

# Éducation physique et Éducation à la santé 1<sup>re</sup> année

Programme d'études :  
document de mise  
en œuvre

*pour un mode de vie  
actif et sain*

Manitoba  
Education,  
Training  
and Youth

Éducation,  
Formation professionnelle  
et Jeunesse  
Manitoba



**Éducation physique  
et Éducation à la santé  
1<sup>re</sup> année**

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

*pour un mode de vie  
actif et sain*

**Décembre 2001**

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

Données de catalogage avant publication (Canada)

372.86043 Éducation physique et Éducation à la santé, 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.

ISBN 0-7711-2540-2

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

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

Tous droits réservés © 2001, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G OT3 (téléphone : [ 204 ] 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916; télécopieur : [ 204 ] 945-1625; courriel : [bef@merlin.mb.ca](mailto:bef@merlin.mb.ca)).

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

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

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

*Éducation physique et Éducation à la santé, 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain, auquel on se référera ci-après sous le nom de Document de mise en œuvre, appuie l'implantation de Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain.*

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

**Rédactrices**

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

**Réviseurs**

Simone Druwé	Travailleuse autonome
Pierre Lemoine	Correcteur d'épreuves

**Membres de l'équipe d'élaboration de *Éducation physique et Éducation à la santé, 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.***

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

**Comité consultatif (Steering Committee)**

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

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

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

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

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

# **INTRODUCTION**

## Raison d'être

*Éducation physique et Éducation à la santé, 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain* aide les enseignants et les administrateurs à effectuer le travail de planification en vue de la mise en œuvre des résultats d'apprentissage. Le document fournit aux enseignants des suggestions d'enseignement et d'évaluation pour chacun des résultats d'apprentissage spécifiques ainsi que des renseignements pour planifier le programme.

## Contexte

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

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

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

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



1. Motricité



2. Gestion de la condition physique



3. Sécurité



4. Gestion personnelle et relations humaines



5. Habitudes de vie saines

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

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

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

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

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

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

## Philosophie

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

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

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

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

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

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

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

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

## Un milieu favorable à l'apprentissage

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

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

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

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

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

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

## Contenu

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

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

## Les icônes

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

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

**Caractéristiques des jeunes apprenants \***

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

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

## Lignes directrices applicables aux RAG

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

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

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



### Lignes directrices applicables au RAG n° 1 - Motricité

#### Description

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

#### Implications pour la jeune enfance

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Tableau synoptique

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

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

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

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

## Considérations pédagogiques

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

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

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

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

## Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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



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

### Description

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

### Implications pour la jeune enfance

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

### Tableau synoptique

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

### Considérations pédagogiques

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

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

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

## Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



## Lignes directrices applicables au RAG n° 3 : Sécurité

### Description

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

## Implications pour la jeune enfance

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

## Tableau synoptique

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

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

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

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

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

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

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

## Considérations pédagogiques

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

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

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

## Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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

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

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



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

### Description

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

### Implications pour la jeune enfance

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

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

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

### Tableau synoptique

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

### Considérations pédagogiques

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

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

## Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



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

### Description

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

### Implications pour la jeune enfance

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

### Tableau synoptique

L'enseignement de certains sujets a été prévu tous les deux ans. Par exemple, la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie est abordée en maternelle, en première et en troisième année. Le thème de la

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

## Considérations pédagogiques

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

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

## Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

## Planification du programme

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

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

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

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

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

## Partie A : Planification de la mise en œuvre

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

## Partie B : Planification de l’enseignement

### Planification générale

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

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

on peut les enseigner ou les renforcer autant dans un cadre d'éducation physique qu'en salle de classe, selon le contexte et le contenu.

- Certains résultats d'apprentissage sont à **court terme ou à long terme**, ce qui signifie que certains peuvent être atteints rapidement et d'autres exigent plus de temps (p. ex. il ne faut pas beaucoup de temps pour apprendre à lancer un ballon correctement alors qu'il faut plus de temps pour être effectivement capable d'exécuter le mouvement du lancer).
- Les résultats d'apprentissage ont des degrés de **complexité** différents. Certains ne portent que sur une habileté ou un concept et d'autres sur plusieurs (p. ex. le résultat d'apprentissage qui se rapporte aux habiletés de manipulation représente sept habiletés alors qu'un résultat relatif à la nutrition et qui exige d'un élève qu'il évalue pendant une période d'un à trois jours sa consommation alimentaire représente une tâche beaucoup plus précise).
- Il n'existe pas de résultats d'apprentissage pour les attitudes; c'est pourquoi les énoncés que l'on appelle **indicateurs d'attitudes** décrivent les attitudes, les croyances et les valeurs souhaitables que les élèves doivent acquérir pour pouvoir adopter un mode de vie actif physiquement et sain. (Consulter les Tableaux synthèse qui figurent à l'appendice A et qui énumèrent les indicateurs d'attitudes. Consulter aussi la pancarte Présentation sommaire – Indicateurs d'attitudes à l'appendice H.)

## Programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux

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

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

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

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

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

## Contenu délicat

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

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

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

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

## Planification annuelle

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

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

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

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

Le plan d'évaluation et de transmission de renseignements fait état des périodes de transmission de renseignements, des attentes, des critères de rendement et du système ou code de classement qui indique les progrès et le rendement

des élèves en éducation physique et éducation à la santé. C'est à l'échelle locale que l'on décide quelle formule adopter pour la transmission des renseignements.

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

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

## Planification des unités d'enseignement

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

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

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

## Planification de leçon

- Énoncer les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques qui seront abordés dans la leçon.
- Définir les besoins des élèves.
- Choisir des stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui reposent notamment sur des activités d'éveil, d'acquisition et d'application.

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

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

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

### Principes de base

- L'évaluation est **authentique**, c'est-à-dire qu'elle « observe comment l'élève s'acquitte de tâches complètes, d'ordre supérieur, qui ont un rapport à la vraie vie » et qu'elle « cherche à savoir si l'élève peut mettre ses connaissances en pratique » (*Le succès à la portée de tous les apprenants*, page 11.5). Les tâches sont censées être *utiles, significatives et valables* (*Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*, page 39). Ainsi, le *Document de mise en œuvre* propose l'exploitation de nombreuses situations qui permettent à l'élève de résoudre des problèmes concrets et pertinents pour le développement et le maintien de sa condition physique et de sa santé à court et à long terme.
- L'évaluation appuie l'apprentissage de façon **continue**. Elle permet entre autres de reconnaître les progrès accomplis par l'élève en fonction des résultats d'apprentissage visés, de cerner les erreurs et les difficultés, d'analyser les modes de raisonnement, de comparer la performance de l'élève au niveau attendu et de planifier des interventions chaque fois que le besoin se fait sentir.
- L'évaluation a une fonction **formative**. Selon Perrenoud, « l'évaluation formative se définit par ses effets de régulation des processus d'apprentissage » (*L'évaluation des élèves : De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages : entre deux logiques*, page 120). Elle est basée sur des observations suivies et fiables et des interventions pédagogiques qui ont pour but de guider l'élève dans son apprentissage en lui proposant des situations didactiques (par exemple, jeux de rôle, projets de recherche, entrevues) adaptées à ses besoins et son niveau de développement. Indispensable à une pédagogie centrée sur l'apprentissage différencié, l'évaluation formative facilite les ajustements et les interventions qui permettent de mieux répondre aux besoins individuels des élèves.
- L'évaluation a une fonction **formatrice**. Elle privilégie l'exploitation par l'élève de démarches d'apprentissage, de modes de raisonnement et de stratégies métacognitives qui l'aident à s'autoévaluer et à devenir un apprenant autonome (autorégulation). Ainsi, le *Document de mise en œuvre* met l'accent sur l'utilisation de techniques de pensée critique telles que la prise de décisions, la résolution de problèmes, la planification ou l'évaluation et sur leur application à des situations-problèmes auxquelles l'élève aura à faire face dans la vie. L'évaluation formatrice devrait permettre à l'élève d'organiser ses propres plans d'action en utilisant une variété

d'instruments tels que les grilles ou les tableaux d'observation, les fiches anecdotiques, les barèmes, les critères et les échelles d'appréciation pour assumer la responsabilité de son apprentissage. Dans le domaine de la gestion de la condition physique, par exemple, « l'évaluation de la condition physique [...] met l'accent sur le fait qu'il faut intéresser les élèves à l'activité physique et à la participation active, et les amener à développer des habitudes de gestion de la condition physique » (*Cadre*, page 211).

- L'évaluation a une fonction **sommative** quand elle vise à déterminer le rendement de l'élève et son niveau de performance par rapport aux résultats d'apprentissage. Elle sert à transmettre des renseignements clairs et précis, par exemple sous forme de notes, à l'élève, à sa famille, et aux personnes qui se préoccupent de son apprentissage. L'évaluation sommative porte généralement sur un échantillon de connaissances et d'habiletés qui se rapportent à une partie du programme (par exemple, un groupement de RAS) et peut se présenter sous plusieurs formes : tests écrits, exposés oraux, démonstrations pratiques ou visuelles, tests de performance, projets de recherche. Pour d'autres renseignements sur les exigences provinciales quant à la communication des notes de l'élève, consulter le *Cadre*, page 210. Pour ce qui est de la transmission des renseignements relatifs aux comportements et aux attitudes, voir le *Cadre*, pages 210-211.

## Stratégies et outils d'évaluation

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

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

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

dans sa planification tout au long de l'année. L'évaluation permet d'évaluer l'efficacité de l'enseignement et de faire les interventions ou les ajustements qui seront plus favorables à l'apprentissage de l'élève.

## Mesure

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

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

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

## Partie D : Planification supplémentaire

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

- Prévoir un plan d'urgence au cas où il se produirait un incendie ou au cas où l'enseignant ou d'autres personnes seraient malades ou victimes d'un accident. Un tel plan devrait renseigner sur les issues de secours et inclure la liste des élèves, le nom des chefs de classe, les consignes de sécurité, les consignes relatives à l'organisation et à la gestion de la classe ainsi que des plans de leçon à l'intention du suppléant en cas d'absence imprévue à la suite d'une maladie ou d'une urgence.
- Établir un plan médical qui prévoit la collecte régulière de renseignements médicaux auprès des élèves, une marche à suivre et des stratégies différentes pour les élèves incapables de participer au cours en raison d'une maladie ou d'une blessure ainsi qu'une ligne de conduite à adopter en cas de blessure ou d'accident.
- Établir des plans de leçon supplémentaires pour les cas où le temps ne permet pas de dispenser le cours en plein air ou si le gymnase sert à d'autres activités.
- En collaboration avec le personnel de l'école, établir des plans éducatifs personnalisés pour les élèves ayant des besoins spéciaux et prévoir des modifications, des adaptations, et des aménagements lorsque cela s'avère nécessaire.

