillement (station pour faire le plein d'essence pendant une course automobile)

- Préparer une piste de course autour du gymnase ou à l'extérieur. Les élèves font semblant d'être des automobiles de course. Ils font 2 tours de piste et ramassent un sac de fèves (aliment) au stand de ravitaillement. Ils utilisent l'énergie de l'aliment en courant puis ils remettent leur sac au stand. La course se poursuit.
- Poser des questions aux élèves : « Que met-on dans l'automobile pour qu'elle fonctionne? Qu'arrive-t-il quand on manque d'essence? Qu'arriverait-il si on mettait des boissons gazeuses dans le réservoir? Que met-on dans notre corps pour qu'il fonctionne? Y a-t-il seulement un bon aliment ou un bon liquide pour le corps? »

Les automobiles

- Utiliser un jeu comme **Les automobiles** (*De l'habileté à l'activité*, p. 77) pour faire comprendre aux élèves que leur corps est comme un véhicule : il a besoin d'énergie pour fonctionner.
- Poser des questions du genre : « Ton véhicule a-t-il assez d'énergie pour finir le jeu? » « Qu'as-tu mangé pour le petit déjeuner? »
- Discuter de ce que les élèves ont mangé aux différents repas de la journée.

Notes :

- Encourager les familles à faire participer leur enfant à l'élaboration de goûters, de dîners ou de soupers pour l'école ou la maison en tenant compte des principes d'une alimentation saine et équilibrée telle que décrite dans le *Guide*.
- Lorsqu'on discute de nutrition, et de choix d'aliments, on doit être conscient des facteurs (socio-économiques, culturels) qui influencent ces choix. Si des préoccupations surviennent à l'égard de la nutrition d'un élève, il est recommandé d'en discuter avec le directeur de l'école.

Feu rouge, Feu vert!

- Lorsque l'enseignant dit : « Feu vert! », les élèves se déplacent (en courant, sautant) dans un espace général. Lorsque l'enseignant dit : « Feu rouge! », ils s'arrêtent. On peut aussi utiliser un papier rouge et vert pour cette activité.
- Questions en vue d'une discussion :
 - Est-ce que ton véhicule a assez d'énergie pour jouer ce jeu?
 - Qu'as-tu mangé pour le déjeuner?

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Bien s'alimenter

L'enseignant demande aux élèves de donner oralement des raisons pour lesquelles il faut bien s'alimenter .

Remarques pour l'enseignant

Avvertissement : il y a des enfants qui ont des réactions aux aliments (p. ex. réactions aux additifs chimiques) ou des allergies alimentaires (p. ex. réactions aux protéines de certains aliments), dont certaines peuvent être mortelles (noix, arachides, fruits de mer, etc.). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.M.A.1.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Allergie alimentaire et digestive : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>, 6 nov 2001]

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

Fédération des producteurs de lait du Québec. *Le lait, aliment idéal* : [<http://www.lait.org/zone1/lait.asp>, 6 juillet 2001]

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

Havas Interactive, Dorling Kindersley Multimedia. *Mon premier corps humain*, cédérom, Paris, Havas Interactive Nathan, c1998, (CD-ROM 612.003 M734).

L'allergie alimentaire et ses imitateurs : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants : [<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie : prévention et traitement : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>, 6 nov 2001]

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/guide.html>, 16 juin 2001]

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



5. Habitudes de vie saines

Résultat d'apprentissage spécifique

- C.5.M.D.1 *L'élève doit être apte à :*
Nommer certaines substances utiles ou dangereuses que l'on trouve au foyer et à l'école (c.-à-d. médicaments, vitamines, sirop contre la toux, substances allergènes, produits domestiques marqués d'un avertissement de danger, produits du tabac).

Suggestions pour l'enseignement

Substances utiles ou dangereuses au foyer et à l'école

- Liens curriculaires : Revoir les consignes de sécurité relatives au RAS C.3.M.B.1.
- Faire classer les substances trouvées à la maison et à l'école selon qu'elles sont utiles ou dangereuses : médicaments, vitamines, substances allergènes, produits domestiques marqués d'un avertissement de danger, produits du tabac, produits de nettoyage, fournitures scolaires. Voir M : 1.1.1.
- Demander aux élèves de trouver dans les revues ou les magazines des photos qui représentent des substances dangereuses.



Voir l'annexe 9.

Notes :

- Demander la participation des parents en ce qui concerne la classification, l'utilisation et le rangement des substances utiles ou dangereuses.
- Consulter *Aimer la vie : Tout le monde y gagne!* : SAF/SAF p. 2.4.2, Act. 1.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Substances utiles ou dangereuses au foyer et à l'école

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève a trouvé une photo ou une image d'une substance dangereuse.

Noms	Substances utiles	oui	non

Noms	Substances dangereuses	oui	non

Remarques pour l'enseignant

Faire comprendre aux élèves que certaines substances utiles comme les médicaments ou les produits domestiques peuvent être dangereuses lorsqu'elles sont mal utilisées. Expliquer qu'il existe des consignes de sécurité ou des directives qui se rapportent à ces produits, que les parents devraient prendre les décisions relatives à leur utilisation, à leur classement et à leur entreposage et que les enfants devraient demander leur permission avant d'y toucher .

C.5.M.D.2

- Nommer des substances utiles et des substances nocives** (c.-à-d. vitamines, médicaments, tabac, alcool) **et décrire leurs effets sur un corps en bonne santé** (p. ex. les vitamines facilitent la régénération des tissus; les médicaments combattent la maladie ou atténuent la douleur; la nicotine du tabac nuit au fonctionnement des systèmes circulatoire et nerveux; la fumée des cigarettes endommage les poumons et augmente les risques de cancer; l'inhalation de vapeurs de produits dangereux peut faire du tort à l'organisme et même entraîner la mort).

RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Attention dans la maison », (N° 8), et « Mange », (N° 18), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

Fondation manitobaine de lutte contre les dépendances. *Aimer la vie : Tout le monde y gagne!*, Winnipeg.

« Radar et la sécurité à la maison », vidéocassette, Consommation et Affaires commerciales Canada, 1992, (VIDEO 363.1 R124).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.E.1a *L'élève doit être apte à :*

Nommer par leur nom exact les principales parties du corps humain (p. ex. tête, bras, épaules, coudes, poignets, doigts, pouces, jambes, genoux, chevilles, pieds, orteils, poitrine, taille, hanches, pénis, vagin, seins) .

Suggestions pour l'enseignement

Noms des principales parties du corps humain

- En se servant d'une pancarte du corps humain, faire nommer les principales parties du corps humain : tête, bras, épaule, coude, poignet, doigt, pouce, jambe, genou, cheville, pied, orteil, poitrine, taille, hanche, pénis, vagin, sein (voir *L'être humain*). Voir C.1.M.B.3.b.
- Mon corps : Faire tracer le contour du corps de l'élève sur une grande feuille de papier . Coller les noms des différentes parties du corps sur le dessin.
- Les comptines : voir FL1 « Les comptines », p. 24 à 28. Voir FL2 : annexe p. 2.



Voir l'annexe 8

Les parties du corps

- Distribuer à chaque élève un dessin simple du corps humain. L'élève écoute la consigne du professeur et colorie ou dessine la partie demandée.
Voir FL1 : « L'écoute 1 », p. 28 et FL2 : « CO1 », p. 18.



Voir l'annexe 8.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Les parties du corps

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève a colorié les parties du corps demandées.

L'élève reconnaît :

Parties du corps	<input checked="" type="checkbox"/>
15 à 20 parties	<input type="checkbox"/>
10 à 15 parties	<input type="checkbox"/>
5 à 10 parties	<input type="checkbox"/>
0 à 5 parties	<input type="checkbox"/>

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observation : Parties du corps

L'enseignant donne à chaque élève le dessin d'un contour du corps humain. Il donne les instructions suivantes et note le nombre de réponses correctes obtenues :

Colorie :

la tête	— en jaune	un bras	— en rouge
une épaule	— en orange	un coude	— en vert
une main	— en noir	une jambe	— en bleu
un genou	— en rose	un pied	— en brun

RESSOURCES SUGGÉRÉES



DESROCHERS, Denise, et Damien FRANÇEUR. *L'être humain*, Montréal, Guérin, 1997, (612 D474e).

DETAY-LANZMANN, Françoise, et Nicole HIBERT. *Le corps et la santé*, Paris, Mango, 1993, « Premiers regards », (612 D479c).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL1 P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde – immersion, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL2 P964 Mat.).

Havas Interactive, Dorling Kindersley Multimedia. *Mon premier corps humain*, cédérom, Paris, Havas Interactive Nathan, c1998, (CD-ROM 612.003 M734).

HÉBERT, Marie-Francine, et Darcia LABROSSE. *Le goût de savoir : vive mon corps!*, Montréal, La courte échelle, 1994, (612 H446v).

HÉBERT, Marie-Francine, et Darcia LABROSSE. *La vie du corps*, Paris, Gallimard, 1996, (612 P453v).

MEREDITH, Susan, Ann GOLDMAN et Tom LISSAUER. *Le corps humain*, Londres, Usborne Publishings Ltd., 1983, « Le jeune scientifique », (612 M559c).

PÉROLS, Sylvaine. *Le corps*, Paris, Gallimard, 1994, (612 P453c).

SCHOFIELD & SIMS. *Notre corps : l'être humain*, Royaume-Uni, (Affiche).

STINSON, Kathy, Heather COLLINS et David HOMEL. *Le livre tout nu*, Toronto, Annick Press Ltd., 1987, (612 S859l).

WESSELS, Florence, et Pierre-Olivier WESSELS. *Le corps*, Paris, Larousse, 1992, « Ma première encyclopédie », (612 W515c).

WILKES, Angela, Sue BARRACLOUGH et Rhian Nest JAMES. *Notre corps*, Paris, Larousse, 1999, « Mon encyclo Larousse », (612 W682n).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.M.E.3a *L'élève doit être apte à :*

Comprendre que les gens ont droit à leur intimité (p. ex. dans le coin consacré à la lecture, dans la zone d'isolement permettant aux élèves de se calmer, aux toilettes).

Suggestions pour l'enseignement

Besoins d'intimité

- Demander aux élèves de nommer des situations à la maison ou à l'école dans lesquelles ils ont eu besoin qu'on respecte leur intimité (p. ex. écouter de la musique dans sa chambre, s'isoler après une dispute pour réfléchir, prendre une douche).
- La classe choisit une mascotte (p. ex. un ourson en peluche) qui sera associée au besoin d'intimité. L'élève qui en éprouve le besoin pourra prendre l'ourson et se retirer dans un coin tranquille de la classe. Les autres respecteront son besoin d'intimité.

Au gymnase

- L'élève fait l'hélicoptère avec ses bras pour créer son espace personnel et se déplace dans l'espace général. Faire les liens avec le RAS C.1.M.B.3a.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Besoins d'intimité

L'enseignant observe et note dans un commentaire anecdotique si les élèves savent se retirer et utiliser la mascotte. Indiquer la date ou la situation qui a pu engendrer le besoin d'intimité.

Remarques pour l'enseignant


Expliquer aux élèves qu'il est agréable parfois d'avoir un espace privé, à l'écart des autres, par exemple pour se calmer, lire un livre ou aller aux toilettes. Chaque être humain a droit à avoir des moments privés et intimes où il peut rêver à sa guise ou s'occuper de ses besoins personnels.



Résultat d'apprentissage spécifique

- H.5.M.A.1 *L'élève doit être apte à :*
Noter, avec l'aide de quelqu'un, ses habitudes quotidiennes en matière de santé (c.-à-d. soins dentaires et hygiéniques).

H.5.M.A.2

-  **Noter, avec l'aide de quelqu'un, les activités physiques quotidiennes qui plaisent aux familles.**

Suggestions pour l'enseignement

Habitudes quotidiennes en matière de santé

- Préparer des tableaux simples avec des pictogrammes représentant diverses habitudes quotidiennes en matière de santé : hygiène, hygiène dentaire, sommeil et repos, alimentation saine, activité physique quotidienne. Avec l'aide du professeur ou d'un parent, les élèves déterminent des habitudes quotidiennes en matière de santé et cochent les cases du tableau (mettre un visage souriant) chaque fois qu'ils ont mis en pratique une bonne habitude relative à leur santé.






Voir l'annexe 15.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Habitudes quotidiennes en matière de santé

L'enseignant note sur un tableau d'évaluation si l'élève a mis en pratique une bonne habitude relative à sa santé.