- Établir un plan de contrôle sécuritaire pour vérifier l'état des installations et du matériel, et pour expliquer la procédure à suivre relativement aux demandes de réparation ou d'entretien (Consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*).
- Établir un plan d'achat pour les commandes de matériel et de fournitures; prévoir un budget, classer les besoins et les souhaits par ordre de priorité et expliquer la façon de remplir les bons de commande.
- Établir un plan d'entreposage expliquant comment entreposer, entretenir et utiliser correctement le matériel y compris les panneaux indicateurs à l'intention des personnes de l'extérieur.
- Établir un code de conduite afin de promouvoir la sécurité dans les espaces de jeu de l'école, y compris le terrain de jeu et les structures.
- Avec le personnel de l'école, prévoir un plan d'activités spéciales pour les rencontres sportives intra-scolaires, les journées et les clubs sportifs, les Jeux Olympiques et le programme Sautons en cœur qui peuvent se dérouler au cours de l'année.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

**5. Habitudes de vie saines**

---

**Résultat d'apprentissage spécifique**

C.5.2.B.1a

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

**Suggestions pour l'enseignement**

**Liens avec d'autres résultats**

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

Note :

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

Voir l'annexe 13.

**Le sac de fèves figé (posture)**

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

Variantes :

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

Notes :

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

**Pratiquer, pratiquer, pratiquer**

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

C.5.2.A.1

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

page 5.12

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

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

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

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

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

**5. Habitudes de vie saines**

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

---

**Suggestions pour l'évaluation**

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

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

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

**Remarques pour l'enseignant**

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

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

**RESSOURCES SUGGÉRÉES**

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

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

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

page 5.13

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

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

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

Certaines ressources sont sous forme de sites Internet.

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

L'icône du regroupement thématique figure dans cette case.

## Bibliographie

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Éducation physique et Éducation à la santé, 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, 2001.

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

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

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

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

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

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

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

### Avertissement :

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

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

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

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

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

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

# 1. MOTRICITÉ





## Tableau synthèse de Motricité

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

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

# 1. Motricité

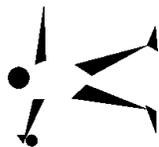


Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 1 — Motricité

		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
<b>Connaissances</b>	<i>Sous-domaines</i>	Domaine A	1. Motricité fondamentale	<input type="checkbox"/>									
			1. Processus de développement des habiletés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
		2. Principes mécaniques du mouvement humain	<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. 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"/>
	Domaine C	1. Règles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	2. Terminologie	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	
	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"/>	
	Domaine B	M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
	<b>Habiletés</b>	Domaine A	1. Locomotion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
			2. Manipulation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
			3. Équilibre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
Domaine B		1. Activités individuelles et à deux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Activités collectives		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Habiletés d'officiel		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Domaine C		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"/>	
Domaine D		1. Activités rythmiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Activités gymniques		<input type="checkbox"/>	<input 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"/>	

éveil  acquisition ou développement  maintien



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.A.1 *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître les habiletés motrices fondamentales** (c.-à-d. locomotion, manipulation, équilibre) **employées dans diverses formes d'activité physique.**

## Suggestions pour l'enseignement

### Les images de la motricité

- Accrocher au mur des images qui représentent des habiletés motrices fondamentales. Faire écrire le nom de l'habileté qui va avec chacune des images.

Note :

On peut faire des affiches sur les habiletés à partir de : *Habilités motrices fondamentales (M à 3)*. Voir « Écoute, dessine, trouve un partenaire, discute » dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.99. Les affiches pourront servir d'aide visuelle aux élèves.



Voir l'annexe 1.

### C'est ton tour

- Les élèves travaillent à deux. Chacun fait à son tour des mouvements et nomme les habiletés motrices fondamentales qui s'y rapportent. Demander aux élèves de reproduire les habiletés motrices fondamentales de **Les images de la motricité.**

### Sur la scène

- Une moitié de la classe pratique une des habiletés motrices fondamentales en regardant la fiche avec le mot ou l'image correspondant que l'enseignant leur montre, sans la faire voir à l'autre moitié de la classe. Les autres élèves doivent dire de quelle habileté il s'agit, en se reportant à une liste de mots ou d'images qui décrivent toutes les habiletés. Inverser ensuite les rôles.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : C'est ton tour

L'enseignant observe les élèves pour voir s'ils savent reconnaître les habiletés motrices fondamentales pendant qu'ils travaillent avec leur partenaire.

Nom : \_\_\_\_\_

Équilibre	Locomotion	Manipulation

## Suggestions pour l'évaluation (suite)

L'enseignant demande aux élèves de nommer les habiletés motrices fondamentales relatives à certains sports ou à certaines activités. Par exemple:

- Le soccer : courir, sauter, lancer, donner un coup de pied, faire rouler
- Le plongeon (natation) : courir, sauter, sautiller, équilibre statique et dynamique
- La marelle : faire rouler, sauter à cloche-pied, sauter

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.B.1 *L'élève sera 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

### Pratique et patience

- Demander aux élèves de réfléchir à leur manière de pratiquer les habiletés motrices fondamentales qui font partie des activités suggérées aux RAS H.1.1.A.1 à H.1.1.A.3.
- Questions en vue d'une discussion :
  - Comment faire pour acquérir des habiletés plus rapidement?
  - L'échec est-il admissible?
  - Qu'est-ce qui peut aider à réussir?
  - L'entraînement est-il nécessaire? Pourquoi?

# 1. Motricité



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.B.2 L'élève sera apte à :

**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, sauts à pieds joints à partir d'une faible élévation et exploration du mouvement).**

## Suggestions pour l'enseignement

### Exploration du mouvement

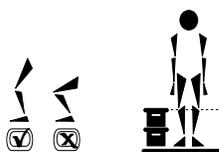
- Faire une démonstration ou une exploration pour montrer les effets qu'une activité de déplacement a sur l'équilibre, en tenant compte des éléments suivants :
  - base d'appui : pieds écartés
  - vitesse : lentement, rapidement
  - genoux : droits, fléchis
  - retomber : légèrement (comme une plume), lourdement (comme un éléphant)

### Statues

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 190.

### Exploration du mouvement (position du corps)

- Poser des questions qui permettent aux élèves de faire leurs propres découvertes sur la réception au sol avec les genoux fléchis et les bras étendus :
  - Pourquoi est-il plus facile de s'arrêter quand on va lentement que quand on va vite?
  - Pourquoi est-il plus facile pour une personne petite que pour une personne plus grande de s'arrêter?
  - Pourquoi la réception avec les genoux fléchis est-elle moins risquée?



### Réception en gymnastique

- Voir *Gymnastique fondamentale*, leçons A1, A2, A3 et A18.

### Les cartes aux équilibres

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 191.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Statues, Tapis musicaux

L'enseignant observe et note si les élèves contrôlent bien leurs mouvements lorsqu'ils s'arrêtent :

- s'ils gardent l'équilibre lorsqu'ils changent de vitesse
- s'ils gardent l'équilibre lorsqu'ils s'arrêtent

L'enseignant se sert des questions de **Exploration du mouvement** pour vérifier la compréhension des élèves.

## Remarques pour l'enseignant

### Démonstration :

un groupe d'élèves montre une habileté ou une activité au reste de la classe

### Exploration :

tous les élèves sont impliqués dans l'activité

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

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

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



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.B.3a *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître les termes associés aux différentes directions** (c.-à-d. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas et de côté) **et aux hauteurs** (c.-à-d. haut, moyen, bas) **dans les déplacements.**

## Suggestions pour l'enseignement

### Dans la bonne direction

- Aider les élèves à reconnaître les termes associés aux directions et aux hauteurs pendant les activités d'échauffement en les faisant bouger selon des directives verbales (enseignant, bande sonore) ou visuelles (images, flèches, signaux).

Note :

Pour stimuler le mouvement, utiliser de la musique, un poème, une histoire.

### Danse folklorique et en ligne

- Faire, par exemple :
  - La danse des canards
  - Macarena

### Mouvements créatifs improvisés et poésie

- Utiliser un poème rythmé, rempli d'actions pour faire exécuter des mouvements créatifs improvisés.

### Mouvements créatifs improvisés

- Les élèves (seuls, avec un partenaire ou en groupes) créent une suite de mouvements en tenant compte des points suivants :
  - une suite a un commencement et une fin
  - utiliser 3 directions différentes
  - utiliser 3 hauteurs différentes : bas, moyen, haut
  - Voir aussi H.1.1.A.3 et EM : D1<sub>1</sub>, p.106.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Mouvements créatifs improvisés

Les élèves placés en petits groupes présentent leur suite. L'enseignant observe et note si les élèves sont capables de reconnaître les directions et les hauteurs dans les déplacements :

<b>directions</b>	vers l'avant	<input type="checkbox"/>
	vers l'arrière	<input type="checkbox"/>
	vers le haut	<input type="checkbox"/>
	vers le bas	<input type="checkbox"/>
	de côté	<input type="checkbox"/>
<b>hauteurs</b>	haut	<input type="checkbox"/>
	moyen	<input type="checkbox"/>
	bas	<input type="checkbox"/>



# 1. Motricité

## Remarques pour l'enseignant

### Hauteur :

- Haut – au-dessus des épaules
- Moyen – entre les épaules et les genoux
- Bas – au-dessous des genoux

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation musicale : Programme d'études (1<sup>re</sup> à 4<sup>e</sup> année)*, Winnipeg, 1992, (P.D. 372.87 P964 1<sup>re</sup> – 4<sup>e</sup>, 01).



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.B.3b *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître les termes décrivant diverses formes que peut prendre le corps** (c.-à-d. se mettre en boule, s'étirer, se faire mince, se faire large, faire une torsion).

## Suggestions pour l'enseignement

### Formes

- Voir H.1.1.A.3.

Note :

Utiliser différents jeux pour renforcer les diverses formes.

### Formes du corps (comme ci-dessus, en y ajoutant la torsion)

- Les élèves font les actions voulues quand l'enseignant leur dit : « Prenez la forme... »
  - d'une roue
  - d'un crayon ou du chiffre 1 (étiré, long et mince)
  - de la lettre T, avec les bras étendus de chaque côté du corps
  - d'un bretzel

### Espace

- Les élèves adoptent les positions suggérées par l'enseignant :
  - une fusée : se faire mince, long et étiré
  - un extraterrestre : faire une torsion, se courber
  - une étoile : s'étirer dans tous les sens
  - une pierre de lune : se rouler en boule

### Poursuite de la tortue (en boule)

- Choisir deux ou trois poursuivants. Les élèves attrapés se mettent immédiatement par terre sur le dos avec les pieds et les mains en l'air (comme une tortue sur sa carapace) à l'endroit où ils ont été pris. Les autres élèves peuvent les libérer en les faisant rouler pour les remettre sur leurs pattes.

Note :

Dans tout jeu de poursuite où les élèves peuvent sauver leurs camarades, rappeler qu'il faut être courtois et coopérer les uns avec les autres (voir C.1.M.C.4).

### Statues de glace (étirement)

- Choisir deux ou trois poursuivants. Les élèves attrapés s'immobilisent avec les bras et les jambes étendus en forme de X (se faire large). Les autres peuvent les libérer en passant par-dessous leurs jambes ou en courant sous leurs bras étendus.

Variante :

**Le givre et le soleil** : Deux élèves jouent le rôle du « givre » et poursuivent les autres pour les faire immobiliser. Deux autres jouent le rôle du « soleil » et essaient de faire fondre le « givre » en touchant les élèves figés. Les poursuivants (« givre ») portent des dossards foncés et les autres des dossards clairs.



## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Espace

L'enseignant observe 4 ou 5 élèves à la fois et note s'ils sont capables de prendre la forme décrite.

### Observation : Formes du corps

Demander aux élèves d'observer un camarade de classe pendant l'activité. Puis poser les questions suivantes :

1. De quelle forme s'agit-il?
2. Montre une forme différente de celle-ci.
3. Montre deux formes opposées.

L'enseignant note si l'élève comprend les termes suivants :

<input type="checkbox"/>	Se mettre en boule
<input type="checkbox"/>	S'étirer
<input type="checkbox"/>	Se faire mince
<input type="checkbox"/>	Se faire large
<input type="checkbox"/>	Faire une torsion

## Remarques pour l'enseignant

Veiller à bien présenter, bien expliquer, bien utiliser et bien illustrer les termes qui désignent les **formes du corps** lorsque les élèves participent aux activités suggérées tout au long de l'année :

- **En boule** – les parties du corps sont toutes ramassées en rond
- **Étiré** – les parties du corps ou le corps entier sont étendus
- **Mince** – les bras et les jambes sont tendus et rapprochés de sorte que le corps a une forme longue et droite
- **Large** – les bras ou les jambes sont écartés du tronc de façon à prendre beaucoup d'espace
- **Torsion** – une partie du corps est en position fixe et une autre partie est tournée vers une autre direction

Pour réduire le risque de blessure au dos, il est recommandé de dire aux élèves de ne pas faire de flexion du dos très prononcée.



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.B.3c *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître les qualités de l'effort que sont la vitesse** (p. ex. rapide ou lent), **la force** (p. ex. fort ou léger) **et la continuité** (p. ex. libre ou avec contrainte) **dans l'exécution des mouvements.**

## Suggestions pour l'enseignement

### La folie du mouvement (vitesse)

- Les élèves font des mouvements au son d'une musique lente ou en écoutant des 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 en écoutant des battements de tambour rapides : ils courent, sautent ou galopent vite.

### Ani-mation

- Demander aux élèves de se déplacer :
  - comme des animaux lents (p. ex. une tortue, un escargot, un ver)
  - comme des animaux rapides (p. ex. un lapin, un guépard, un cheval)
  - comme des animaux qui ont un pas lourd (p. ex. un éléphant, un hippopotame)
  - comme des animaux qui ont un pas léger (p. ex. une souris, un chaton)
  - avec continuité, contrainte (p. ex. une chenille)
  - avec continuité, librement (p. ex. un papillon)
  - Voir aussi H.2.1.A.1a.

### Ça rebondit! (force)

- Se servir d'un tableau pour faire une enquête avec toute la classe sur la force d'une balle qui rebondit ou que l'on lance.
  - Demander aux élèves de faire rebondir une balle par terre en la jetant très fort, puis en la jetant doucement.
  - Demander aux élèves de lancer une balle contre un mur avec beaucoup de force, puis doucement.
  - Voir I-Chart, *Kindergarten to Grade 4 English Language Arts : A Foundation for Implementation* (sera repris sous le titre *ELA Strategies*), p. 83 – 87.

Note :

Se servir des questions suivantes en vue d'une discussion :

- À quelle hauteur la balle rebondit-elle quand vous la jetez sur le sol avec beaucoup de force?
- À quelle hauteur la balle rebondit-elle quand vous la jetez sur le sol doucement?
- Quelle balle atteint le mur le plus vite, celle que vous lancez avec force ou celle que vous lancez doucement?

### Les foulards (continuité)

- Donner à chaque élève un foulard à lancer et à attraper (mouvement contraint).
- Dire aux élèves de faire des « 8 » sans s'arrêter (mouvement libre).
- Voir aussi EM : D1<sub>1</sub>, p. 106.



## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Ani-mation

L'enseignant note les élèves qui reconnaissent les qualités de l'effort : vitesse, force et continuité dans les mouvements qu'ils exécutent.

Demander aux élèves d'observer un camarade et de dire si :

<input type="checkbox"/>	L'élève se déplace lentement ou rapidement.
<input type="checkbox"/>	L'élève utilise un mouvement fort ou léger.
<input type="checkbox"/>	L'élève exécute ses mouvements avec contrainte ou librement.

## Remarques pour l'enseignant

Veiller à bien présenter, bien expliquer, bien utiliser et bien illustrer les définitions ci-dessous pour expliquer les **qualités de l'effort en mouvement** lorsque les élèves participent aux activités suggérées tout au long de l'année.

- **Vitesse :**
  - Rapide – qui va vite, qui démarre d'un coup
  - Lent – qui va lentement, prudent, prolongé, continu
- **Force :**
  - Fort – intense, lourd, vigoureux
  - Léger – faible, doux, facile
- **Continuité :**
  - Libre – mouvement continu et sans heurt qui ne peut pas être arrêté facilement
  - Avec contrainte – mouvement contrôlé et restreint qui peut être facilement arrêté

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Éducation musicale : Programme d'études (1<sup>re</sup> à 4<sup>e</sup> année)*, Winnipeg, 1992, (P.D. 372.87 P964 1<sup>re</sup> – 4<sup>e</sup>, 01).



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



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.B.3d *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître les termes servant à décrire les déplacements par rapport aux autres** (c.-à-d. mener, suivre, poursuivre, accompagner, s'enfuir et esquiver).

## Suggestions pour l'enseignement

### Suivez le chef (mener, suivre)

- 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 premier signal, le chef change de mouvement; au deuxième, le chef devient suiveur; au troisième, les élèves changent de partenaire.

Note :

Discuter des caractéristiques d'un bon chef. Discuter des caractéristiques d'un bon suiveur.

### Poursuite du moustique (poursuivre, s'enfuir)

- Les élèves sont dispersés, chacun ayant un sac de fèves. Les moustiques ont un sac d'une autre couleur et doivent essayer d'attraper les autres. Lorsqu'un élève est touché, il change de sac de fèves et devient un moustique.

### Au rythme de la musique (accompagner)

- Demander aux élèves de courir, de sauter à cloche-pied, de galoper ou de sauter à pieds joints avec un partenaire 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. Les faire souvent changer de partenaire.

Note :

Aider les élèves qui ont des difficultés de locomotion en les mettant si possible avec des élèves qui se débrouillent très bien.

### Le roublard au milieu (esquiver)

- Les élèves se mettent par trois, deux personnes se faisant face à six mètres de distance environ et la troisième étant debout au milieu. Les deux personnes font rouler une balle en mousse pour toucher les pieds de la personne du milieu. Si cette personne est touchée, elle change de place avec l'élève qui a lancé la balle.

Note :

Encourager l'élève du milieu à s'esquiver plutôt qu'à sauter par-dessus la balle, à faire porter le poids de son corps sur l'avant du pied et à faire face à la personne qui lance la balle afin de pouvoir changer de place plus vite.

### Pirates

- Mettre les élèves par deux. Un élève a un ballon de soccer, l'autre élève essaie de lui prendre le ballon.

Variante :

Utiliser comme équipement, par exemple :

- des bâtons de hockey
- des bâtons de ringuette
- des bâtons de ballon sur glace

### Activités – miroir

- Les élèves se font face les uns aux autres. L'un imite les actions de l'autre, qui est le chef. Inverser les rôles.



## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Suivez le chef

L'enseignant observe le jeu et note les élèves qui ont de la difficulté à reconnaître les termes servant à décrire leurs déplacements par rapport aux autres.

Noms	Mène	Suit	S'enfuit	Poursuit	Accompagne	S'esquive

## Remarques pour l'enseignant

Veiller à bien présenter, bien expliquer, bien utiliser et bien illustrer les termes servant à décrire les déplacements par rapport aux autres lorsque les élèves participent aux activités suggérées tout au long de l'année.

- **Mener** – faire des activités devant un partenaire ou un groupe
- **Suivre** – faire des activités derrière un partenaire ou un groupe
- **Poursuivre** – se déplacer rapidement pour atteindre ou dépasser une personne ou un objet
- **S'enfuir** – se déplacer rapidement pour éviter un poursuivant
- **Esquiver** – se déplacer rapidement pour changer de direction, de chemin ou de vitesse afin d'éviter un joueur ou un objet



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.C.1 *L'élève sera apte à :*

**Énoncer les règles fondamentales d'ordre général** (p. ex. limites de la surface de jeu et sécurité) **des jeux et d'autres activités simples** (p. ex. des jeux de poursuite avec partenaire) **conçus par l'élève ou par d'autres.**

C.1.1.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

### Vive les règles du jeu!

- Faire faire un remue-méninges aux élèves pour qu'ils trouvent des règles pour les jeux du genre **Poursuite à plusieurs** (voir C.1.M.C.1).

Note :

Poser les questions suivantes pour stimuler la discussion :

Pourquoi a-t-on besoin de règles?

Comment les règles nous protègent-elles?

### Création de jeux

- Mettre les élèves par deux et leur dire d'inventer un jeu de poursuite simple, avec des règles et des consignes de sécurité. Se servir du concept de la visite d'exposition pour aider les élèves à communiquer leurs idées. Les élèves exposent leurs idées aux autres groupes en répondant aux questions suivantes :

- Comment s'appelle ce jeu?
- Combien de joueurs peut-il y avoir?
- De quel matériel a-t-on besoin?
- Comment joue-t-on à ce jeu?
- Quelles sont les autres règles et consignes de sécurité?

Notes :

- Encourager les élèves à voir l'exposition des autres élèves pour découvrir d'autres jeux.
- Voir C.3.1.A.1 et H.3.1.A.1.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Vive les règles du jeu

L'enseignant note si l'élève est capable d'énumérer ou de dessiner 3 règlements qui s'appliquent à un jeu ou une activité simple. L'élève les inclut dans son journal :

<input type="checkbox"/> Sécurité : _____ _____ _____	Ex : regarde devant lui quand il court
<input type="checkbox"/> Terrain : _____ _____ _____	Ex : respecte les limites de la surface de jeu
<input type="checkbox"/> Joueurs : _____ _____ _____	Ex : touche les autres doucement



# 1. Motricité



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.C.3 *L'élève sera apte à :*

**Déterminer les facteurs** (c.-à-d. distance et taille de la cible et poids ou forme du projectile) **ayant une incidence sur le degré de difficulté des jeux ou des activités de précision.**

### Découverte guidée

- Faire jouer les élèves aux **Défis à deux** (H.1.1.A.2) en leur faisant essayer divers objets afin de déterminer la taille de cible la mieux adaptée aux mouvements qu'ils doivent accomplir.
- Pour les **Défis à deux**, demander aux élèves de faire les activités voulues en essayant différentes distances afin de déterminer la distance la mieux adaptée.

### Les cibles de couleur

- Proposer des activités de manipulation aux élèves (lancer par-dessous l'épaule, faire rouler). Préparer trois ateliers ayant chacun une cible de couleur et de taille différentes (petite, moyenne et grande), avec trois balles de différentes grosseurs. Encourager les élèves à décider quelle cible est la plus facile à viser et quelle balle est la plus facile à lancer.

Notes :

- Se servir des questions suivantes pour discuter des différentes activités auxquelles elles s'appliquent (s'il y a lieu) :  
Quelle taille de ballon rend le lancer plus facile?  
Quelle taille de cible rend le tir ou le frapper plus facile?  
Si une cible est plus petite, doit-on être plus proche?  
Quelle cible est plus facile à frapper, une cible placée à une hauteur peu élevée, moyennement élevée ou très élevée?  
Votre lancer est-il différent lorsque l'objet est plus lourd?
- Utiliser des jeux de cible. Voir C.1.M.C.3.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Les cibles de couleur

L'élève évalue s'il est capable de choisir la meilleure distance, la cible la plus facile à frapper, le ballon le plus facile à lancer. Faire cocher ce qui a été plus facile à réaliser.