L'élève a :

	complété son tableau
	partiellement complété son tableau
	n'a pas fait de tableau

5. Habitudes de vie saines

Suggestions pour l'évaluation (suite)

L'enseignant aide l'élève à compléter le tableau suivant :

Habitudes quotidiennes

Nom : _____

- Mets une ✓ chaque fois que tu prends un bain
- Mets une ★ chaque fois que tu manges une collation nutritive
- Mets un 😊 chaque fois que tu fais de l'activité physique

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
Bain							
Collation nutritive							
Activité physique							



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.M.A.3a *L'élève doit être apte à :*

Établir les liens entre divers types de goûters ou de collations et les groupes alimentaires ou la catégorie des « autres aliments ».

Suggestions pour l'enseignement

Collations

- Inviter les élèves à apporter une collation nutritive en classe.

Note :

Inviter les parents à s'intéresser, à contribuer et à participer à l'élaboration de collations et de goûters nutritifs pour leur enfant et pour la classe en se basant sur *Le guide alimentaire canadien pour manger sainement*.

Groupes alimentaires

- Faire recenser et classer des aliments (illustrations) qui proviennent des quatre groupes alimentaires : produits céréaliers, légumes et fruits, produits laitiers, viandes et substituts.

Chasse au trésor

- Cacher des cartes illustrant des goûters ou des collations des quatre groupes alimentaires et du groupe « autres aliments » dans la classe, le gymnase ou la cour. Accrocher au mur une affiche des groupes alimentaires du *Guide* de façon à ce que tous les élèves puissent la voir. Diviser la classe en cinq groupes. Demander aux groupes de trouver le plus rapidement possible (accorder un temps limité à l'activité) toutes les cartes qui appartiennent au groupe alimentaire dont ils sont responsables.

Goûters

- Faire de grandes pancartes représentant des exemples de collations ou de goûters qui contiennent des aliments des 4 groupes alimentaires. Faire remarquer que certains aliments appartiennent au groupe : « autres aliments ». Nommer des aliments qui appartiennent à cette catégorie. Faire une affiche des « autres aliments ».

Classement des aliments

- Distribuer aux élèves des images de divers aliments. Leur demander de les classer selon le groupe auquel ils appartiennent. Voir M : 1.1.1.
 - Faire choisir des aliments de chacun des 4 groupes alimentaires pour une collation de classe. Voir M : 1.1.1.
- Note :
- L'eau est nécessaire à la vie. Il est recommandé de savoir « écouter sa soif » et de boire fréquemment.

Suggestions pour l'évaluation




Observation : Chasse au trésor

L'enseignant observe et note si l'élève reconnaît les liens entre divers types de goûters ou de collations et les groupes alimentaires ou la catégorie des « autres aliments ».

Appréciation : Classement des aliments

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève sait classer les aliments des collations selon le groupe alimentaire auquel ils appartiennent.

Échelle :

	souvent
	parfois
	peu souvent

Remarques pour l'enseignant

Avvertissement : il y a des enfants qui ont des réactions aux aliments (p. ex. réactions aux additifs chimiques) ou des allergies alimentaires (p. ex. réactions aux protéines de certains aliments), dont certaines peuvent être mortelles (noix, arachides, fruits de mer, etc.). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.M.A.1.

« Autres aliments » :

Selon le *Guide*, cette catégorie inclut les aliments qui n'appartiennent à aucune des 4 autres catégories, mais qui les accompagnent aux repas. Certains de ces aliments ont une teneur élevée en gras, en sucre ou en sel. Il est donc recommandé de s'en servir avec modération. Ce groupe inclut :

- les aliments gras : beurre, margarine, huile
- les aliments qui contiennent du sucre : confiture, miel, bonbon
- les grignotines grasses ou salées : croustille, bretzels
- diverses boissons : eau, café, boisson gazeuse
- les épices, les condiments, les fines herbes : moutarde, ketchup

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Allergie alimentaire et digestive : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>, 6 nov 2001]

Allergy Asthma Information Association : [<http://cgi.cadvision.com/~allergy/aaia.html>, 16 juin 2001]

Association des allergologues et des immunologues du Québec : [<http://www.allerg.qc.ca/>, 16 juin 2001]

Association québécoise des allergies alimentaires : [<http://www.aqaa.qc.ca/>, 16 juin 2001]

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Mathématiques Maternelle : Programme d'études: Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 372.7/P964 Mat.).

L'allergie alimentaire et ses imitateurs : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants :
[<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie : prévention et traitement : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>, 6 nov 2001]

« Le chemin des aliments », (N° 33), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* : [<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/guidalim/guide.html>, 16 juin 2001]

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.M.A.3b *L'élève doit être apte à :*

Essayer divers aliments, dans chaque groupe alimentaire, en tenant compte de son individualité, notamment en ce qui concerne les allergies.

Suggestions pour l'enseignement

Essayer divers aliments

- Demander aux élèves d'apporter des aliments qui appartiennent à chacun des groupes alimentaires. Faire goûter des aliments et en faire observer le goût, la texture, la forme, l'apparence, l'origine et la classification (groupe alimentaire).
- Faire observer les différences culturelles, raciales, religieuses en matière de nourriture (voir conseils à suivre en cas de réactions ou d'allergies alimentaires).

Note :

Consulter les divers sites Internet relatifs aux allergies de la section Ressources suggérées.



Voir l'annexe 16.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Goûter différents aliments

L'enseignant note dans un commentaire anecdotique si l'élève goûte souvent à de nouveaux aliments.

Remarques pour l'enseignant

Avvertissement : il y a des enfants qui ont des réactions aux aliments (p. ex. réactions aux additifs chimiques) ou des allergies alimentaires (p. ex. réactions aux protéines de certains aliments), dont certaines peuvent être mortelles (noix, arachides, fruits de mer, etc.). Voir Remarques pour l'enseignant du RAS C.5.M.A.1.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Allergie alimentaire et digestive : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/>, 6 nov 2001]

L'allergie alimentaire et ses imitateurs : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants : [<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, 6 nov 2001]

L'anaphylaxie : prévention et traitement : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>, 6 nov 2001]

Les diététistes du Canada : [<http://www.dietitians.ca/french/frames.html>, 16 juin 2001]

Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.M.A.4 *L'élève doit être apte à :*

Faire de bons choix dans certaines situations types concernant l'utilisation de substances nocives (c.-à-d. ne pas toucher aux substances inconnues, ne pas manger, ni boire quoi que ce soit sans permission).

Suggestions pour l'enseignement

Choix à faire

- Liens curriculaires : RAS C.3.M.B.1, C.3.M.B.4 : être capable d'identifier les symboles sur les emballages qui représentent les poisons, les produits corrosifs, inflammables ou explosifs; savoir reconnaître les personnes de son milieu de vie qui peuvent l'aider en cas de dangers. Voir FL1 : « Lecture 1 », p. 152; « Écriture 1 », p. 208. Voir FL2 : « CE1 », p. 42.

Voir l'annexe 9

- Décrire des situations types relatives à l'utilisation de substances nocives et demander aux élèves de montrer un visage souriant si un bon choix a été fait et un visage triste si un mauvais choix a été fait.

Exemples :

- Melissa trouve une bouteille de pilules. Elle la donne à un adulte.
- Matthew trouve une bouteille dehors. Il goûte le liquide.
- Un étranger offre un bonbon à Jacques. Jacques refuse de le manger.
- Un contenant de nettoyant est laissé sur le plancher. Un élève le ramasse et sent le produit.

Voir l'annexe 9.

Au gymnase

- Quatre élèves sont assis sur des tapis respectifs représentant chacun une maison. Dispersés dans le gymnase, ces quatre élèves ont une affiche dont un côté a un symbole de danger et l'autre une illustration d'un parent-secours. Au coup de sifflet, tous les élèves de la classe doivent observer l'illustration ou les symboles et choisir la maison sécuritaire. L'élève ne peut pas se rendre au tapis ayant un symbole de danger. Si aucune illustration de parent-secours n'est affichée, ils doivent continuer à courir dans le gymnase. Lorsqu'ils voient l'illustration, ils peuvent se rendre à ce tapis et attendre le prochain coup de sifflet.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Choix à faire

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève sait indiquer de bons choix dans les situations types.

L'élève encercle, avec l'aide de l'enseignant, la bonne réponse pour chaque énoncé:

- J'ai trouvé un contenant de pilules sous le fauteuil et je l'ai donné à un adulte fiable
😊 oui ☹ non
- J'ai trouvé une bouteille dans le garage et j'ai bu le liquide qu'elle contenait
😊 oui ☹ non
- Un étranger m'a offert des bonbons et je les ai pris
😊 oui ☹ non
- J'ai trouvé un pétard et je vais dans la maison chercher des allumettes
😊 oui ☹ non

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observation : Bons choix

L'enseignant place les élèves en petits groupes. Donner à chaque groupe un certain nombre de contenants ou de boîtes d'emballage vides et propres. Leur faire classer ces objets en 3 groupes :

- Les produits à ne pas toucher
- Les produits à ne pas manger
- Les produits à ne pas boire

NE PAS TOUCHER	NE PAS MANGER	NE PAS BOIRE

Remarques pour l'enseignant

Expliquer aux élèves qu'il existe toutes sortes de substances dans leur environnement à l'école ou à la maison et que certaines peuvent être très dangereuses, même si elles ont un bel emballage. Indiquer que certaines substances sont dangereuses à inhaler, même s'il n'existe pas de symbole sur l'emballage.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue première, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL1 P964 Mat.).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Français langue seconde – immersion, Maternelle : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2000, (P.D. 448 FL2 P964 Mat.).

« Manger », (N° 18), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

ANNEXES

- Annexe 1 : Évaluation des habiletés motrices fondamentales
- Annexe 2 : Habiletés motrices fondamentales : Locomotion
- Annexe 3 : Habiletés motrices fondamentales : Manipulation (A)
- Annexe 4 : Habiletés motrices fondamentales : Manipulation (B)
- Annexe 5 : Habiletés motrices fondamentales : Équilibre
- Annexe 6 : Évaluation anecdotique
- Annexe 7 : Liste de contrôle
- Annexe 8 : Les parties du corps
- Annexe 9 : Les symboles de danger
- Annexe 10 : L'écoute active
- Annexe 11 : Illustrations de situations saines ou dangereuses
- Annexe 12 : Visages
- Annexe 13 : Comment se brosser les dents
- Annexe 14 : Les dents d'un enfant de six ou sept ans
- Annexe 15 : Je prends soin de mes dents
- Annexe 16 : L'arc-en-ciel (*Guide alimentaire canadien*)
- Annexe 17 : Je sais comment m'habiller

Annexe 1 : Évaluation des habiletés motrices fondamentales

Éducation physique et
Éducation à la santé
Maternelle

Trimestre

Année : _____

Noms	Locomotion										Manipulation			Équilibre	
	1 Courir	2 Sauter à pieds-joints	3 Sauter à cloche-pied	4 Galoper	5 Sautiller	6 Faire rouler	7 Lancer par- dessous l'épaule	8 Lancer par- dessus l'épaule	9 Frapper	10 Donner un coup de pied	11 Attraper	12 Faire rebondir	13 Statique	14 Dynamique	



Année : _____

_____ Trimestre

Noms	Locomotion																								
	Courir					Sauter à pieds joints					Sauter à cloche-pied					Galoper					Sautiller				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.																									
2.																									
3.																									
4.																									
5.																									
6.																									
7.																									
8.																									
9.																									
10.																									
11.																									
12.																									
13.																									
14.																									
15.																									
16.																									
17.																									
18.																									
19.																									
20.																									
21.																									
22.																									
23.																									
24.																									
25.																									



Annexe 3 : Habiletés motrices fondamentales : Manipulation (A)

Année : _____

| | Trimestre

Noms	Manipulation																								
	Faire rouler					Lancer par-dessous l'épaule					Lancer par-dessus l'épaule					Frapper					Donner un coup de pied				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.																									
2.																									
3.																									
4.																									
5.																									
6.																									
7.																									
8.																									
9.																									
10.																									
11.																									
12.																									
13.																									
14.																									
15.																									
16.																									
17.																									
18.																									
19.																									
20.																									
21.																									
22.																									
23.																									
24.																									
25.																									



Année : _____

_____ Trimestre

Noms	Manipulation									
	Attraper					Faire rebondir				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										
16.										
17.										
18.										
19.										
20.										
21.										
22.										
23.										
24.										
25.										



Annexe 5 : Habiletés motrices fondamentales : Équilibre

Année : _____

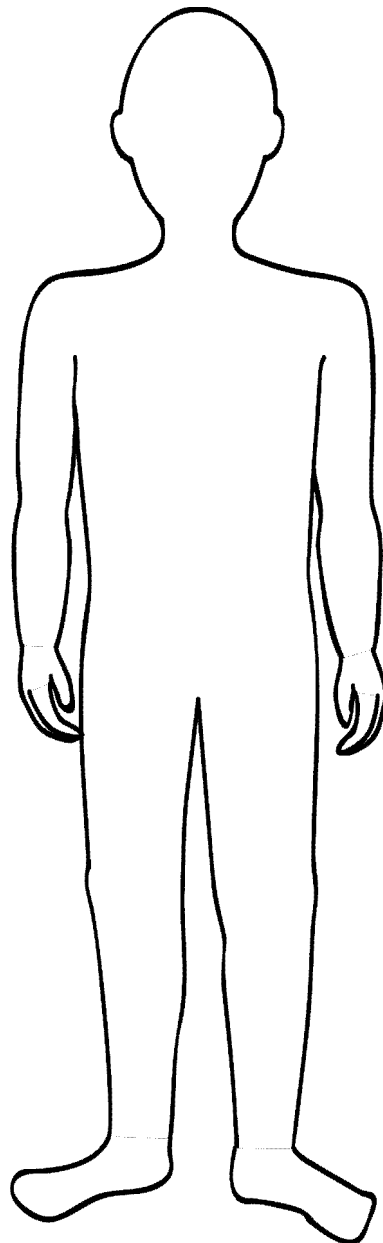
Trimestre

Noms	Équilibre									
	Statique					Dynamique				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										
16.										
17.										
18.										
19.										
20.										
21.										
22.										
23.										
24.										
25.										



Annexe 7 : Liste de contrôle

Noms	RAS	Commentaires	RAS	Commentaires

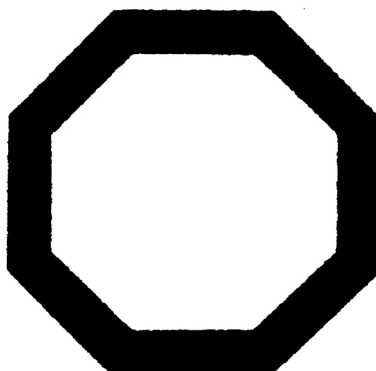




INFLAMMABLE



CORROSIF



DANGER D'INHALATION



EXPLOSIF



POISON

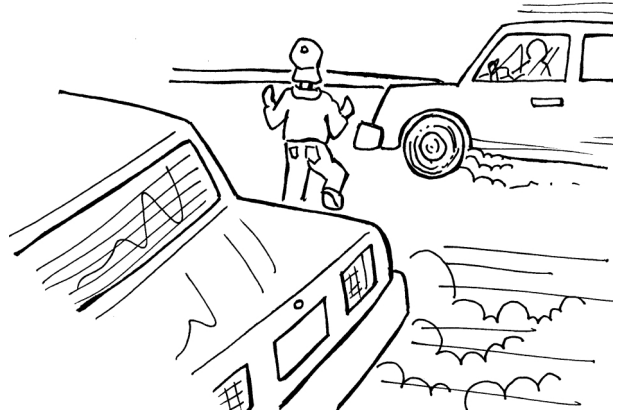




Je me brosse les dents



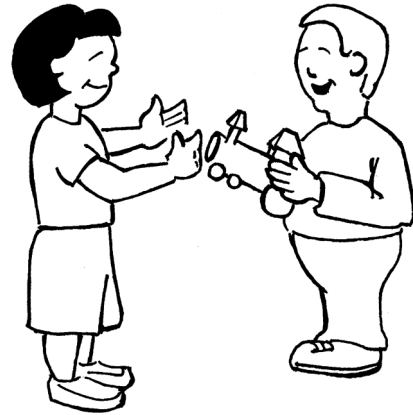
Je traverse la rue en courant



Je mange des vitamines



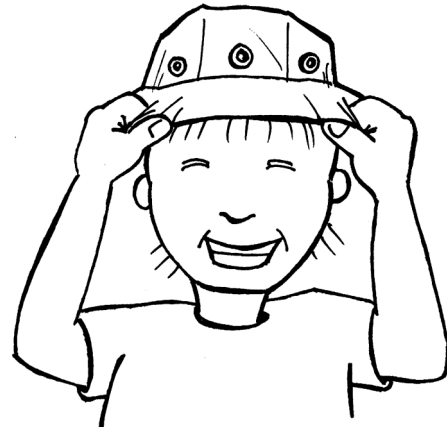
Je partage mes jouets avec les autres



Je bouscule mon ami



Je porte un chapeau pour jouer au parc

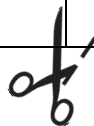




plier



plier

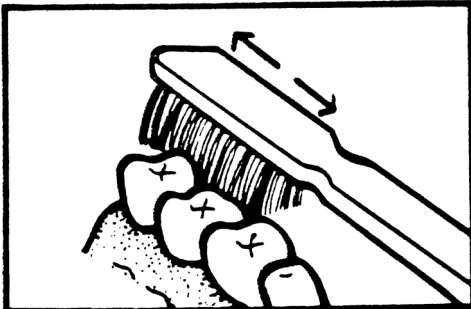




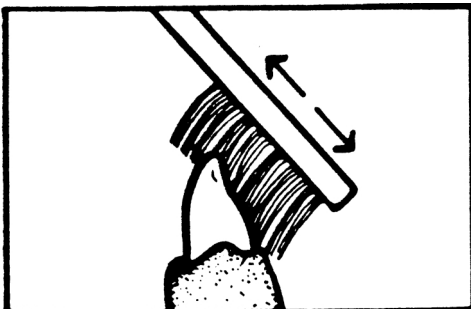
Utiliser une petite brosse à poils souples.
Placer les poils à 45°. Glisser les poils sous les gencives.



Procéder par mouvements courts et légers afin de dégager la plaque dentaire qui serait logée sous les gencives. Ne pas appliquer trop de pression afin d'éviter d'endommager les gencives.



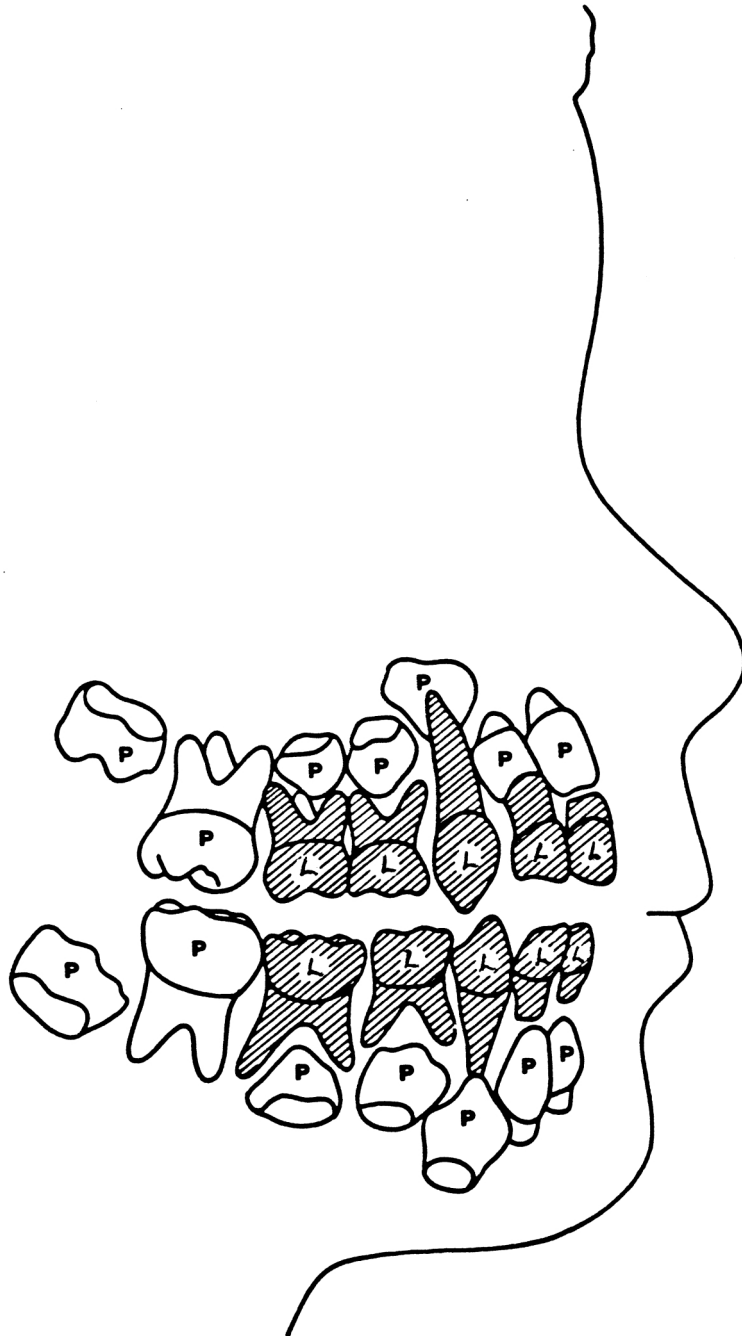
Brosser la face extérieure, la face interne et les surfaces de mastication.



Brosser la face interne avant avec le bout de la brosse, en nettoyant une dent à la fois.



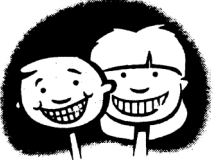

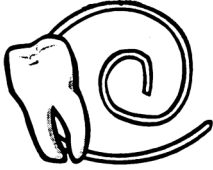


P = dents permanentes
L = dents de lait



Annexe 15 : Je prends soin de mes dents

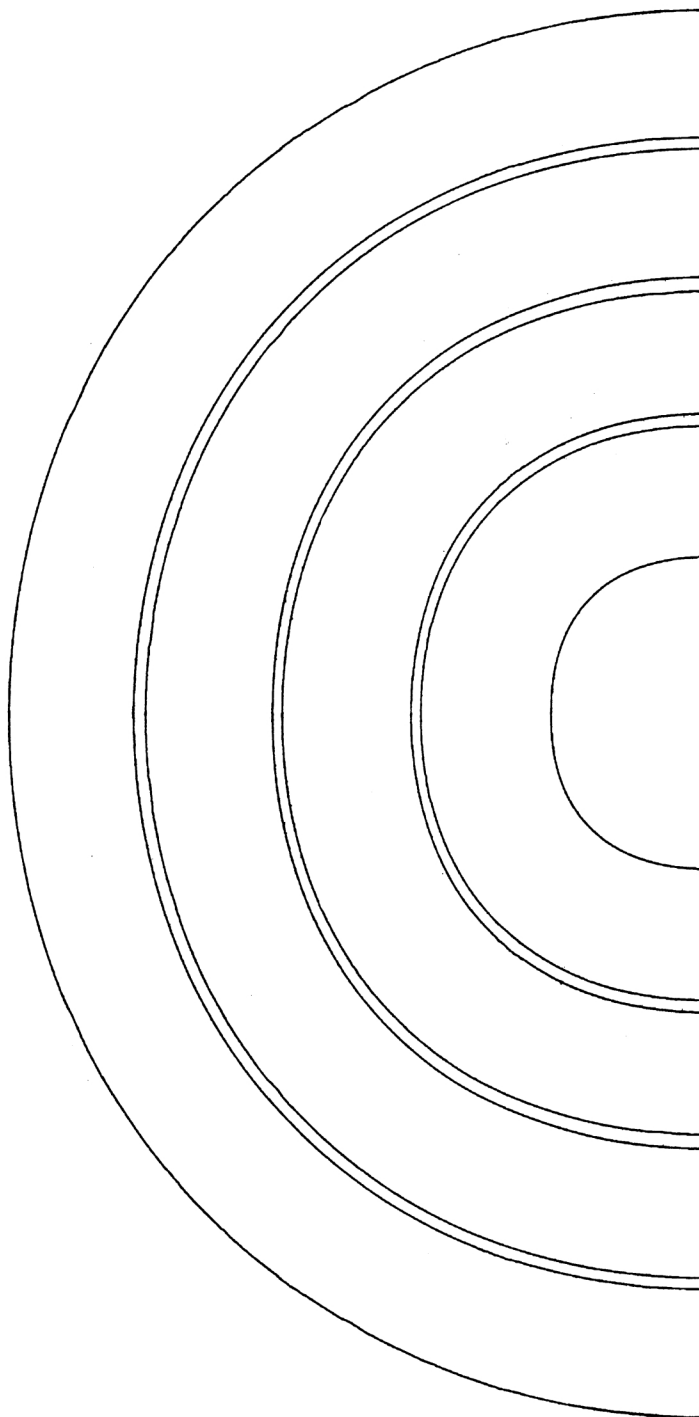
Nom _____ Niveau _____ Date _____

Coche (✓) les actions que tu fais pour prendre soin de tes dents.