L'élève devrait être capable de reconnaître que :

- certains objets sont plus faciles à utiliser que d'autres
- certaines cibles sont plus faciles à viser que d'autres

Distance	2 m	4 m
Cible	petite	moyenne
Ballon	petit	moyen

# 1. Motricité

## Remarques pour l'enseignant

Dire aux élèves que chaque individu acquiert des habiletés à un rythme qui lui est propre et que la facilité avec laquelle il apprend peut dépendre de son expérience antérieure ou de sa capacité. Il est donc souhaitable de pouvoir essayer diverses distances et diverses tailles d'objets.



## Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.1.C.4 *L'élève sera apte à :*

**Expliquer le sens du partage, de l'honnêteté, du respect et d'autres qualités souhaitables dans le contexte social de l'activité physique** (p. ex. expliquer que l'on fait preuve d'honnêteté en admettant avoir été touché dans un jeu de poursuite).

## Suggestions pour l'enseignement

### Franc-jeu pour enfants

- Faire un « cercle de la parole » avec les élèves. Leur raconter ou leur lire une histoire (ou demander à des élèves d'en raconter une) qui contient des exemples de partage, d'honnêteté, de respect et d'autres qualités souhaitables dans le contexte social de l'activité physique (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5).

Note :

Les bandes dessinées montrent bien les divers comportements sociaux. Voir *Esprit sportif, chez les jeunes : un guide de référence*, pour de plus amples renseignements.

### Un requin dans la mer

- Les élèves (poissons) se déplacent en marchant en cercle (p. ex. autour du cercle central du gymnase) autour du requin (un élève) accroupi au centre. Les élèves chantonnent « requin, requin, tu ne nous attraperas point » jusqu'à ce que le requin saute et dise « me voilà! ». Le requin court après les poissons; ceux qui sont attrapés l'aident à capturer les autres.

Variante :

Demander aux élèves de se déplacer en sautillant, en sautant à cloche-pied ou à pieds joints, en galopant, en rampant ou en nageant autour du cercle. Voir C.4.1.A.2b.

Note :

Insister sur l'importance de jouer franc-jeu et de se comporter convenablement en société (voir C.1.M.C.4.).



Voir l'annexe 7.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Franc-jeu pour enfants

Chaque élève reçoit 2 cartes, A et B. Il complète les phrases suivantes, par écrit ou oralement, selon qu'elles sont sur les cartes A ou les cartes B :

A. Mes amis aiment jouer avec moi quand

\_\_\_\_\_.

B. Mes amis n'aiment pas jouer des jeux avec moi quand

\_\_\_\_\_.

L'enseignant peut enregistrer les histoires des élèves dans l'activité **Franc-jeu pour enfants**.

L'enseignant observe si l'élève est capable de donner oralement des exemples de partage, d'honnêteté et de respect.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Commission pour l'esprit sportif. *Esprit sportif chez les jeunes : un guide de référence*, Ministre d'État, Condition physique et Sport amateur, Gouvernement du Canada, 1990.

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



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.A.1 *L'élève sera apte à :*

**Démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés fondamentales de locomotion** (c.-à-d. courir, sauter à cloche-pied, galoper, sauter à pieds joints) **en réalisant diverses tâches motrices** (p. ex. courir et sauter à cloche-pied autour d'un cerceau ou faire des sauts consécutifs vers l'avant).

## Suggestions pour l'enseignement

### Mouvements de locomotion

- Faire faire divers mouvements aux élèves en utilisant de l'équipement réparti en plusieurs ateliers. Leur demander de
  - courir autour des cônes
  - sauter à cloche-pied en suivant un parcours constitué de marques de pas sur le sol
  - galoper autour de cerceaux placés par terre
  - sauter sur un tapis ou sur des chiffres ou des lettres placés par terre

### Sur la route d'Oz

- Utiliser les lignes et les figures géométriques tracées sur le plancher du gymnase. Les élèves doivent se rendre à Oz en suivant les lignes et les figures tracées sur le plancher. Faire courir sur les lignes rouges, galoper sur les lignes vertes et sautiller sur les lignes bleues.

Notes :

- Encourager les élèves à faire les mouvements comme il faut, plutôt que de faire la course avec les autres pour gagner.
- Présenter les règles de sécurité et de franc-jeu. Voir C.1.1.C.4.

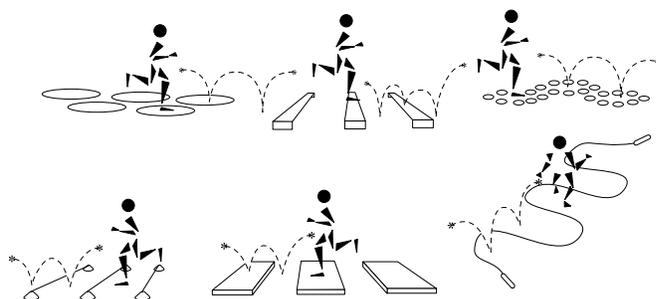
### Le circuit

- Installer divers appareils dans le gymnase (p. ex. des cônes, des cerceaux, des cordes, des bancs bas, des boîtes, des caissons) et demander aux élèves, chacun à leur tour, de faire le circuit.

Note :

Mettre l'accent sur les règles de sécurité d'un circuit :

- Espacer les points de départ.
- Les élèves doivent se déplacer dans le circuit comme pour **Suivez le chef** (H.1.M.B.1).
- Prévoir assez d'ateliers pour que tout le monde soit actif.
- Demander aux élèves de remettre les appareils à leur place.



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Les couleurs du parachute

- Les élèves tiennent une certaine couleur d'un parachute multicolore. Lorsque l'enseignant dit le nom de la couleur qu'ils tiennent, les élèves doivent faire certaines activités autour du parachute. Par exemple lorsque l'enseignant dit « rouge », tous ceux qui tiennent la couleur rouge doivent courir, sauter à cloche-pied, galoper ou sauter à pieds joints une ou deux fois autour du parachute et revenir à leur place.

Notes :

- Voir SN : M-2-01.
- Voir *Études autochtones : années primaires (M - 4)*, p. 38.
- Voir H.2.1.A.1a.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Mouvements de locomotion

L'enseignant utilise les indicateurs de performance et les barèmes de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 7-22, pour noter si les élèves démontrent une maîtrise fonctionnelle des habiletés fondamentales de locomotion dans diverses tâches motrices.



Voir aussi l'annexe 2.

## Remarques pour l'enseignant

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.

### Maîtrise fonctionnelle :

voir *Cadre*, p. 230.

### Compétence :

voir *Cadre*, p. 226.

### Maîtrise supérieure :

voir *Cadre*, p. 230.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).



## RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



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, (613.7P964 2000 MaS4).

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

# 1. Motricité



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.A.2 *L'élève sera apte à :*

**Exécuter des mouvements fondamentaux de manipulation** (c.-à-d. faire rouler, lancer par-dessous l'épaule, attraper, frapper, faire rebondir et donner un coup de pied) **pour réaliser diverses tâches motrices simples** (p. ex. faire rouler un ballon jusqu'à son partenaire ou lancer un ballon en l'air et le rattraper avant qu'il rebondisse deux fois au sol, ou encore donner un coup de pied dans un ballon stationnaire).

## Suggestions pour l'enseignement

### Balle qui roule (faire rouler)

- Les élèves sont debout, sans matériel, dans la position suivante : les mains tendues devant eux, tenant un ballon imaginaire et les pieds l'un à côté de l'autre. Leur faire reproduire les actions de l'enseignant tout en écoutant les indices qu'il donne, comme : « balancez le bras de l'arrière à l'avant », qui se rapportent à l'habileté de faire rouler.
  - Faire le même exercice en demandant aux élèves de répéter les indices à voix haute.
  - Donner aux élèves des ballons qu'ils peuvent tenir dans une main. Leur dire de faire rouler le ballon par terre jusqu'au mur, en restant dans leur espace personnel.
  - Se servir d'affiches ou d'images (voir C.1.1.A.1) représentant les divers mouvements fondamentaux de manipulation pour faire reproduire les actions de l'enseignant. S'assurer que les élèves suivent les indices donnés, tels que « balancez le bras de l'arrière à l'avant » ou « avancez la jambe opposée à la main qui tient le ballon ». Demander aux élèves de refaire rouler leur ballon jusqu'au mur.
  - Chercher les élèves qui font les actions comme il faut (avancer la jambe opposée à la main qui tient le ballon).
  - Quand les élèves ont compris la technique, leur dire de viser des cônes.
  - Mettre les élèves par deux et faire rouler le ballon d'un partenaire à l'autre. Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 81.
- Note :
- Se reporter à *Habilités motrices fondamentales (M à 3)* pour trouver la description des habiletés, de la progression et des stratégies d'enseignement.

### Les fèves sauteuses (lancer par-dessous l'épaule et attraper)

- Faire faire différentes activités aux élèves dans leur espace personnel avec des sacs de fèves, en disant :
  - Pouvez-vous lancer votre sac en l'air et le rattraper à deux mains avant qu'il tombe par terre?
  - Pouvez-vous lancer et rattraper votre sac à deux mains cinq fois de suite, huit fois de suite?
  - Qui peut lancer son sac avec une main et le rattraper avec l'autre?
  - Pouvez-vous lancer votre sac plus haut? encore plus haut?
  - Pouvez-vous taper des mains une fois avant de rattraper votre sac?
  - Combien de fois pouvez-vous taper des mains avant de rattraper votre sac?
  - Qui peut lancer le sac et le rattraper avec une seule main?
  - Combien de fois pouvez-vous lancer et rattraper votre sac avec une seule main? Cinq fois, huit fois, plus?

Notes :

- Des cerceaux peuvent servir à définir l'espace personnel de chaque élève et on peut mettre de la musique pendant l'activité. Quand les élèves ont fini, ils s'assoient dans le cerceau. Autrement, ils continuent jusqu'à ce que la musique s'arrête.
- Pendant que les élèves exécutent l'activité, demander à ceux qui la font correctement de faire une démonstration devant la classe. Choisir également quelques élèves qui vont s'entraîner à faire l'activité à venir devant la classe afin de pouvoir faire une démonstration correcte.



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Défis à deux (frapper, faire rebondir et donner des coups de pied)

- Mettre les élèves par deux pour les activités suivantes (voir H.1.M.B.1) :
  - Envoyer un ballon de baudruche de l'un à l'autre en le frappant avec la main.
  - Frapper une balle en mousse avec un bâton de polo (spongee polo).
  - Se passer le ballon en le faisant rebondir et l'attraper.
  - Se passer le ballon en le frappant avec le pied et l'arrêter.
  - Demander aux élèves d'essayer d'atteindre des objectifs précis, p. ex. frapper un ballon huit fois de suite sans qu'il touche le sol.
  - Demander combien de fois ils peuvent passer le ballon en le frappant avec le pied ou en le faisant rebondir (donner 20 secondes).

Variantes :

Changer les distances et le nombre de tentatives. Dire aux élèves d'établir un record, puis d'essayer de le battre (p. ex. en leur demandant combien de fois ils peuvent s'envoyer le ballon en le frappant).

Donner des défis individuels, puis avec partenaire.