	Lundi	Mardi	Mercredi	Judi	Vendredi	Samedi	Dimanche
Je me brosse les dents 							
J'utilise la soie dentaire 							
Je bois du lait 							
Je choisis une collation nutritive 							



Nom _____ Niveau _____ Date _____



Viandes et
substituts

Rouge

Produits
laitiers

Bleu

Légumes
et fruits

Vert

Produits
céréaliers

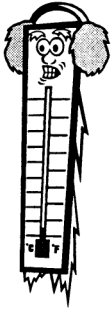
Jaune



Nom _____ Niveau _____ Date _____

Que portes-tu lorsqu'il fait :

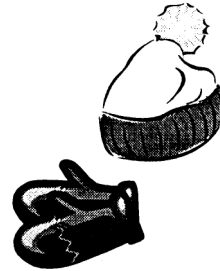
Froid



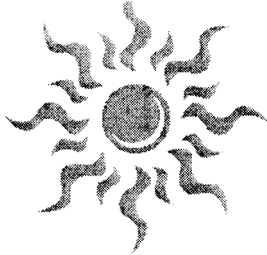
Ventoux et frais



Pluvieux



Chaud et ensoleillé



APPENDICES

Appendice A : Extraits de *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

Nature de la discipline

Comme son nom l'indique, le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain* (*Cadre*) est issu de la fusion de deux matières scolaires : l'éducation physique et l'éducation à la santé. Il propose une approche pédagogique globale de la relation étroite entre le corps et l'esprit en vue de promouvoir un mode de vie actif et sain. Les résultats d'apprentissage et les stratégies contenus dans les pages qui suivent sont issus d'une approche inclusive et globale qui favorise l'activité physique et le bien-être la vie durant, tout en faisant appel à des activités d'apprentissage interactives entraînant une participation très active des élèves.

Vision

La vision qui sert de fondement au *Cadre* est la suivante :

Modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves

Le *Cadre* propose une vision unifiée pour l'avenir : permettre à tous d'adopter un mode de vie sain intégrant l'activité physique. La fusion de l'éducation physique et de l'éducation à la santé accroît l'importance de ces deux matières et du message incitant les élèves à faire des choix sains et sécuritaires concernant leur mode de vie. Par exemple, certains éléments du programme d'éducation physique et d'éducation à la santé, comme la gestion de la condition physique et les habiletés interpersonnelles, acquièrent une signification plus importante et réelle lorsque les élèves peuvent constater concrètement les effets bénéfiques de l'activité physique sur leur santé et au plan social.

But

Le but du *Cadre* s'énonce comme suit :

Fournir aux élèves un programme équilibré d'activités planifiées leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des attitudes propices à l'adoption d'un mode de vie sain intégrant l'activité physique.

Fonction du *Cadre*

Le *Cadre* est conçu pour transmettre à tous les élèves les connaissances, les habiletés et les attitudes qui feront d'eux des personnes actives physiquement et capables de prendre des décisions susceptibles d'améliorer leur qualité de vie. Il constitue le document de base orientant l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de l'éducation physique et de l'éducation à la santé. Le *Cadre* constitue aussi la base à partir de laquelle pourront être élaborés divers documents pédagogiques d'éducation physique et d'éducation à la santé. Il aide les administrateurs et d'autres intervenants du domaine de l'éducation à effectuer les premiers stades de leur planification pédagogique. Le *Cadre* définit les résultats d'apprentissage généraux escomptés de la maternelle à la quatrième année du secondaire et les résultats d'apprentissage spécifiques escomptés de la maternelle à la deuxième année du secondaire, période pendant laquelle l'éducation physique et l'éducation à la santé constituent une matière obligatoire. L'éducation physique et l'éducation à la santé est une matière facultative au secondaire 3 et au secondaire 4.



Le *Cadre* est conçu pour inciter les enseignants à établir des liens avec les autres programmes d'études, conformément à l'approche préconisant l'intégration des matières. Certains sujets liés à la santé sont traités dans d'autres matières, comme les systèmes du corps humain et la nutrition, qui font partie du programme d'études de sciences de la nature. La présence d'éléments liés à la santé dans d'autres programmes d'études devrait rendre les objets d'apprentissage plus pertinents aux yeux des élèves. L'annexe B du *Cadre* : Liens curriculaires, contient des détails à ce sujet.

De plus, certains éléments, tels que la gestion des choix de vie et de carrière, la diversité humaine, l'utilisation des technologies de l'information et le développement durable, devraient faire partie intégrante des résultats généraux en matière d'éducation (de la maternelle au secondaire 4).

Temps alloué (de la maternelle à la 8^e année)

L'éducation physique et éducation à la santé constitue une matière obligatoire de la maternelle à la 8^e année. On recommande de lui allouer au minimum le temps indiqué ci-dessous dans la grille horaire que chaque école prépare en tenant compte de son contexte et de ses besoins particuliers.

- De la maternelle à la 6^e année
 - 11 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).
- En 7^e et 8^e année
 - 9 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).

Exigences pour les études secondaires (secondaire 1 à secondaire 4)

L'éducation physique et éducation à la santé constitue une matière obligatoire en 1^{re} et 2^e année du secondaire. Pour obtenir son certificat d'études secondaires, l'élève doit obtenir les deux crédits suivants :

- En première année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.
- En deuxième année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.

Les crédits au secondaire 1 et au secondaire 2 peuvent être obtenus sous forme de crédits entiers ou sous forme de demi-crédits. Cependant, pour être fidèle à l'esprit du *Cadre* et exploiter les liens entre les résultats d'apprentissage généraux, on encourage les divisions et les districts scolaires à offrir le cours sous sa forme intégrée, en lui attribuant la valeur d'un crédit entier.

De plus, en secondaire 3 et en secondaire 4, les divisions et les districts scolaires peuvent proposer et offrir d'autres cours intégrés en éducation physique et éducation à la santé. Il est également possible d'élaborer d'autres cours (crédits) obligatoires ou facultatifs au secondaire 3 et au secondaire 4 dans le domaine de l'éducation physique et de l'éducation à la santé, comme par exemple les cours de leadership en éducation physique, de leadership en santé et condition physique, l'enseignement de plein air et l'animation de loisirs. Ces cours (à crédits) proposés ou élaborés par l'école doivent être conformes à un ou plusieurs des résultats d'apprentissage généraux définis dans le *Cadre*. Ils doivent aussi satisfaire aux critères établis par Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba.



Contenu délicat






Les résultats d'apprentissage du *Cadre* ont été définis pour faire échec aux cinq facteurs de risque importants en matière de santé indiqués dans la section sur le fondement théorique. On cherche ainsi à donner aux élèves les connaissances et les habiletés qui leur permettront d'adopter un mode de vie sain. Cependant une partie de la matière liée aux résultats d'apprentissage touche des questions délicates pouvant heurter les susceptibilités de certains élèves, de leurs parents, de leurs familles et de leurs communautés, en raison des valeurs propres à leur famille, à leur religion ou à leur culture. Les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate sont regroupés dans trois domaines : *Sexualité*, *Prévention de la toxicomanie, de l'alcoolisme et du tabagisme* et *Sécurité pour soi-même et pour les autres*. À l'intérieur de ce dernier, on les retrouve plus particulièrement dans le sous-domaine de la *Sécurité personnelle* et de *l'Exploitation sexuelle*. Les écoles doivent rechercher la participation des parents en ce qui concerne les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate et mettre à leur disposition des options parentales¹ avant de commencer l'implantation du programme. Voir l'annexe C du *Cadre* : Planification relevant des divisions ou des districts scolaires pour l'implantation du *Cadre*, pour plus de détails. Le *Cadre* contient des résultats d'apprentissage spécifiques qui ne sont pas considérés délicats mais qui devraient être traités avec délicatesse. Les résultats en question abordent des sujets tels que la perte d'un être cher, le chagrin, la diversité des individus, des familles et des cultures, le poids-santé, la perception physique de son corps, l'habillement et l'hygiène. Les enseignants doivent suivre les directives établies selon la planification de la division ou du district scolaire lorsqu'il s'agit d'un contenu qui doit être abordé avec délicatesse (voir l'annexe C du *Cadre*).

Même si le foyer, les pairs, la religion, l'école et la communauté ont une importance primordiale dans l'adoption des valeurs et des croyances, les médias, y compris Internet, les films et les vidéos ont aussi une grande influence à cet égard et proposent parfois des voies divergentes, ce qui n'est pas sans causer une certaine confusion parmi les jeunes et les adultes. L'âge des communications pose de nouveaux problèmes aux écoles, aux parents, aux familles et aux communautés, qui doivent aider les jeunes à faire des choix malgré les contradictions à l'échelle locale et dans l'ensemble de la société. En outre, un certain nombre de tendances sociales inquiétantes préoccupent les parents et les spécialistes de l'éducation, notamment l'augmentation des grossesses parmi les adolescentes, la toxicomanie, l'alcoolisme et le tabagisme ainsi que les autres comportements nuisibles à la santé. Il faut que les écoles, les parents, les familles et les communautés se donnent la main pour veiller à ce que les jeunes aient les connaissances et les habiletés nécessaires en vue de faire, aujourd'hui et demain, des choix éclairés et responsables.

¹ Choix à la disposition des parents en ce qui concerne la participation aux activités d'apprentissage de nature délicate qui se rapportent aux domaines *Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie*, *Sexualité* et au sous-domaine de la *Sécurité personnelle*. Les parents ont le droit de faire participer leur enfant à ces activités à l'école ou d'une façon qui leur convient mieux (à la maison, en recourant à un conseiller professionnel) lorsqu'il y a un conflit entre le contenu et les valeurs religieuses ou culturelles de la famille.



Présentation sommaire du Cadre

Résultats d'apprentissage généraux	1. Motricité	2. Gestion de la condition physique	3. Sécurité	4. Gestion personnelle et relations humaines	5. Habitudes de vie saines
Description	 L'élève doit posséder des habiletés motrices déterminées, comprendre le développement moteur et connaître des formes d'activité physique propres à divers milieux, à diverses cultures et à diverses expériences d'apprentissage.	 L'élève doit être capable d'élaborer et de suivre un programme personnel de conditionnement physique pour demeurer actif physiquement et maintenir son bien-être la vie durant.	 L'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.	 L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.	 L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, l'activité physique, la nutrition, le tabagisme, l'alcoolisme, la toxicomanie et la sexualité.
Domaines regroupant des connaissances (Acquisition de connaissances et compréhension)	<ul style="list-style-type: none"> A. Motricité fondamentale (SN, A, M)* B. Développement moteur C. Motricité spécifique 	<ul style="list-style-type: none"> A. Qualités physiques (SN, M)* B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement 	<ul style="list-style-type: none"> A. Gestion des risques liés à l'activité physique (SN)* B. Sécurité pour soi-même et pour les autres (SN, SH)* 	<ul style="list-style-type: none"> A. Développement personnel (Toutes)* B. Relations humaines C. Développement affectif (Toutes)* 	<ul style="list-style-type: none"> A. Habitudes personnelles liées à la santé (SN)* B. Activité physique (SN, M)* C. Nutrition (SN, M)* D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (SN)* E. Sexualité (SN, SH)*
Domaines regroupant des habiletés (Développement et application d'habiletés)	<ul style="list-style-type: none"> A. Développement des habiletés motrices fondamentales (A, SH)* B. Application des habiletés motrices à des sports et des jeux C. Application des habiletés motrices à des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel D. Application des habiletés motrices à des activités gymni-ques et rythmiques 	<ul style="list-style-type: none"> A. Développement et application des habiletés de gestion des qualités physiques dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines (SN, M)* 	<ul style="list-style-type: none"> A. Apprentissage et application des règles de sécurité relatives à l'activité physique et au maintien d'habitudes de vie saines 	<ul style="list-style-type: none"> A. Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines 	<ul style="list-style-type: none"> A. Application des habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines

* Liens curriculaires : (SN) sciences de la nature; (SH) sciences humaines; (L) langues, c'est-à-dire le français ou l'anglais; (M) mathématiques; (A) arts, c'est-à-dire la musique, les arts visuels, l'art dramatique et la danse; (Toutes) toutes les matières.

*Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 :
Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

CADRE CONCEPTUEL

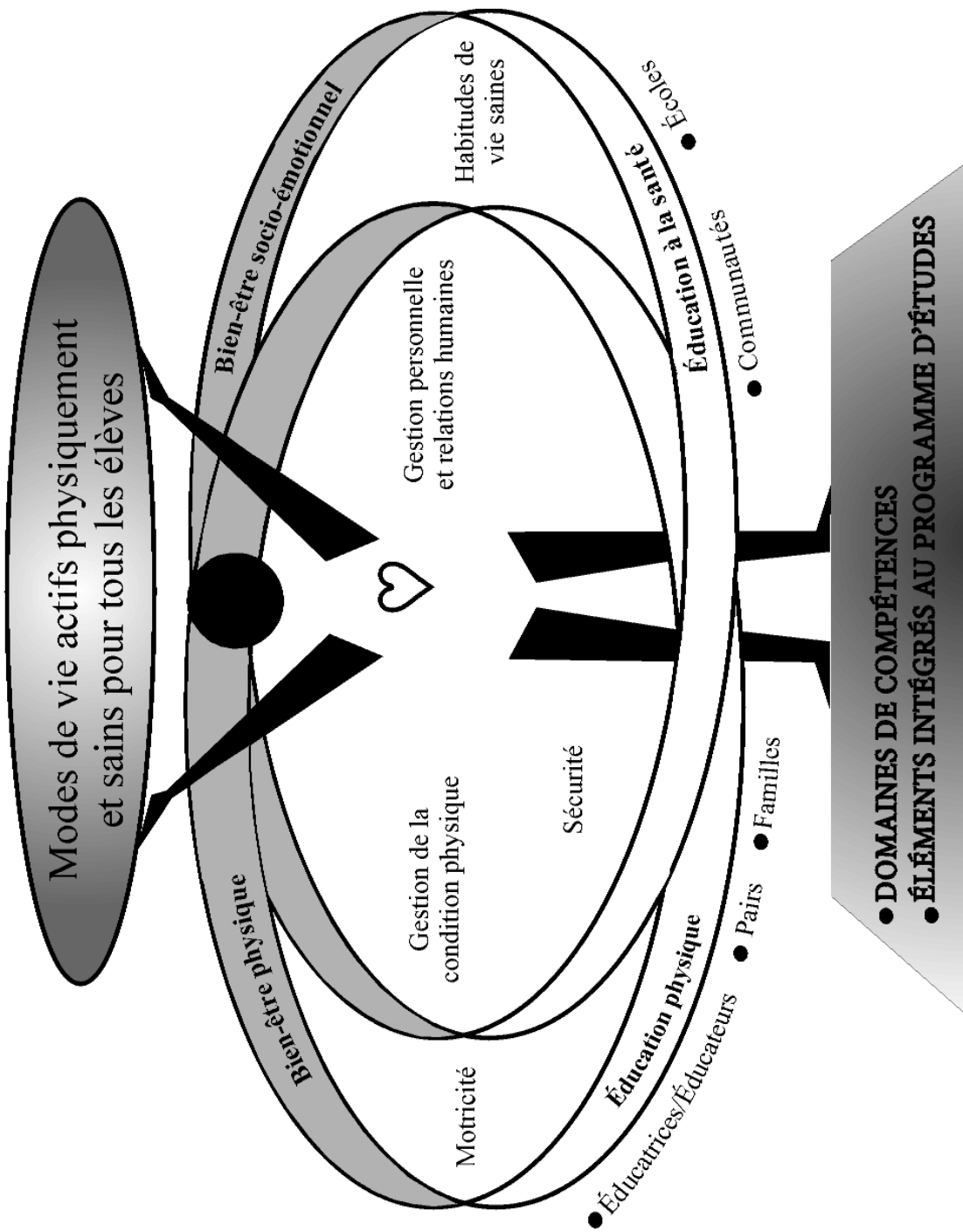


Tableau des habiletés motrices fondamentales

Concepts relatifs à la motricité	HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES	PRINCIPES BIOMECHANIQUES	VARIANTES → dans le cadre des sports, des jeux, des activités pratiquées hors du milieu habituel et des activités rythmiques
<p>Conscience du corps</p> <ul style="list-style-type: none"> Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête); Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique); Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction). <p>Orientation spatiale</p> <ul style="list-style-type: none"> Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général); Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté); Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen); Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag); Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal). <p>Qualités de l'effort</p> <ul style="list-style-type: none"> Durée (p. ex. rapide, lent); Force (p. ex. fort ou léger); Continuité (p. ex. libre, avec contrainte). <p>Relations</p> <ul style="list-style-type: none"> Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener); Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous); Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement). 	<p>Habiletés de locomotion</p> <ol style="list-style-type: none"> Courir; Sauter à pieds joints; Sauter à cloche-pied; Galoper; Sautiller. 	<ul style="list-style-type: none"> Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion. 	<p>Habiletés : sauter à une jambe, faire un pas chassé, faire une foulée suivie d'un saut à cloche-pied, faire une rotation, esquiver.</p> <p>Activités suggérées : jeux de poursuite, athlétisme, danses folkloriques, marelle, sauter à la corde, gymnastique, mouvement expressif.</p>
<p>Habiletés de manipulation</p> <ol style="list-style-type: none"> Faire rouler; Lancer par-dessous l'épaule; Lancer par-dessus l'épaule; Frapper; Donner un coup de pied. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets. 	<p>Habiletés : lancer sur le côté, passer, frapper de la tête, lancer en l'air.</p> <p>Activités suggérées : baseball, volleyball, tennis, football, badminton, hockey en salle, soccer.</p>	
<p>Habiletés de manipulation</p> <ol style="list-style-type: none"> Attraper. 	<ul style="list-style-type: none"> Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets. 	<p>Habiletés : arrêter un objet.</p> <p>Activités suggérées : baseball, jeux de balle, frisbee, jonglage.</p>	
<p>Habiletés de manipulation</p> <ol style="list-style-type: none"> Faire rebondir. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement. 	<p>Habiletés : dribbler au moyen de la main ou du pied, contrôler une balle ou un autre objet avec un instrument.</p> <p>Activités suggérées : baseball, soccer, hockey en salle, gymnastique rythmique.</p>	
<p>Habiletés d'équilibre</p> <ol style="list-style-type: none"> Statique; Dynamique. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain. 	<p>Habiletés : équilibres statiques, réceptions au sol, sauts sur une surface élastique, balancements.</p> <p>Activités suggérées : gymnastique, activités par atelier, danse, ski de fond, cyclisme.</p>	

Appendice B : Catégories d'activités physiques

Les activités énoncées ci-après contribuent au développement des habiletés dans les domaines suivants : motricité, gestion de la condition physique, sécurité, gestion personnelle et relations humaines, et habitudes de vie saines. Il s'agit là de suggestions et il est possible d'ajouter d'autres catégories et activités. Il arrive que les activités ou sports soient énoncés deux fois, car ils peuvent se rapporter à plus d'une catégorie.

Sports et jeux individuels ou à deux	Sports et jeux d'équipe	Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel	Activités rythmiques et gymniques	Activités de conditionnement physique
<p>Motricité fondamentale</p> <ul style="list-style-type: none"> - activités avec cerceau - activités avec sac de fèves - jeux de balle - activités par atelier - marelle - hacky-sack - jongleries - saut à la corde - planche à roulettes - activités avec cuillère - activités avec ballon <p>Athlétisme</p> <ul style="list-style-type: none"> - courses - sauts - lancers <p>Sports de combat</p> <ul style="list-style-type: none"> - arts martiaux - autodéfense - lutte - escrime - activités pour tirer et pousser <p>Activités innovatrices</p> <ul style="list-style-type: none"> - créatives ou originales - défis coopératifs <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - tennis - badminton - tennis de table - handball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - tir à l'arc - jeu de boules (bocci) - jeu de quilles - golf 	<p>Jeux et activités préparatoires</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux de poursuite - jeux du genre ballon-chasseur - activités par atelier - relais - défis coopératifs - activités avec parachute - activités favorisant l'esprit d'équipe - sports et jeux modifiés <p>Activités au champ et au bâton</p> <ul style="list-style-type: none"> - balle molle - cricket ou balle au camp - tee-ball - football-toucher - ultime (ultimate) - kinball <p>Activités se pratiquant sur une surface commune</p> <ul style="list-style-type: none"> - soccer - basketball - football-toucher - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) - handball - lacrosse - rugby - ultime (ultimate) - bandy <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - volleyball - pickle ball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - curling - basketball - soccer - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) <p>Jeux issus de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux inuits - jeux autochtones - jeux africains - jeux métis - jeux d'autres cultures 	<p>Activités dans l'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - découverte de l'eau - techniques de survie - mouvements de nage - application des habiletés - plongée libre - jeux d'eau - nage synchronisée - jeux sous l'eau <p>Activités sur terre</p> <ul style="list-style-type: none"> - randonnée pédestre - randonnée pédestre de plusieurs jours - escalade sur mur - camping - course d'orientation - raquette - ski (de fond, alpin) - planche à neige - patinage - patinage à roues alignées - marche - jeux d'hiver - cyclisme <p>Activités sur plan d'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - canotage - aviron - kayak - voile - planche à voile 	<p>Activités rythmiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux pour chanter et taper des mains - danse aérobique - bâtons lummi - tinikling <p>Activités créatives</p> <ul style="list-style-type: none"> - interprétation - danse moderne <p>Danses provenant de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - danses folkloriques et danses carrées - rondes - danses avec cerceau <p>Danses contemporaines</p> <ul style="list-style-type: none"> - danse en ligne - jive/swing - danse avec partenaire - jazz - hip hop - funk <p>Danses de salon</p> <ul style="list-style-type: none"> - valse - foxtrot - polka - mamba <p>Gymnastique éducative</p> <ul style="list-style-type: none"> - équilibre statique - locomotion - sauts sur une surface élastique - rotations - réceptions au sol - balancements <p>Gymnastique rythmique</p> <ul style="list-style-type: none"> - cerceau - ballon - ruban - bâtons - foulard - corde <p>Acrobaties</p> <ul style="list-style-type: none"> - culbutes - pyramides - trampoline <p>Gymnastique artistique</p> <ul style="list-style-type: none"> - exercices au sol - barres asymétriques - barres parallèles - barre fixe - plinth (cheval sautoir) - cheval d'arçons - anneaux - poutre 	<p>Programmes d'entraînement</p> <ul style="list-style-type: none"> - aérobique - saut à la corde - course à pied - natation - cyclisme - utilisation d'appareils d'exercice - musculation - marche sur escaliers - entraînement fractionné - activités avec planche à roulettes - entraînement en circuit - yoga - ski de fond - exercices de relaxation



Appendice C : Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Le *Cadre* exige que les divisions et les districts scolaires adoptent un processus de planification pour la mise en œuvre du programme qui regroupe l'éducation physique et l'éducation à la santé. Les suggestions suivantes sont destinées à aider les enseignants, les administrateurs et les équipes des divisions et des districts scolaires dans leur travail préalable de planification :

1. Choisir un modèle de prestation
 - 1.1 Affecter le personnel. Décider qui va enseigner le programme intégré d'éducation physique et éducation à la santé (p. ex. une ou plusieurs personnes).
 - 1.2 Établir un horaire qui prévoit des recommandations sur le temps minimum alloué à chaque niveau scolaire (c.-à-d. 11% du temps d'enseignement dont 75% est consacré aux résultats d'apprentissage reliés à l'éducation physique [150 minutes par cycle de six jours] et 25% est consacré aux résultats d'apprentissage reliés à l'éducation à la santé [48 minutes par cycle de six jours]). Voir la section intitulée Temps alloué dans l'appendice A.
 - 1.3 Procéder à l'examen et à l'évaluation des installations, du matériel et des ressources qui sont à votre disposition. Examiner toutes les façons d'utiliser au maximum les ressources et les locaux existants, et évaluer les besoins à venir.
2. Faire une analyse des résultats d'apprentissage
 - 2.1 Étudier la façon dont les résultats d'apprentissage en éducation physique et éducation à la santé sont organisés à l'intérieur du *Cadre* (voir la Présentation sommaire du *Cadre* à l'appendice A et les tableaux synthèse des résultats d'apprentissage qui se trouvent au début de chaque RAG : p. 1.2, p. 2.2, p. 3.2, p. 4.2, p. 5.2) : <http://www.edu.gov.mb.ca/manetfr/m-s4/pf/mat-scol/edu-phys/epesm-s4/index.html>
 - 2.2 En cas de modèle de prestation qui prévoit l'enseignement du programme de façon intégrée par plusieurs enseignants, décider d'une méthode pour répartir les résultats d'apprentissage en fonction de leurs liens avec d'autres matières et en fonction des responsabilités des enseignants. Décider, par exemple, quels résultats d'apprentissage seront enseignés dans le contexte de l'éducation physique, dans le contexte de l'éducation à la santé, ou dans les deux, et par qui.
3. Faire une analyse des liens avec les autres matières
 - 3.1 Trouver des façons d'intégrer le contenu du programme éducation physique et éducation à la santé avec celui d'autres matières, et vice versa.
 - 3.2 Élaborer un plan scolaire de promotion de la santé pour faciliter l'interdisciplinarité en utilisant les domaines ou sujets appropriés en éducation physique et éducation à la santé parmi ceux qui sont prévus pour chaque niveau scolaire. Thèmes et sujets peuvent varier d'une année à l'autre en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques de chaque niveau scolaire. Par exemple, les écoles peuvent décider d'organiser tous les mois une semaine sur le thème de la santé en se basant sur les titres des domaines ou des sous-domaines abordés dans le programme. Si cela se produisait au début de l'année, cela permettrait aux enseignants de planifier longtemps à l'avance des unités intégrées.