Note :

Établir des limites et donner des recommandations quant aux distances.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Mouvements fondamentaux de manipulation

L'enseignant utilise les indicateurs de performance et les barèmes de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, page 16-22, pour noter les élèves qui exécutent des mouvements fondamentaux de manipulation pour réaliser diverses tâches motrices simples.



Voir aussi les annexes 3 et 4.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Bureau de l'éducation française. *Éducation physique : guide pédagogique, première année*, Winnipeg, 1982, (P.D. 372.86 G946 1<sup>re</sup>).

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

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

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



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.A.3 *L'élève sera apte à :*

**Réaliser des tâches nécessitant un équilibre statique ou dynamique en faisant appel à divers concepts relatifs à la motricité** (p. ex. en employant diverses formes, diverses hauteurs et diverses parties du corps).

## Suggestions pour l'enseignement

### Formes

- Dans ton espace personnel, fais :
  - un pont courbé
  - un pont large
  - un pont étroit
  - un pont court
  - un pont long
  - un pont bas
  - un pont haut

Note :

Faire attention au dos pendant cette activité.



### Le corps alphabétique

- Les élèves, par groupes de trois, doivent dessiner, en se servant de leurs corps, certaines lettres de l'alphabet sur le sol ou sur des tapis. Ils présentent ensuite leurs lettres au cours d'un « cercle de la parole » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5).



### Les statues

- Demander aux élèves de se déplacer dans l'espace général, au son de la musique. Lorsque la musique s'arrête, les élèves doivent s'immobiliser immédiatement et suivre les indices verbaux que l'enseignant leur donne pour tenir différentes positions du corps à des hauteurs différentes (bas, moyen, haut) et avec des formes corporelles différentes (s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince). Incorporer les concepts de mouvement en faisant tenir les élèves en position d'équilibre avec un partenaire (p. ex. équilibre avec un partenaire sur 2 ou 3 points d'appui).

Note :

Encourager les élèves à se tenir en équilibre jusqu'à ce que la musique s'arrête. La moitié de la classe peut faire l'exercice pendant que l'autre moitié observe.

## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Équilibristes!

- Les activités suivantes peuvent être utilisées pour des centres d'activités:
  - L'élève marche jusqu'au milieu du banc, où il prend la position d'un cygne ou d'un avion pendant 5 secondes avant de continuer son déplacement jusqu'au bout du banc.
  - L'élève marche sur un banc avec un sac de fèves en équilibre sur la tête ou le dos, la main, l'épaule, le pied. Il marche vers l'avant, à reculons ou de côté.
  - L'élève marche sur un banc en traversant le cerceau qu'un autre élève tient pour lui.

### Poursuite et équilibres

- Diviser la classe en 2 groupes : les chasseurs et les autres. Les chasseurs essaient de toucher les élèves qui ne sont pas en équilibre. Lorsqu'un élève est touché, il doit faire une activité (p. ex. sauts en étoile, galoper autour des cônes) avant de retourner au jeu. L'équilibre ne devrait pas durer plus de 5 secondes. Un chasseur ne peut pas attendre à côté d'un élève en équilibre!

Note :

Faire pratiquer différentes façons de faire un équilibre (p. ex. sur une jambe et deux mains) pour ce jeu. Voir C.1.1.B.3b.

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Tâches nécessitant un équilibre statique ou dynamique

L'enseignant utilise les indicateurs de performance et les barèmes de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales* pour observer et noter sur une échelle d'appréciation les élèves capables de réaliser un équilibre statique ou dynamique.



Voir l'annexe 5.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.B.1 *L'élève sera 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

### Les flaques d'eau (locomotion)

- Les élèves sont debout avec un cerceau devant eux sur le sol. Lorsque l'enseignant dit « sautez dans la flaque », ils sautent dans le cerceau. Faire de même avec des phrases comme « sautez hors de la flaque » ou « à côté de la flaque » ou « devant la flaque ».

Variantes :

- Dire aux élèves de courir, sautiller, sauter à cloche-pied ou galoper autour du gymnase; au signal, ils doivent trouver une flaque d'eau (cerceau) et sauter dedans.
- Utiliser de la musique. Lorsque la musique s'arrête, les élèves sautent dans la flaque d'eau.

### Passes à deux (manipulation)

- Faire rouler une balle de l'un à l'autre.
- Se lancer une balle molle ou un sac de fèves par-dessous l'épaule et l'attraper.
- Se lancer une balle ou une rondelle en la frappant avec quelque chose.
- Se lancer une balle en la faisant rebondir et l'attraper.
- Se passer une balle en la frappant du pied et l'arrêter.

Variante :

Leur faire faire la même chose individuellement contre un mur.

Note :

Questions en vue d'une discussion :

Est-ce qu'il est préférable d'être proche ou d'être loin de son partenaire?

Que doit-on faire pour que l'objet se rende à son partenaire?

Qu'arrive-t-il si on ne respecte pas l'espace des autres?

Devrait-on lancer à son partenaire s'il ne regarde pas?

### Bowling à deux

- Voir *De l'habileté à l'activité*, p. 88.

Variante :

Utiliser le partenaire comme quille. Revoir les consignes de sécurité pour ce jeu.

### Chasse avec un partenaire

- Les élèves jouent au jeu de poursuite avec un seul partenaire. Lorsqu'un élève se fait toucher, les deux élèves changent de rôle l'un avec l'autre.

Note :

Voir *Jeux panaméricains de 1999*, p. 9.



Voir l'annexe 1.



## RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association manitobaine des enseignants et des enseignantes en éducation physique. *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 2000.

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

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



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.B.2 *L'élève sera 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.1.1.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

### Pizza (locomotion)

- Les élèves, alignés sur une ligne de côté, représentent quatre garnitures de pizza (p. ex. pepperoni, champignons, fromage). Lorsque l'enseignant nomme une garniture, les élèves en question courent jusqu'à la ligne opposée, puis reviennent à leur place. L'enseignant peut nommer plus d'une garniture à la fois. Au signal : « de luxe », tous les élèves doivent courir.

Variantes :

- Demander aux élèves de donner eux-mêmes des noms de garnitures.
- Faire le même jeu avec des fruits, des couleurs ou des animaux et appeler ces jeux **Salade de fruits**, **Arc-en-ciel** et **Le royaume des animaux**, respectivement.

### Handball avec cône (manipulation)

- Mettre les élèves en petits groupes et installer une balle en mousse sur un cône à quelques mètres du mur (la balle devrait être à peu près à la hauteur des hanches des élèves). Chaque élève, faisant face au mur, essaie à son tour de frapper la balle avec la main trois fois de suite. Les autres joueurs courent après la balle.

Note :

Montrer aux élèves la bonne technique. Leur dire de viser la balle et non le cône et de ne frapper que quand tous les autres joueurs sont à une distance raisonnable derrière eux.

### La poursuite des pirates (équilibre)

- Installer un cadre pour grimper ou de gros appareils dans le gymnase (p. ex. cheval sautoir bas, plinth, banc d'équilibre, échelle placée par terre). Choisir de deux à quatre pirates qui poursuivent les autres. Leur faire porter un sac de fèves ou une balle en mousse pour les reconnaître. Pour éviter de se faire attraper, il faut se tenir sur un appareil, sans toucher le sol, pendant cinq secondes. Après cinq secondes, les élèves doivent marcher jusqu'à un autre appareil. S'ils se font prendre, ils changent de place avec les pirates.

Note :

Dire aux poursuivants de se déplacer sans arrêt dans la salle plutôt que d'attendre qu'un élève ait fini ses cinq secondes sur un appareil. Utiliser différentes formes de locomotion pour contrôler la vitesse du jeu.

### Le chat et la souris

- Un élève est le chat, caché au milieu de l'aire de jeu (faire une « cachette » avec des tapis de sol). Les autres joueurs s'alignent sur une ligne de côté et récitent les phrases suivantes, en faisant les actions :
  - « Grosse souris » – les élèves s'étirent le plus possible
  - « Petite souris » – les élèves s'accroupissent
  - « La souris saute » – ils font de petits sauts sur place



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

- « Le chat est bien caché » – ils s'approchent du chat sur la pointe des pieds
- « Mais il ne peut pas m'attraper » – au dernier mot, les élèves courent jusqu'à la ligne opposée en essayant de ne pas se faire attraper. Les élèves qui ont été attrapés se mettent avec le chat. Le dernier élève attrapé devient le chat.

Variantes :

- Choisir deux chats pour que le jeu soit plus rapide.
- Choisir de nouveaux chats quand il ne reste plus que six joueurs. Faire le même jeu en plein air, sur un autre thème.

Note :

Rappeler aux élèves de s'arrêter, en position debout, avant le mur et de faire attention aux autres lorsqu'ils courent.



Voir l'annexe 1.



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.C.1 *L'élève sera apte à :*

**Démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices fondamentales** (p. ex. sauter à cloche-pied, sauter à pieds joints et donner un coup de pied) **dans une variété d'activités se pratiquant en plein air ou d'activités spéciales** (p. ex. marelle, corde à sauter, soccer sur neige, rencontre omnisports, journées thématiques culturelles et jeux autochtones), **en utilisant adéquatement le matériel nécessaire.**

## Suggestions pour l'enseignement

### Circuit sur le thème des jours de fête

- Organiser des ateliers sur le thème des vacances afin de permettre aux élèves de faire différentes activités faisant appel à la motricité dans une atmosphère de fête. Dire aux élèves de faire un circuit en allant d'un atelier à l'autre, ou bien de se rendre, seuls ou en petits groupes, à tous les ateliers dans l'ordre qu'ils choisissent.

Variante :

Se servir d'affiches pour inscrire le nom des activités. Prévoir des lumières, des décorations et de la musique. Demander à quelques élèves d'aider à préparer les ateliers, puis à ranger le matériel. Voir SN : 1-4-04.

Note :

Les activités qui ont lieu à l'échelle de l'école sont une bonne occasion de créer un sens d'identité collective et un esprit de corps, surtout si le personnel participe à l'organisation de l'événement.

### La récréation

- Organiser des jeux et des activités que les élèves ont l'habitude de faire à la récréation :
  - Marelle
  - Saut à la corde
  - Soccer
  - **Suivez le chef** (H.1.M.B.1)
  - Jeu de poursuite
  - Jeux sur la structure



Voir les annexes 1, 2, 3, 4 et 5.

Note :

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

352, rue Donald, bureau 301

Winnipeg (Man.)

R3B 2H8

Tél. : (204) 949-2026

### Les jeux de plein air

- Installer des ateliers en plein air comme pour les **Circuits sur le thème des jours de fête**, et demander aux élèves de faire le circuit en groupes.

Variante :

On peut faire cette activité avec des groupes d'âges multiples; les plus âgés organisent les ateliers, guident leur groupe d'un atelier à l'autre et expliquent les activités. Les ateliers peuvent porter sur toutes sortes de thèmes : les Jeux Olympiques, le Carnaval d'hiver, le Grand Cirque. Voir C.3.1.A.5a.



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Activités culturelles

- Les élèves prennent part à diverses activités culturelles organisées dans l'école :
  - Festival du Voyageur
  - Danses folkloriques du monde entier
  - Jeux autochtones – **Chasse du raton laveur** (Voir *Études autochtones : document-ressource à l'usage des enseignants des années primaires (M - 4)*, p. 38).