Exemple de calendrier sur le thème de la santé :

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Habitudes personnelles liées à la santé
Octobre	Sensibilisation à la sécurité dans la société en général
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Décembre	Relations humaines et prévention de la violence
Janvier	Développement personnel
Février	Activité physique
Mars	Nutrition
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire)
Mai	Développement affectif
Juin	Sécurité dans l'environnement



Appendice D : Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

Planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves

Pour planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves, il faut tenir compte des rythmes différents auxquels les élèves se développent et de la diversité des besoins. Pour que certains élèves atteignent les résultats d'apprentissage escomptés en éducation physique et éducation à la santé, il faut changer et adapter les techniques d'enseignement, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation. Un enseignement de qualité fait obligatoirement appel à l'enseignement différencié pour permettre aux élèves d'atteindre (ou de dépasser) les résultats d'apprentissage prescrits (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*).

En plus de pratiquer l'enseignement différencié, les enseignants peuvent personnaliser leur enseignement de façon à répondre aux besoins des élèves qui ont des besoins encore plus variés. Ils peuvent ainsi commencer par personnaliser leurs méthodes pédagogiques. La modification de variables telles que le temps, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation peut aider à répondre aux besoins individuels. C'est ce qu'on appelle des « adaptations ». Pour plus de détails, consulter la section *Élèves avec des besoins spéciaux* à la page 11 du *Cadre*.

Si les adaptations ne suffisent pas, les enseignants (avec l'accord de l'élève et celui des parents) peuvent personnaliser le contenu de leur enseignement et inscrire les changements dans le dossier cumulatif de l'élève. Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba a pour politique de donner à tous les élèves un accès à des possibilités d'apprentissage qui correspondent à leurs besoins et à leurs capacités. Il y a « modification » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences cognitives marquées se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage. Il y a « aménagement » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et d'éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences physiques se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.

En plus de l'enseignement modifié, il existe la stratégie du « programme individualisé » c'est-à-dire l'utilisation d'un cadre différent pour élaborer le programme d'études destiné à un élève. Par exemple, plutôt que de suivre le programme d'éducation physique et éducation à la santé ordinaire, le programme peut être conçu d'un point de vue récréatif ou ludique. Que le contenu pédagogique soit personnalisé en modifiant le programme d'études provincial ou en adoptant un programme individualisé, le plan éducatif personnalisé (PEP) doit être établi par écrit. [Pour plus de détails, consulter le document : *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en oeuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*.]

Planification personnalisée

Pour obtenir de l'aide en vue de l'élaboration et de la mise en oeuvre d'un plan éducatif personnalisé (PEP), consulter le processus décrit dans le *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en oeuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*. Par ailleurs, un tel plan doit comporter les sept éléments essentiels suivants :

- Identité de l'élève et renseignements généraux le concernant
- Rendement actuel, selon l'opinion générale de l'équipe sur les capacités et les besoins de l'élève
- Résultats d'apprentissage spécifiques de l'élève
- Attentes en matière de rendement



- Méthodes, ressources et stratégies
- Nom des membres de l'équipe chargés de la mise en oeuvre du PEP et contexte(s) dans le(s)quel(s) le plan sera mis en application
- Plans et calendrier prévus pour le travail de mesure, d'évaluation et de révision

Instruments de planification

Dans la mesure du possible, l'expérience éducative et les résultats d'apprentissage prescrits devraient être identiques pour tous les élèves. En plus des suggestions énoncées dans le *Guide d'élaboration et de mise en oeuvre d'un PEP*, les questions qui suivent peuvent aider à déterminer les changements ou adaptations qu'il est nécessaire de faire dans une classe ou dans un gymnase.

Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer de façon indépendante dans une salle de classe ordinaire?

Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec les mécanismes de soutien habituels en classe?

Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec des mécanismes de soutien supplémentaires en classe?

Quels sont les résultats d'apprentissage que l'élève ne peut pas atteindre et avec quels résultats personnalisés peut-on les remplacer?

Quel genre de soutien faut-il pour aider l'élève à atteindre les résultats personnalisés, en faisant attention de ne pas offrir plus que le nécessaire (mécanismes habituels ou supplémentaires en classe)?

Existe-t-il des services qu'il est plus facile d'offrir dans un autre contexte que celui de la salle de classe? Si c'est le cas, comment faire pour qu'ils nuisent le moins possible à l'inclusion de l'élève dans sa classe?

Les exemples suivants d'instruments de planification sont censés aider au travail de planification en vue de l'inclusion des élèves dans le contexte de l'éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 1 : **Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé**

Formulaire 2 : **Tableau de planification des résultats d'apprentissage** pour personnaliser l'apprentissage des élèves en éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 3 : **Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé**



Formulaire 1

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé

Nom _____ Niveau scolaire _____ Classe _____

PROCÉDÉ	NOTES
Obtenir des renseignements sur l'incapacité	
Indiquer les mécanismes de soutien	
Définir les préoccupations en matière de sécurité	
Évaluer l'habileté	
Suggestions : Modifications (M) Adaptations (AD) Aménagements (AM)	
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	
Mettre en œuvre et mesurer	
Contribuer au PEP	

MODIFICATIONS (M)

ADAPTATIONS (AD)

AMÉNAGEMENTS (AM)



Formulaire 1

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé

Nom _____ Niveau scolaire : 2^e année _____ Classe _____

PROCÉDÉ	NOTES
Obtenir des renseignements sur la trisomie	<ul style="list-style-type: none"> - hypotonie – manque d'équilibre et de coordination; laxité des ligaments et des articulations – risque de luxation articulaire - instabilité articulaire au niveau cervical - membres et mains de petite taille - effets sur l'équilibre et la dextérité - langue épaisse - influence l'élocution
Indiquer les mécanismes de soutien	<ul style="list-style-type: none"> - adaptations physiques pour soutenir le corps et permettre à l'élève d'être dans des positions confortables – appuyer l'élève contre un mur pour qu'il puisse soutenir son corps lorsqu'il est assis ou allongé sur le ventre - ralentir le rythme et la vitesse pour améliorer la qualité de l'exécution
Définir les préoccupations en matière de sécurité	<ul style="list-style-type: none"> - l'élève devient agité et remuant, et il évite les tâches qu'on lui demande d'exécuter en raison de la fatigue musculaire qu'il ressent - il a du mal à maîtriser ses déplacements – il se cogne contre des objets - il a des problèmes d'équilibre - il a du mal à attraper les objets et les maîtrise difficilement
Évaluer l'habileté (1) équilibre (2) déplacement	<ul style="list-style-type: none"> - (1) Phase initiale – ne peut pas se tenir sur une jambe pendant plus d'une seconde – ne se sert pas de ses bras ni de son corps - (2) Phase initiale – n'arrive pas à sauter à cloche-pied ou à pieds joints ni à galoper en raison de ses problèmes d'équilibre – ne décolle pas les pieds du sol lorsqu'il court
Suggestions : Modifications (M) Adaptations (AD) Aménagements (AM)	<ul style="list-style-type: none"> - exécuter les exercices d'équilibre et de déplacement avec l'aide d'une autre personne (AM) - demander à l'élève de faire une démonstration du concept ou de l'habileté plutôt que de répondre oralement ou par écrit (AD) - fournir de l'aide (partenaire, aide-enseignant...) pour les exercices d'équilibre surtout à des hauteurs différentes (AM) - faire en sorte que toutes les activités d'apprentissage se déroulent à une hauteur ou à un niveau peu élevé (AM) - ne pas beaucoup répéter l'exercice au cours d'une séance mais le pratiquer souvent sur une période donnée (AD)
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	<ul style="list-style-type: none"> - en ce qui concerne les résultats d'apprentissage axés sur les connaissances, demander à l'élève d'exécuter les habiletés motrices fondamentales (HMF) plutôt que de les expliquer verbalement - exécuter et(ou) démontrer les HMF avec de l'aide, en raison des problèmes d'équilibre
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> - établir une routine - tenir compte de la fatigue, du manque d'équilibre et de la hauteur dans l'exécution - donner beaucoup d'encouragement lorsque l'élève participe aux activités physiques - demander à l'élève de faire une démonstration des habiletés plutôt que de les expliquer - guider l'élève physiquement - analyser et diviser les tâches à exécuter (décomposer – commencer par la fin)
Mettre en oeuvre et mesurer	<ul style="list-style-type: none"> - faire les changements nécessaires
Contribuer au PEP	<ul style="list-style-type: none"> - communiquer les changements (M, AD, AM) nécessaires en éducation physique à l'équipe chargée du PEP - définir au besoin le rôle du spécialiste de l'éducation physique, au sein de l'équipe du PEP

MODIFICATIONS (M)

ADAPTATIONS (AD)

AMÉNAGEMENTS (AM)



Formulaire 2

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom :

Niveau scolaire :

Unité :

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève _____

-
-
-
-

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès



Formulaire 2 - Exemple 1

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom :

Niveau scolaire : Maternelle

Unité : Activités gymniques

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève handicapé visuel :

- Demander une autorisation médicale à l'ophtalmologiste de l'élève
- S'informer des risques tels que le décollement de la rétine
- Surveiller les symptômes, par ex. yeux qui coulent (sécrétion opaque ou de couleur anormale)
- Faire attention aux effets du soleil et de l'éblouissement sur l'acuité visuelle de l'élève
- Consulter le dossier cumulatif de l'élève pour tout autre renseignement (p. ex. antécédents médicaux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, Ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
H.1.M.D.2 Exécuter des mouvements de gymnastique (p. ex. se recevoir au sol, sauter sur une surface élastique, faire des rotations, se déplacer ou se balancer...) dans des activités se pratiquant avec appareils (p. ex. gymnastique éducative et gymnastique rythmique)	<ul style="list-style-type: none"> • Sauter de différentes hauteurs en se maîtrisant et en gardant l'équilibre à la réception 	<ul style="list-style-type: none"> • Tapis supplémentaires pour amortir la réception au sol (AD) • Tenir la main de l'enseignant pour garder l'équilibre et par précaution (AD) • Guider l'élève verbalement pour augmenter sa confiance (AD) 	<ul style="list-style-type: none"> • Partenaire (copain) • Personnel qualifié (p. ex. enseignant d'éducation physique) • Tapis de chute (protection renforcée) 		
C.1.M.B.3a Reconnaître les termes « espace personnel » (c.-à-d. l'espace près de son corps) et « espace général » (c.-à-d. l'espace dans lequel on peut se déplacer) associés à l'orientation spatiale	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître l'espace personnel et l'espace général à chaque activité 	<ul style="list-style-type: none"> • Se déplacer physiquement et toucher tous les appareils pour savoir où ils se trouvent (AD) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tapis ou ruban adhésif de couleur vive pour indiquer les limites • Partenaire (copain) • Toucher doucement l'élève pour lui rappeler les limites 		



Formulaire 2 - Exemple 2
Tableau de planification des résultats d'apprentissage

Nom :