## Suggestions pour l'évaluation

### Appréciation : Circuits sur le thème des jours de fête

L'enseignant note sur une grille d'évaluation si l'élève est capable de démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés motrices fondamentales relatives aux différentes stations :

- J = Jamais
- U = Un peu
- S = Souvent

Noms	Cloche-pied	Pieds joints	Coup de pied	Autre
	J (U) / S	J / U (S)	(J) U / S	J / U / S

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

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

Université de Waterloo. *Jeux inuits* :

[<http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, 20 juin 2001]



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.D.1 *L'élève sera apte à :*

**Démontrer une maîtrise fonctionnelle des habiletés fondamentales de locomotion** (p. ex. courir, sauter à cloche-pied, faire des pas chassés ou galoper et sauter à pieds joints) **et des concepts relatifs à la motricité** (c.-à-d. conscience du corps et orientation spatiale), **en réponse à des stimuli variés** (p. ex. battement de tambour, musique, mots d'action et poème).

## Suggestions pour l'enseignement

### Le petit lapin

- Faire les mouvements suivants et dire aux élèves de suivre les directives :
  - Touchez le sol à droite avec votre gros orteil droit, puis remettez votre pied à sa place. Recommencez.
  - Touchez le sol à gauche avec votre gros orteil gauche, puis remettez votre pied à sa place. Recommencez.
  - Sautez en avant à pieds joints une fois.
  - Sautez en arrière à pieds joints une fois.
  - Sautez en avant à pieds joints trois fois.
- Essayer ces mouvements sans musique d'abord, puis avec musique (« bunny hop »). Les élèves font les mouvements seuls, puis derrière un partenaire qu'ils tiennent par la taille, puis en petits groupes, toujours en se tenant par la taille, puis tous ensemble, en formant une seule ligne.

Notes :

- Faire fabriquer des oreilles de lapin aux élèves; ils pourront les porter quand ils danseront à l'occasion d'un rassemblement ou d'un spectacle d'école.
- Voir SN : 1-1-01, 1-1-03.



Voir l'annexe 2.

### Les animaux en mouvement

- Les élèves imitent les animaux en se servant des habiletés fondamentales de locomotion (p. ex. ils galopent comme des chevaux). Voir H.2.1.A.1a.

### Mouvements variés

- Préparer des cartes-action qui décrivent les mouvements suivants :
  - bondir
  - s'étendre
  - se balancer
  - glisser
  - onduler
  - se secouer
  - se tordre
  - pivoter
  - fondre
  - rouler
  - s'écrouler
  - exploser

Note :

Préparer une cassette audio qui contient divers types de sons, de rythmes et de musiques qui encouragent les élèves à faire les mouvements relatifs aux habiletés motrices.



## Suggestions pour l'enseignement (suite)

### Mouvements créatifs improvisés et poèmes

- Utiliser de la musique et des poèmes animés (sur les saisons, les loisirs par exemple) pour encourager les élèves à faire des mouvements créatifs improvisés.

Note :

Consulter *Swing la bottine 1 et 2* pour des suggestions de danses avec accompagnement musical.

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Les animaux en mouvement

L'enseignant observe les élèves et note leur performance pendant l'activité en tenant compte des indicateurs de performance de *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, p. 6.22.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES



CAMPBELL, Bruce. *Les intelligences multiples : guide pratique*, Toronto, Chenelière/Didactique, 1999, (370.152 C187i).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

Ensemble folklorique de la Rivière-Rouge. *Swing la bottine 1 : danse traditionnelle canadienne-française*, multimédia, Saint-Boniface, Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998, (M.-M. 793.31971 E59 01c).

Ensemble folklorique de la Rivière-Rouge. *Swing la bottine 2 : danse traditionnelle canadienne-française*, Saint-Boniface, Collège universitaire de Saint-Boniface, Centre éducatif, 1998, (M.-M. 793.31971 E59 02/c).

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



## Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.1.D.2 *L'élève sera 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

### Mouvements de gymnastique

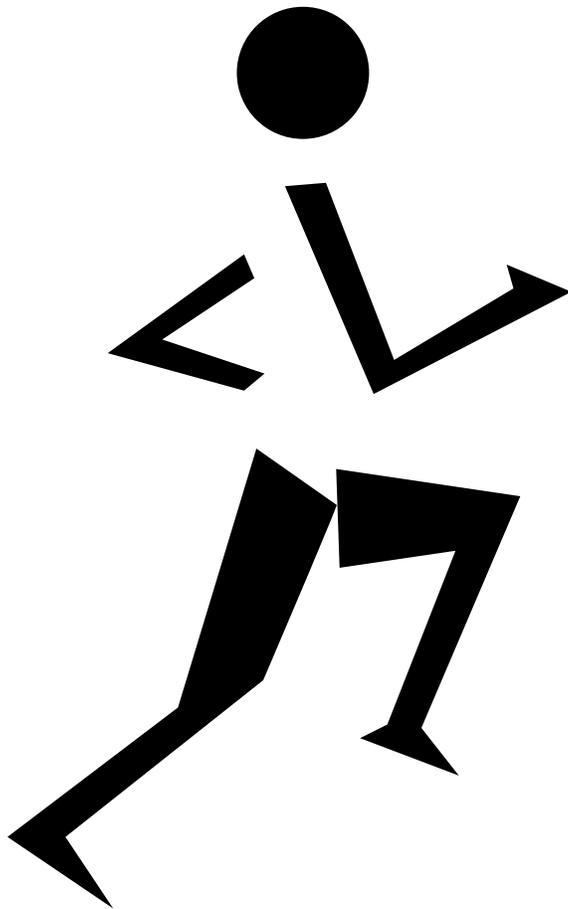
- Utiliser les activités du RAS H.1.M.D.2 pour exécuter des mouvements de gymnastique se pratiquant avec de gros ou de petits appareils.
- Faire des centres d'activités. Utiliser des panneaux, des cartes, etc., pour présenter les tâches.

## RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



## 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
	<b>A</b>	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>B</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.
	<b>C</b>	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.
<b>Habiletés</b>	<b>A</b>	Développement et application des habiletés de gestion des qualités physiques dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines	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
<b>Connaissances</b>	<i>Sous-domaines</i>											
	Domaine A	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼
	Domaine B											
	Domaine C											
<b>Habiletés</b>	<i>Sous-domaines</i>	M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
	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.2.1.B.1 *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître qu'il est important de faire de l'activité physique vigoureuse pour la santé et pour l'amélioration de la condition physique** (c.-à-d. l'activité physique aérobie vigoureuse renforce le cœur, les muscles et les os).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Enquête sur le bon cœur

- Voir C.5.M.B.3.
- En guise de suivi à l'activité intitulée **Quel bon cœur!** au RAS H.2.1.A.1b, apporter un modèle ou une image du cœur et demander aux élèves de faire un poing, afin de voir la taille de leur cœur. Leur dire que le cœur est un muscle qui ne s'arrête pas de pomper, qu'ils dorment ou qu'ils fassent de l'exercice. Leur demander de serrer le poing en suivant le rythme de leur cœur avant et après l'exercice.
- Questions en vue d'une discussion :
  - Est-ce que c'est fatigant de serrer et d'ouvrir le poing comme cela pendant un moment?
  - Est-ce que votre cœur se fatigue de pomper?
  - Pourquoi est-il important d'avoir un cœur vigoureux?
  - Qu'est-ce que votre cœur déplace en pompant à chaque battement?
  - Est-ce que l'exercice et l'activité renforcent le cœur?
  - Quelles sont les activités qui renforcent le cœur : courir, regarder la télévision, jouer pendant la récréation, jouer à des jeux vidéo?
  - Lorsqu'on a un corps en forme, est-ce qu'on tombe moins souvent malade?

#### Le cœur en forme

- Voir **Le cadran cardiaque** dans le RAS C.2.M.B.1.
- Faire réciter des rimes aux élèves ou leur faire chanter des chansons à participation qui expliquent que le cœur est un muscle qui devient plus fort grâce au jeu et à l'exercice (course, jeu de poursuite, saut à la corde, etc.).
- Leur donner des images du cœur qu'ils pourront colorier et utiliser pendant les chansons et sur lesquelles ils pourront mettre leur nom.
- Questions en vue d'une discussion :
  - Qui se sert plus de ses muscles, une personne qui se promène ou une personne qui court? Une personne qui fait le nombre de répétitions voulues ou une personne qui n'en fait que quelques-unes?
  - Est-il important de participer?
  - Comment peut-on renforcer ses muscles?
  - À quoi sont attachés vos muscles?

#### Le squelette

- Sur un modèle ou un grand schéma du squelette humain, demander aux élèves d'examiner et de comparer la taille des os de la jambe et ceux du bras. Discuter des raisons pour lesquelles les os de la jambe, qui soutiennent notre poids, sont plus gros que ceux du bras.

Note :

Le corps est continuellement en train de perdre de l'os et d'en refaire. Cette production est stimulée par les exercices qui font appel aux articulations portantes.

C.2.1.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).



### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Le cœur en forme

Suite à la participation à des activités vigoureuses, comme **Le cadran cardiaque** (C.2.M.B.1), l'enseignant demande aux élèves de déterminer si leur rythme cardiaque était lent, normal ou rapide, et note si l'élève reconnaît l'intensité d'activité nécessaire pour l'amélioration de la condition physique.

#### Observation : Amélioration de la condition physique

À l'aide d'une fiche de contrôle, l'enseignant observe et note si l'élève est capable de nommer les parties du corps qui bénéficient d'activités vigoureuses (cœur, muscles, os).



Voir l'annexe 8.

L'enseignant demande aux élèves de dire s'ils sont d'accord avec les énoncés. Ils se lèvent s'ils sont d'accord; ils s'assoient par terre s'ils ne sont pas d'accord :

- Cette activité renforce les os
- Cette activité renforce le cœur
- Cette activité renforce les muscles

### Remarques pour l'enseignant

#### Activité aérobie :

tout jeu ou exercice (p. ex. course, jeu de poursuite, saut, natation) qui nécessite un effort et une accélération de l'activité du cœur, des poumons et des muscles



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.1.C.1a *L'élève sera apte à :*

**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).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Cœur et muscles, poumons et os

- Se servir de l'air de **Tête, épaules, genoux, orteils** (voir C.1.M.B.3b) pour aider les élèves à apprendre quelles parties du corps sont touchées par l'exercice.



Voir l'annexe 8.

Note :

Veiller à bien espacer les élèves durant toutes les activités, pour des raisons de sécurité.

#### Le tracé du corps

- Mettre les élèves par deux et demander à chacun de tracer le corps de son partenaire (choisir des positions du corps en activité) sur un grand papier placé par terre. Leur demander de coller avec du ruban sur ce tracé **Le cœur en forme** qu'ils ont fait au RAS C.2.1.B.1 et d'y inscrire les noms des parties du corps. Afficher les tracés et faire défiler les élèves devant cette exposition.
- Voir SN : 1-1-02.

#### Tout le monde bouge

- Accrocher les tracés du corps sur un mur du gymnase et, après avoir mis les élèves en ligne devant le mur opposé, leur demander de :
  - sauter à cloche-pied jusqu'à leur tracé et toucher les poumons
  - galoper jusqu'à leur tracé et toucher le cœur
- Voir H.1.1.A.1

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Cœur et muscles, poumons et os

Après l'activité, l'enseignant observe et note sur une liste de contrôle si l'élève sait où sont le cœur et les poumons, ainsi que les muscles et les os qui ont participé à l'activité.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).



## 2. Gestion de la condition physique

---



## 2. Gestion de la condition physique

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.1.C.1b *L'élève sera apte à :*

**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).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Liens avec d'autres résultats

- Faire participer les élèves aux activités des RAS H.2.1.A.1a et H.2.1.A.1b afin qu'ils fassent l'expérience des changements physiques qui se produisent pendant l'activité et qu'ils en discutent. Se reporter au RAS H.2.1.A.1b pour trouver des suggestions de questions en vue d'une discussion.

Note :

Présenter, expliquer, utiliser et illustrer les mots reliés à la condition physique de façon à ce que les élèves puissent les comprendre facilement (p. ex. la transpiration est comme la climatisation du corps).

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Décrire les changements physiques

L'enseignant note sur une fiche de contrôle si l'élève sait décrire brièvement des changements qu'il ressent dans son corps pendant ou immédiatement après avoir participé à une activité physique :

- Mon cœur bat plus rapidement.
- J'ai chaud.
- Je respire vite.
- Je transpire beaucoup.

C.2.1.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.2.1.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.2.1.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.**

## 2. Gestion de la condition physique



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.1.A.1a *L'élève sera apte à :*

**Participer à des formes variées d'activité physique en se servant des habiletés motrices fondamentales (c.-à-d. locomotion, manipulation et équilibre) qui contribuent à l'amélioration de la condition physique, au développement des habiletés et au plaisir d'être actif.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Bateau sur le rivage (locomotion et équilibre)

- Demander aux élèves de faire semblant qu'il y a un bateau à une extrémité du gymnase ou du terrain de jeu et un rivage à l'autre. L'enseignant est le capitaine du bateau tandis que les élèves forment l'équipage. Les joueurs doivent essayer d'exécuter le plus vite possible les ordres que le capitaine leur donne rapidement :
  - Bateau! : les élèves se déplacent vers l'extrémité désignée du gymnase ou du terrain
  - Rivage! : les élèves se déplacent vers l'autre extrémité du gymnase ou du terrain
  - Sous-marin! : les élèves s'allongent sur le dos et lèvent une jambe en l'air pour faire un périscope
  - Équipage, à bord! : les élèves s'allongent sur le dos et font semblant de nager
  - Voici le capitaine! : les élèves saluent le capitaine
  - Voici le cuisinier! : les élèves se frottent le ventre en disant « miam, miam »
  - Chaloupes! (ou Canots de sauvetage!) : les élèves s'assoient en rang et font semblant de ramer en chantant « Rame, rame, rame donc »

Variante :

- Varier les déplacements : sautiller jusqu'au bateau; sauter à la corde pour atteindre le rivage; faire une marche à sauts inuit.
- Faire semblant que le gymnase est le bateau. Expliquer le sens des mots : l'avant (proue), l'arrière (poupe), tribord (côté droit), bâbord (côté gauche), et demander aux élèves de se rendre à ces endroits du bateau. Expliquer ce qu'est un nid de pie et leur demander de grimper sur une « hauteur » et de faire la vigie (le guet).



Voir l'annexe 1.

#### Marche vigoureuse dans la nature

- Faire une promenade dans la cour de l'école ou dans le quartier. Demander aux élèves d'observer les caractéristiques des choses vivantes (y compris ce qui constitue un environnement sain, sans déchets), ainsi que celles associées aux changements de saisons, et d'en discuter. Voir SN : 1-4-09, 1-4-10, 1-4-14.

Note :

Encourager les élèves à participer à une activité physique pendant la récréation (au lieu de rester assis ou debout à ne rien faire) et à la maison, en leur faisant comprendre pourquoi l'activité physique et les choix qu'ils font pendant leur temps libre sont importants pour leur santé, leur croissance et leur développement personnel.

#### 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). Laisser un certain nombre de balles en mousse sur le plancher et, au signal, demander aux élèves de les récupérer une à une et de les faire rouler jusqu'à la cour de l'autre équipe afin de garder propre la cour de leur équipe. Après un certain temps (au signal donné), les élèves s'arrêtent là où ils sont et un joueur de chaque équipe compte les balles dans sa cour. Voir SN : 1-1-13.

Variante :

Frapper ou lancer les balles.



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Jeux en plein air (équilibre)

- Faire grimper les élèves sur la structure de jeu et les faire jouer à la marelle pour améliorer leur équilibre dynamique et leur condition physique. Voir C.3.1.A.5a.

#### Renversement

- Diviser la classe en 3 groupes : le groupe des coureurs, celui des écrevisses et celui des ponts. Au signal sonore, les coureurs passent sous les ponts et par-dessus les écrevisses. Les ponts et les écrevisses changent de rôle : les ponts deviennent des écrevisses chaque fois qu'un coureur passe sous eux et les écrevisses deviennent des ponts chaque fois qu'un coureur passe au-dessus d'elles.

Variante :

Diviser la classe en 2 groupes : deux tiers des élèves sont des ponts. Les autres sont des coureurs. Lorsqu'un élève est passé trois fois sous un pont, le pont devient une écrevisse. Choisir de nouveaux coureurs lorsque tous les ponts sont devenus des écrevisses. On peut aussi dribbler avec les pieds pour faire passer un ballon sous les ponts, ou faire rebondir un ballon autour des ponts.

#### Démarche animale

- Demander aux élèves de marcher comme :
  - un ours (mains et pieds)
  - un crabe (en avant, en arrière, de côté)
  - un éléphant (un bras sert de trompe et se balance de droite à gauche)
  - un ver de terre (s'allonger, les mains sur le plancher; avancer les mains, rapprocher les pieds des mains, s'allonger en étirant les mains vers l'avant)
  - un canard (en chantant « c'est la danse des canards »)
  - un chien blessé à la patte
  - une grenouille
  - un chat (qui s'étire en faisant miaou)
  - un âne (l'âne donne un petit coup de pied; avec les deux jambes en l'air; avec une jambe vers l'arrière)

Note :

Voir SN : 1-1-01, 1-1-05.

- Ces activités font appel aux articulations portantes et à l'équilibre dynamique. Y inclure des étirements de chat, le saute-mouton et le saut d'âne.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Participation à des formes variées d'activité physique

L'enseignant note dans un commentaire anecdotique 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 (à suivre)

### Suggestions pour l'évaluation (suite)

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

Noms	Participation	😊	😊😊	😊😊😊

### Remarques pour l'enseignant

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

- H.1.1.A.1 :
  - **Mouvements de locomotion**
  - **Les couleurs du parachute**
- H.1.1.A.2 :
  - **Défis à deux**
- H.1.1.A.3 :
  - **Formes**
- H.1.1.B.2 :
  - **Pizza**
  - **La poursuite des pirates**
  - **Le chat et la souris**
- H.1.1.D.1 :
  - **Le petit lapin**
  - **Les animaux en mouvement**
- H.2.1.A.1b :
  - **Suivez le chef**
- C.1.1.B.3c
  - **Ani-mation**
- Se reporter également à H.2.2.A.1b.

#### Activité modérée :

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

#### Activité vigoureuse :

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



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

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

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

Université de Waterloo. *Jeux inuits :*

[[www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html](http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html), 20 juin 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

- H.2.1.A.1b *L'élève sera apte à :*  
**Faire des efforts physiques d'intensité modérée ou élevée pour percevoir les changements physiques dans le corps.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Lien avec d'autres résultats

- Voir les activités de H.2.1.A.1a.

Note :

Les questions suivantes peuvent servir aux discussions relatives aux activités suggérées (s'il y a lieu) :

- Décrivez les changements qui se produisent dans votre corps après l'activité.
- Est-ce que votre cœur bat plus vite ou moins vite après l'activité?
- Est-ce que votre corps est plus chaud ou moins chaud après l'activité?
- Est-ce que vous respirez plus vite ou moins vite pendant l'activité?
- Est-ce que vous transpirez?

#### Suivez le chef

- 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.

Variante :

Faire la même chose dehors, en faisant le tour de la cour, en grim pant sur la structure de jeu, en glissant sur la glissoire, etc. Demander aux élèves de sentir les battements de leur cœur avant et après.

#### Quel bon cœur!

- À l'occasion de cette activité ou de toute autre activité ou d'un jeu de poursuite vigoureux du même genre, demander aux élèves de répondre aux questions suivantes :

Avant l'activité :

- Où est votre cœur?
- Mettez la main sur votre cœur et dites-moi ce que vous sentez.

Après l'activité :

- Est-ce plus facile de sentir battre votre cœur avant ou après une activité?
- Comment votre cœur bat-il avant et après l'activité? Y a-t-il une différence?

#### Chevaux dans les champs

- Diviser la classe en deux groupes : le quart des élèves joue le rôle de chasseurs. Ils ont une corde à sauter pliée en deux. Tous les autres sont des chevaux en liberté. Lorsqu'un cheval se fait toucher, il est accompagné au cou (prévoir un espace à cet effet) par les chasseurs. Là, il doit sauter des obstacles (prévoir l'équipement) avant d'être libéré. Inverser les groupes.

Note :

Bien que les enfants produisent plus de chaleur que les adultes pendant une activité physique, ils transpirent beaucoup moins. Comme ils ne résistent pas aussi bien à la chaleur que les adultes, veiller à ce qu'ils boivent de l'eau et éviter les exercices vigoureux lorsqu'il fait très chaud et humide.

H.2.1.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 poursuivre une conversation pendant l'effort) **au cours de diverses formes d'activité physique.**



### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Percevoir les changements physiques

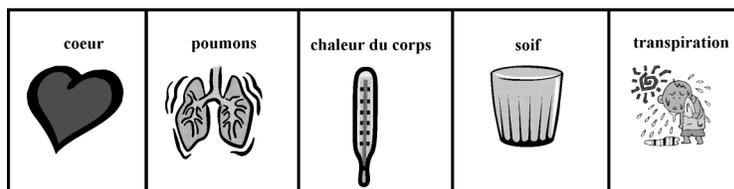
Après avoir participé activement à un effort physique d'intensité modérée ou élevée, l'élève répond aux questions suivantes en levant le pouce (les changements ont augmenté) ou en le baissant (les changements n'ont pas augmenté) pour dire s'il a ressenti des changements physiques dans son corps :

- Ton pouls (rythme cardiaque) a-t-il changé?
- Ta respiration a-t-elle changé?
- Ta température a-t-elle changé?
- As-tu plus ou moins soif?
- Transpires-tu?