Niveau scolaire : 4^e année

Unité : Motricité

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève infirme moteur cérébral qui se sert d'un fauteuil roulant

- Incontinence urinaire et fécale
- Coupures, éraflures
- Hypothermie
- Valves (shunts)
- Contractures musculaires spastiques
- Sécurité de l'élève en fauteuil roulant dans le gymnase lorsque d'autres élèves se déplacent en courant, p. ex. pour les jeux de poursuite
- Prévoir des zones sécuritaires, surtout pour les jeux où les élèves se lancent des objets durs (p. ex. ballons de basketball, disques), car l'élève infirme ne peut peut-être pas se protéger avec ses mains
- Consulter le dossier cumulatif de l'élève pour tout autre renseignement (p. ex. antécédents médicaux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, Ressources et Personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
H.1.4.A.1 Démontrer une maîtrise supérieure des habiletés fondamentales de locomotion ainsi que des variations et des extensions de celles-ci (p. ex. faire des pas croisés ou franchir un obstacle en sautant)	<ul style="list-style-type: none"> • Se déplacer prudemment avec le fauteuil roulant dans l'espace général (direction et parcours) • Combiner différents mouvements pour se déplacer dans l'espace général 	<ul style="list-style-type: none"> • Établir un circuit ou une zone où l'élève peut se déplacer en toute sécurité (AM) • Pratiquer les déplacements en avant et en arrière, les tournants, la montée et la descente de rampes (AM) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fauteuil roulant • bornes, gros accessoires • partenaire (copain) • personnel qualifié 		
C.1.4.B.3b Montrer diverses manières de propulser ou de déplacer un objet (p. ex. en donnant un coup de pied dessus, en le frappant avec un instrument ou en le faisant rouler) au moyen de diverses parties du corps (p. ex. tête, bras, mains et pieds)	<ul style="list-style-type: none"> • Montrer diverses manières de propulser ou de déplacer un objet au moyen de diverses parties du corps ou à l'aide d'instruments servant de prolongement au corps 	<ul style="list-style-type: none"> • Prévoir des accessoires tels que bâton de hockey ou bâton de polo en mousse pouvant servir de prolongement à certaines parties du corps (AM) • Le cas échéant, sortir l'élève de son fauteuil roulant pour les activités au sol (AM) 	<ul style="list-style-type: none"> • bâton de hockey • bâton de polo en mousse • jeux de table • tapis pour jeux au sol 		

Formulaire 3

Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé

Qu'est-ce que tout le monde fait?

Est-ce que _____ peut participer comme tout le monde?

**OUI!!
AMUSE-TOI BIEN**

NON?
Qu'est-ce qu'on peut faire pour inclure _____?

Est-ce que _____ peut se faire aider par des amis?
Lesquels? _____

Est-ce que _____ peut se faire aider par un adulte? Qui ?

Est-ce que _____ peut se servir d'instruments différents (Adaptation)?
Lesquels? _____
Comment va-t-on s'en servir? _____
Le RAS doit-il être modifié (Modification) ou changé (Aménagement)
pour? _____

Quelles sont les autres activités
que _____ peut accomplir et qui
correspondent à ce que fait le reste de la classe?



Appendice E : Suggestions pour la planification annuelle

Exemples de plans annuels

Exemple n° 1 : Par RAG - Pour organiser un plan annuel par RAG, le tableau suivant énonce les RAG, les catégories d'activités physiques ainsi que les domaines ou sujets reliés à la santé. Les enseignants enseignent et mesurent certains RAG, et les résultats spécifiques correspondants, pendant un certain temps (p. ex. une semaine, un cycle, un certain nombre de classes) en faisant une rotation. Puis, ils choisissent des activités physiques pouvant aider les élèves à atteindre les résultats spécifiques donnés. De plus, ils décident quels sujets reliés à la santé correspondent le mieux au contenu qui est abordé pendant cette période.

RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaines ou sujets reliés à la santé
<ul style="list-style-type: none"> - RAG n° 1 : Motricité - RAG n° 2 : Gestion de la condition physique - RAG n° 3 : Sécurité - RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines - RAG n° 5 : Habitudes de vie saines 	<ul style="list-style-type: none"> - Sports et jeux individuels ou à deux - Sports et jeux d'équipe - Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel - Activités rythmiques et gymniques - Activités de conditionnement physique 	<ul style="list-style-type: none"> - Sécurité pour soi-même et pour les autres - Développement personnel - Relations humaines - Développement affectif - Habitudes personnelles liées à la santé - Activité physique - Nutrition - Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie - Sexualité

Il faut remarquer que ce modèle d'organisation fait état du RAG ou des RAS connexes qui seront **étudiés et mesurés** pendant une période donnée. En vertu de ce modèle, toutes les leçons ou classes traitent ou renforcent chacun des résultats d'apprentissage généraux tout au long de l'année.

Voici un exemple plus détaillé du modèle d'organisation par RAG :

Cycle ou semaine	RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaine ou sujet relié à la santé
1-2	RAG n° 3 : Sécurité	<ul style="list-style-type: none"> - Sports et jeux (jeux de poursuite, jeux d'écoute) - Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (matériel de terrain de jeu) 	Sécurité pour soi-même et pour les autres – RAG n° 3 (voies publiques et véhicules)
3-4	RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines	<ul style="list-style-type: none"> - Sports et jeux [jeux collectifs, jeux mélangeurs (« <i>mixer games</i> »)] - Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (jeux de récréation) - Activités rythmiques et gymniques (chansons avec gestes et danses folkloriques) 	Relations humaines – RAG n° 4 (rapports)
5-6	RAG n° 1 : Motricité (habiletés de locomotion, concepts relatifs à la motricité)	<ul style="list-style-type: none"> - Activités de conditionnement physique (relais, jeux de course) 	Nutrition – RAG n° 5
7-8	RAG n° 2 : Gestion de la condition physique	<ul style="list-style-type: none"> - Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (activités préparatoires au soccer, lacrosse) 	Habitudes personnelles liées à la santé – RAG n° 5
9-10	RAG n° 3 : Sécurité	<ul style="list-style-type: none"> - Sports et jeux (jeux de manipulation) 	Sécurité pour soi-même et pour les autres – RAG n° 3 (prévention et traitement des blessures)

11-12	RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines	- Sports et jeux (jeux de manipulation)	Développement personnel – RAG n° 4 (conscience de soi, établissement d'objectifs)
Première période de transmission de renseignements			
13-14	RAG n° 1 : Motricité (habiletés de manipulation)	- Sports et jeux (jeux de manipulation)	Activité physique – RAG n° 5
Etc.			

Exemple 2 : Par catégorie d'activités physiques - Le tableau suivant énonce les catégories d'activités physiques et les domaines ou sujets reliés à la santé qui contribuent à la réalisation des cinq RAG. La partie ombrée indique les 75 % du temps alloué à l'éducation physique et la partie claire correspond aux 25 % du temps alloué à l'éducation à la santé. En vertu de ce modèle, les enseignants choisissent les activités physiques d'une catégorie, décident combien de temps il faut consacrer à ces activités d'apprentissage et indiquent quels sont les résultats d'apprentissage spécifiques que ces activités permettront d'atteindre. De même, ils décident d'un sujet relié à la santé qui correspond le mieux au contenu abordé pendant la période donnée.



* Domaines et sujets reliés à la santé

1. Sécurité pour soi-même et pour les autres
2. Développement personnel
3. Relations humaines
4. Développement affectif
5. Habitudes personnelles liées à la santé
6. Activité physique
7. Nutrition
8. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
9. Sexualité



Appendice F : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire _____ Période : _____

RAG visé : _____ Catégorie d'activités physiques _____ Sujet ou thème : _____

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Liens avec d'autres matières
	Ce que l'élève doit connaître ou savoir faire	Comment l'élève va-t-il l'apprendre ?	Comment les élèves vont-ils montrer ce qu'ils ont appris ? Quelles données seront recueillies ? Quels tests de performance et critères seront utilisés ?	Ressources d'apprentissage suggérées	Avec quelles matières peut-on établir des liens ? (à l'intérieur de la matière, entre plusieurs matières et au-delà des matières)
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5- Habitudes de vie saines



APPENDICE F

Exemple : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire : 3^e année

Période :

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Lien avec d'autres matières
<p>Catégorie d'AP : Sports et jeux Sujet ou thème : Habiletés de manipulation : Lancer et attraper</p>					
1	H.1.3.A.2	Démontrer sa compétence à utiliser des habiletés déterminées de manipulation (lancer et attraper)	Liste d'éléments à observer : - attraper avec les mains (pas les bras) - déplacer les mains pour attraper la balle - distance qui sépare les élèves	<i>Habiletés motrices fondamentales et Éducation physique : de l'habileté à l'activité</i>	Maths (compter, mesurer)
2	H.1.2.B.3	Organiser et gérer ses jeux lui-même (en se servant des habiletés nécessaires pour lancer et attraper)	À quatre, les élèves organisent un jeu où deux d'entre eux sont observateurs et décident d'un obstacle. Changer les rôles périodiquement	<i>Habiletés motrices fondamentales et Éducation physique : de l'habileté à l'activité</i>	Français – travailler en collaboration
3	H.2.3.A.1b	Continuer à faire des efforts physiques d'intensité modérée ou élevée pendant des durées courtes (p. ex. interrompues) et plus longues (p. ex. continues)	Activité à deux - Le chat et la souris - s'il n'y a pas assez de place, prévoir un jeu d'imitation (« Suivez le chef »)	Document. d'évaluation – <i>Habiletés motrices fondamentales</i>	Sciences de la nature – parler des proies chez les animaux, de l'équilibre de la nature
4	C.2.3.C.4	Indiquer les facteurs personnels (p. ex. intérêts, réussites personnelles, expériences antérieures, type d'activité et rythme de développement) qui ont une incidence sur la pratique de l'activité physique et sur le développement de l'estime de soi	Remue-méninges pour discuter des facteurs personnels pendant l'échauffement ou la récupération Inscriptions dans le journal	Ouvrages sur la psychologie du sport	Français – recenser les réflexions, les sentiments, les idées et les expériences (tenir compte des idées des autres)
5	H.3.M.A.1	Adhérer à des règles et des pratiques simples pour assurer la sécurité et la pleine participation des élèves, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel lors d'activités déterminées	Boule de cristal Le chat et la souris	Liste d'éléments à observer : - habiletés en matière de sécurité (courir sans se heurter) - capacité d'écoute	Français – travailler en collaboration, écouter
6	H.4.3.A.3	Apprécier les autres, celles que soient leurs capacités, et les traiter avec sensibilité lors d'activités scolaires se déroulant en petits groupes	Parler des marques de respect que les élèves ont observées en classe pendant la période de récupération	Liste d'éléments que les autres élèves doivent observer : - parler poliment aux autres - faire des commentaires encourageants - poser des questions - intégrer les autres dans le jeu	Français – travailler en collaboration, habiletés de communication

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5- Habitudes de vie saines



Appendice G : Modèle de plan de leçon

Date : _____ Leçon _____ Niveau scolaire : _____ Classe : _____

Résultats d'apprentissage :



Motricité



Gestion de la
condition physique



Sécurité



Gestion personnelle
et relations humaines



Habitudes de vie
saines

Cadre de la leçon	Activité d'apprentissage	Notes de l'enseignant (p. ex. matériel, consignes de sécurité, organisation, points essentiels, liens avec d'autres matières)
Activité d'éveil <ul style="list-style-type: none"> • Activité d'entrée en matière Durée : _____ • Échauffement Durée : _____ 		
Activité d'acquisition Durée : _____		
Activité d'application Durée : _____		
Activité de fin de leçon Durée : _____		
Méthodes de mesure et d'évaluation :		
Défis/ Modifications Adaptations/ Aménagements		

Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Consulter la section Évaluation à la page 23 de l'introduction du présent document, les Lignes directrices en matière de planification (*Cadre*, page 208), la Transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves (*Cadre*, page 210) et le document *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*.

Qui évalue?

A. L'enseignant

- évaluation effectuée par l'enseignant pour un élève ou un groupe d'élèves à l'aide de divers instruments.

B. L'élève

- Les élèves se servent de critères d'évaluation pour examiner ou évaluer leur rendement personnel. En procédant à une autoévaluation de qualité, les élèves peuvent rendre compte de données précises.
- La capacité de s'autoévaluer (évaluation formatrice) est un objectif clé du programme qui a des effets sur l'apprentissage continu.
- L'autoévaluation aide les élèves à comprendre pleinement les critères utilisés. Cela est particulièrement vrai pour les habiletés motrices qui, pour être effectuées correctement, doivent d'abord être bien comprises.
- L'autorégulation fait partie de l'autoévaluation et consiste en des réactions personnelles et des réflexions sur soi-même ou sur les processus et méthodes d'apprentissage (p. ex. questionnaires, sondages, listes d'intérêts, préférences, réactions par rapport au rendement) qui peuvent être inscrites dans les carnets, les journaux et les portfolios des élèves.

C. Les pairs

- Cette méthode permet à l'enseignant d'en savoir plus sur un élève ou un groupe d'élèves en demandant aux élèves de porter un jugement systématique sur le rendement des autres par rapport aux critères prévus pour les résultats d'apprentissage.
- L'évaluation par les pairs est un moyen efficace de recueillir en peu de temps un grand nombre de renseignements fiables. Pour l'élève qui fait l'évaluation du travail d'un autre élève, cet exercice constitue une expérience d'apprentissage fort utile.
- Les élèves qui font cette évaluation doivent connaître les critères dont il faut tenir compte, prendre ce travail au sérieux et traiter les autres avec respect.
- Au début, le rôle des élèves doit être limité (p. ex. compter le nombre de sauts à pieds joints que ton partenaire exécute en une minute); on recommande l'utilisation de listes de vérification, des fiches d'observation ou d'échelles d'appréciation qui sont simples.

D. Le groupe

- Cette forme d'évaluation ressemble à l'évaluation par les pairs sauf qu'elle consiste à demander à des groupes d'élèves d'évaluer le travail d'autres groupes d'élèves ou à un élève d'évaluer le travail du groupe.

Instruments d'évaluation

Il s'agit là d'instruments permettant de mesurer ou de porter des jugements à partir des renseignements recueillis, afin de déterminer la qualité de la performance ou de l'apprentissage de l'élève. Ces instruments contiennent des indicateurs ou des critères de performance pour déterminer les progrès et le degré de réussite de l'élève. Exemples d'instruments d'évaluation :

- A. Liste de vérification
- B. Échelle d'appréciation
- C. Grille ou tableau d'évaluation
- D. Échelle de fréquence
- E. Inventaire
- F. Fiche anecdotique
- G. Test de performance
- H. Questionnaires et entrevues
- I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions
- J. Tests papier-crayon

A. Liste de vérification

- La liste de vérification est un instrument d'évaluation que l'on utilise pour indiquer la présence ou l'absence de concepts, d'habiletés, de processus ou d'attitudes et de comportements particuliers et prédéterminés. (Source : *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves – Un guide de politiques à l'intention des enseignants, des administrateurs et des parents*)
- Elle renferme une liste de critères ou indicateurs précis pour évaluer les comportements ou la performance de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage et aux indicateurs d'attitudes.
- Les critères et indicateurs à utiliser doivent :
 - ◀ être clairs, spécifiques et faciles à observer
 - ◀ être compris par les élèves et ceux-ci doivent être invités à participer à leur élaboration
 - ◀ pouvoir s'ajouter facilement à des formulaires de nature plus générale pour permettre à l'enseignant ou aux élèves de procéder à diverses évaluations.

B. Grille ou tableau d'évaluation

- Différents groupes d'indicateurs ou critères pour chaque niveau de performance reflètent les différents éléments des résultats d'apprentissage ainsi que la qualité de la performance ou du produit. En général, la grille d'évaluation prévoit de trois à cinq niveaux.
- Dans la mesure du possible, il faut que les élèves participent à l'élaboration des critères pour chacun des niveaux de performance, pour que dès le début d'un projet ou d'un devoir, d'une performance ou d'une démonstration, ils sachent exactement ce qu'on attend d'eux.
- Les grilles d'évaluation sont plus détaillées que les listes de vérification et prennent du temps à concevoir (voir *ELA Strategies*, p. 257). Elles se prêtent bien aux produits ou aux processus qui sont plus élaborés. Exemples de grilles d'évaluation :
 - ◀ **grille en deux points** : oui – non; progressif – accompli; correct – amélioration souhaitable ou requise
 - ◀ **grille en trois points** : expert-compétent-amélioration souhaitable ou requise; avancé-capable-débutant; maturité-progression-acquisition; excellent-acceptable-progressif
 - ◀ **grille en quatre points** : excellent-bien-passable-débutant; exemplaire-compétent-progressif-débutant
 - ◀ **grille en cinq points** : toujours, souvent, parfois, avec de l'aide, rarement; excellent-très bien-satisfaisant-minimal-inexistant; tous-presque tous-quelques-uns-peu-aucun; maintien-exécution-préparation-intention-préintention
- Il existe deux types de grilles d'évaluation :
 - ◀ **holistique** : évalue la performance de l'élève de façon globale et combine divers éléments essentiels pour permettre de déterminer le niveau global de compétence (p. ex. une grille d'évaluation utilisée pour juger de plusieurs éléments tels que la coopération, la participation, le franc-jeu et les habiletés de communication).



- ◀ **analytique** : décrit des éléments spécifiques essentiels pour que l'élève sache quel est son niveau de performance relativement à chacun de ces éléments (p. ex. une grille distincte pour les différents aspects du franc-jeu : respect des adversaires, respect des règles, respect des officiels, maîtrise de soi et jeu équitable).

C. Échelle d'appréciation

- Comme la grille ou le tableau d'évaluation, l'échelle d'appréciation comporte une liste de critères clairs et concis et un barème qui permet de juger de la performance de l'élève selon un continuum. Elle peut être numérique, graphique ou descriptive. Exemple : « souvent, parfois, rarement » ou « 5, 4, 3, 2, 1 » (5 étant élevé et 1 étant faible).

D. Échelle de fréquence

- Elle indique la fréquence à laquelle l'élève manifeste divers comportements, attitudes et habiletés.
- Il faut utiliser la liste des élèves de la classe et faire une coche chaque fois qu'un élève montre une certaine caractéristique, par exemple :
 - ◀ réussit à lancer par-dessus l'épaule correctement en situation de jeu
 - ◀ aide d'autres joueurs
 - ◀ fait preuve de franc-jeu ou joue de façon loyale
 - ◀ travaille bien avec les autres
 - ◀ est actif
 - ◀ respecte les consignes de sécurité et les règles du jeu

E. Inventaire

- L'enseignant remet un inventaire aux élèves pour s'informer sur leurs expériences antérieures, leurs aptitudes et les activités ou domaines qui les intéressent actuellement.
- L'inventaire peut être fait oralement (inventaire informel) ou par écrit et il consiste en une série de questions ou d'énoncés auxquels il faut répondre ou réagir. On peut par exemple se servir de questionnaires, de sondages ou de votes à main levée pour savoir à quels sports les élèves s'intéressent, ce qu'ils mangent, s'ils participent à des activités physiques pendant leurs temps de loisirs.

F. Fiche anecdotique

- La fiche anecdotique est une brève description des observations de l'enseignant qui renseigne sur l'apprentissage, le développement, les comportements et les besoins de l'élève, et qui permet de consigner des observations qui, autrement, ne figureraient nulle part.
- Comme la rédaction de fiches anecdotiques peut prendre un certain temps, il est nécessaire de procéder de façon organisée et efficace. Voici quelques suggestions à cet effet :
 - ◀ pour chaque classe, se servir de la liste des élèves et la diviser en trois colonnes : date, observation, plan d'action
 - ◀ les commentaires doivent être brefs, bien ciblés et objectifs
 - ◀ utiliser des codes pour gagner du temps (p. ex. C – coopération, FJ – franc-jeu, IN – inattentif)
 - ◀ utiliser des notes autocollantes ou des feuilles de commentaires que les élèves remplissent, pour indiquer la date, le nom de l'élève et le comportement (positif ou négatif). Les notes peuvent ensuite être placées sur une page pour la classe.
 - ◀ se servir de l'ordinateur (p. ex. logiciels pour créer des listes, ordinateurs de poche)
 - ◀ observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps
 - ◀ se limiter à une habileté à la fois
 - ◀ rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à un autre



G. Tests de performance

- Les tests de performance (p. ex. démonstrations d'habiletés, jeux, enchaînements, dessins, projets, exposés) sont des activités que l'on utilise pour observer si les élèves acquièrent et mettent en application les habiletés, les connaissances et les attitudes.
- Certaines activités permettent une évaluation plus **authentique** (p. ex. jeux, danses folkloriques, enchaînements, circuits particuliers en vélo, exposés).
- Avant l'évaluation proprement dite, on établit des indicateurs ou critères de performance, avec ou sans l'aide des élèves, d'après les résultats d'apprentissage prescrits.
- Les grilles d'évaluation et les échelles d'appréciation sont des instruments qui prévoient des indicateurs ou critères de performance.
- De même que les fiches anecdotiques ou les listes de vérification remplies par l'élève, par un camarade, par un groupe ou par l'enseignant, ces instruments permettent de mesurer le rendement de l'élève, ses progrès et sa performance, en plus d'aider à organiser et à interpréter les données recueillies.

H. Questionnaires et entrevues

- Un questionnaire efficace (p. ex. à réponses libres, divergentes et convergentes) encourage l'esprit critique et permet aux enseignants de savoir ce que l'élève sait et ce qu'il a besoin d'apprendre.
- Les questions peuvent être posées de façon officielle ou officieuse sous forme d'entrevue effectuée dans le contexte d'un atelier ou avec toute la classe.
- Les élèves peuvent répondre par écrit ou à l'aide de divers indicateurs tels que « visage souriant ou triste », « pouce levé ou baissé » et « s'asseoir ou se lever ».
- Les réponses doivent être enregistrées sur des listes de vérification collectives ou selon un système de consignation des données.

I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions

- En éducation physique et éducation à la santé, la tenue d'un journal ou d'un carnet d'apprentissage permet aux élèves d'indiquer par écrit leurs idées, réflexions, choix, sentiments, progrès ou participation, habitudes et changements personnels en ce qui concerne un mode de vie actif et sain.
- Ce genre de méthode se prête bien aux évaluations formatives et aux portfolios.
- Les élèves peuvent montrer qu'ils comprennent la matière à l'aide de mots, d'images et de dessins étiquetés. Ainsi, ils peuvent se servir d'un tableau pour indiquer leur participation aux activités physiques ou aux récréations, d'un plan personnel d'établissement d'objectifs, etc.
- Par exemple, les commentaires inscrits dans le journal peuvent commencer ainsi :
 - ◀ Je pense....J'ai l'impression....Je sais....Je me demande....
 - ◀ Ce que je préfère en éducation physique, c'est....
 - ◀ La chose la plus importante que j'ai apprise cette semaine en éducation physique et éducation à la santé, c'est...
 - ◀ Avant, je croyais que...mais maintenant, je sais que ...
 - ◀ J'ai été étonné(e) d'apprendre que...
 - ◀ Les trois mots qui décrivent le mieux ma performance sont les suivants : ...
 - ◀ Le cours d'éducation physique est frustrant quand ...; parfait quand ...
 - ◀ Je trouve facile de...
 - ◀ La prochaine fois, j'aimerais....

J. Tests papier-crayon

- Les tests papier-crayon peuvent inclure des questions à choix multiples, de type vrai-faux, à réponses élaborées ou de type appariement, et ils peuvent également prévoir l'exécution d'un dessin ou d'un diagramme étiqueté.



- En général, les questions des tests évaluent les connaissances factuelles et l'application des habiletés fondamentales de façon isolée et hors contexte plutôt que d'évaluer l'application des connaissances et des habiletés dans des situations concrètes et pertinentes. Du fait que les tests écrits formels ne peuvent mesurer les résultats d'apprentissage reliés à la motricité que de façon limitée, leur usage devrait également être limité.

Éléments à prendre en considération pour le prochain exercice de planification et de transmission de renseignements sur le rendement et les progrès des élèves

L'enseignement, la mesure et l'évaluation de l'apprentissage ainsi que la transmission de renseignements sont un processus permanent et cyclique. Les enseignants ne cessent de faire des observations, de recueillir des données ou des commentaires pour faire les ajustements nécessaires afin de planifier, de promouvoir et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Conseils d'observation

- Observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps
- Se limiter à une habileté à la fois
- Rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à l'autre
- Penser à afficher les critères utilisés pour les grilles d'observation, les échelles d'appréciation et les listes de vérification
- Recourir à la technologie de l'information pour enregistrer les données