L'enseignant observe si l'élève :

- participe à un effort physique d'intensité modérée ou élevée
- respire plus vite
- est essoufflé
- sent si son front est chaud
- sent si son visage est tout rouge

Utiliser des pancartes illustrées : cœur (rythme cardiaque), poumons (respiration), thermomètre (chaleur du corps), verre (soif), gouttelettes (transpiration) :



### Remarques pour l'enseignant

#### Activité modérée :

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

#### Activité vigoureuse :

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

#### Capacité fonctionnelle :

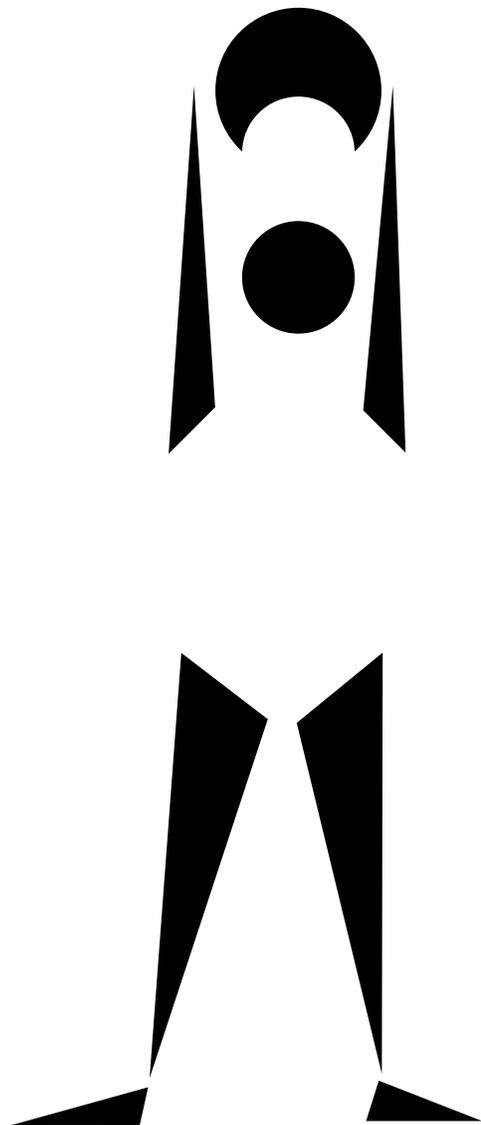
niveau de performance qui dépend des capacités individuelles pour ce qui est de certains facteurs, tels l'essoufflement et le rythme cardiaque visé

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



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

		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
<b>Connaissances</b>	<b>Sous-domaines</b>												
	<b>Domaine A</b>	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"/>										
		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"/>	☰
		5. Activités pratiquées hors du milieu habituel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☰	<input type="checkbox"/>						
<b>Domaine B</b>	1. Sensibilisation à la sécurité dans la société	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☰	<input type="checkbox"/>	
	2. Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement	☼	<input type="checkbox"/>										
	3. Présentation et traitement des blessures	<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"/>										
<b>Habiletés</b>	<b>Sous-domaines</b>	M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
	<b>Domaine A</b>	1. Activité physique	<input type="checkbox"/>	☰	☰	☰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☰	☰	☰	<input type="checkbox"/>	☰
		2. Premiers soins	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☼	☼	<input type="checkbox"/>						

☼ éveil  acquisition ou développement ☰ maintien



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.A.1 *L'élève sera 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'on 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 contrôlés qui ne posent pas de risque et quels sont les mouvements dangereux. Puis faire participer les élèves aux activités suggérées au RAS H.3.1.A.1.

#### Réceptions sécuritaires

- Faire participer les élèves aux activités du RAS C.1.1.B.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 dans le gymnase et en sortir, participer aux activités, utiliser le matériel, aller dans l'entrepôt, etc. Afficher les règles bien en vue dans le gymnase.

Note :

Il est recommandé d'afficher les règles de sécurité du gymnase bien en vue afin que tout le monde puisse s'y reporter régulièrement pendant l'année.

#### La patrouille de police

- Choisir un groupe d'élèves qui jouent le rôle de policiers (ils portent des chapeaux ou des dossards). Les autres élèves peuvent jouer librement. Les policiers patrouillent l'aire de jeu, en observant les autres pour voir s'ils se comportent de manière prudente ou non. S'ils remarquent un comportement imprudent, ils tentent d'améliorer la situation d'une façon polie et appropriée. Chacun des élèves peut jouer le rôle de policier à son tour. Après l'activité, animer une discussion de classe sur les observations faites par les policiers. Encourager ces derniers à décrire la situation plutôt qu'à accuser les élèves qui se sont comportés imprudemment. Il faut aussi louer les comportements prudents qui ont été observés.

Note :

Donner aux élèves des exemples de comportements positifs ou négatifs qui devraient attirer l'attention des policiers :

- les élèves sont assis sur les planches à roulettes plutôt que debout
- les bâtons de hockey en salle ne sont pas levés au-dessus du niveau de la taille
- les élèves se bousculent ou se marchent sur les pieds
- les élèves attendent leur tour
- les élèves lancent les balles comme il faut
- les élèves ne vont pas sur les appareils défendus

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



### Résultat d'apprentissage spécifique

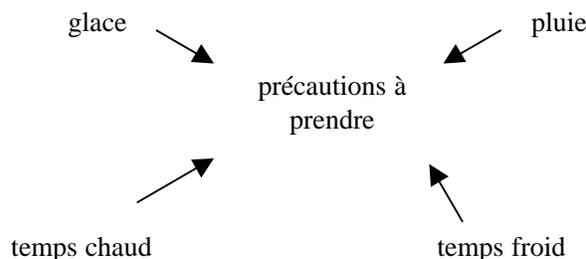
C.3.1.A.2 L'élève sera apte à :

**Indiquer comment les conditions météorologiques peuvent accroître les risques liés à la pratique de certaines formes d'activité physique** (p. ex. la pluie ou la glace peut rendre glissante la surface sur laquelle se déplace un coureur; par temps chaud, celui-ci doit boire plus souvent; par temps froid, il doit se préserver des engelures).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Consignes de sécurité

- Faire un arbre conceptuel avec les élèves sur le thème des mesures de sécurité relatives au jeu ou à l'exercice dans certaines conditions atmosphériques. Demander aux élèves d'ajouter des éléments et créer des catégories pour orienter leur réflexion. Exemple :



Notes :

- Il est important de discuter des raisons pour lesquelles les élèves devraient suivre les règles de sécurité.
- Consulter *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.
- Voir SN : 1-4-14.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Consignes météorologiques

L'enseignant demande aux élèves de lever la main s'ils sont d'accord avec des affirmations comme celles qui suivent relatives aux conditions météorologiques :

- Aujourd'hui, il fait chaud. Pour jouer dehors, il faut mettre un chapeau pour se protéger contre le soleil.
- Aujourd'hui, l'indice de refroidissement est 2000. Nous pouvons jouer dehors longtemps.

### 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 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

## 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.A.3 *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître l'importance de porter des chaussures adéquates et sécuritaires** (p. ex. pour tenir les pieds et les chevilles au chaud et au sec, pour les préserver des blessures et pour assurer leur confort) **dans diverses formes d'activité physique et sur diverses surfaces** (p. ex. plancher de gymnase, surface glacée ou mouillée, poutre, espalier, tapis de gymnastique).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Drôles de souliers!

- Diviser les élèves en petits groupes et leur dire de choisir les souliers les mieux adaptés à diverses activités physiques sur différentes surfaces. Faire un « cercle de la parole » pour discuter de leurs conclusions et expliquer l'importance d'avoir des souliers adaptés. Voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5.

#### Soulier, mon ami

- Donner aux élèves une feuille de travail représentant différentes surfaces (le plancher du gymnase, une surface verglacée, une surface mouillée, une poutre, un espalier, un tapis de gymnastique), ainsi que différentes sortes de souliers (espadrilles, bottes d'hiver, chaussures à talons hauts, espadrilles avec lacets défaits, chaussures à semelles noires, bottes de caoutchouc, sandales). Leur demander d'assortir les surfaces aux souliers les plus appropriés pour la sécurité. Faire observer la position de la languette de l'espadrille. Montrer comment lacer et délayer ses souliers, bien les enfiler pour avoir un meilleur support.

Notes :

- Se reporter aux *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines* pour voir quelles tenues vestimentaires sont suggérées pour différentes activités.
- Par l'intermédiaire des manuels et des bulletins mensuels de l'école, communiquer aux parents l'importance d'avoir une tenue vestimentaire adaptée aux activités prévues.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Soulier, mon ami

L'enseignant demande à l'élève d'expliquer son choix et note les élèves qui reconnaissent l'importance d'avoir des chaussures adéquates et sécuritaires.



L'enseignant note si l'élève est capable de nommer (ou de dessiner) deux activités sécuritaires qu'il peut réaliser avec ses chaussures.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.A.4 *L'élève sera apte à :*

**Manifester une bonne compréhension des règles de sécurité concernant l'utilisation du matériel** (p. ex. distribution, installation, signalement de situations ou de conditions dangereuses et rangement) **et des installations** (p. ex. limites, règles concernant certaines installations) **lors de la pratique d'activités déterminées** (p. ex. jeux avec ballons, circuits d'ateliers).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Lien avec d'autres résultats

- Faire un remue-ménages sur les consignes de sécurité qui se rapportent à la distribution et au rangement du matériel, et sur les règles relatives aux couleurs des lignes marquant les limites pour certains jeux et certaines activités, afin d'ajouter des règles à celles dont il est question au RAS C.3.1.A.1.

#### La sécurité en images

- Montrer des images représentant des objets placés de façon imprudente (p. ex. un banc qui n'est pas le long du mur) et des situations dangereuses (p. ex. quelqu'un qui grimpe trop haut sur le portique d'escalade), et demander aux élèves s'il s'agit d'une situation dangereuse ou non. Discuter de la façon dont ils pourraient signaler le danger dans ces situations ou dans d'autres circonstances.

Note :

Il faut établir avec l'aide des élèves un nombre limité de règles de sécurité au début de l'année, les exprimer de façon positive et les afficher bien en vue.

#### 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 pour animer une discussion :
  - 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 d'attendre son tour dans les activités comprenant des ateliers ou faisant partie d'un circuit?

Note :

Donner aux élèves la responsabilité de sortir l'équipement. Veiller à ce qu'ils le fassent sans bruit excessif (il est prouvé que l'intensité du bruit qui règne dans l'école au début de l'année scolaire est celle qui dominera pendant toute l'année), à ce qu'ils se servent des techniques de biomécanique pour soulever les objets, et qu'ils portent les objets avec prudence.



Voir l'annexe 9.

#### Protégez vos sens

- Voir SN : 1-2-10.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Bonne compréhension des règles de sécurité

L'enseignant observe et note les élèves qui comprennent les règles de sécurité relatives à :

- la distribution du matériel
- l'installation du matériel
- le rangement du matériel
- le respect des limites concernant certaines installations
- le respect des règles concernant certaines installations

L'évaluation se poursuit toute l'année.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.A.5a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les dangers courants propres aux formes d'activité physique pratiquées dans la cour d'école**  
(p. ex. surfaces de jeu irrégulières, glissoires, balançoires, fossés, terrains de stationnement).

### Suggestions pour l'enseignement

#### La chasse aux dangers

- Faire une promenade avec les élèves sur le terrain de l'école ou un terrain de jeu du quartier, et leur demander de repérer les dangers en chemin. Ils peuvent faire un dessin des dangers qu'ils auront observés.

Notes :

- Consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.
- Voir H.1.1.A.1.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : La chasse aux dangers

À la suite de la promenade, l'enseignant demande aux élèves de suggérer des manières de rendre leur cour plus sécuritaire et note si les élèves sont capables de le faire. Il demande aux élèves de décrire :

- ce que serait un environnement sécuritaire
- les endroits du terrain de jeu de l'école qu'il faut utiliser avec prudence

### 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.



### 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.B.1 *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les dangers liés aux jouets, aux vêtements, aux voies publiques et aux véhicules, aux déplacements en autobus, à l'absence de surveillance, au feu** (p. ex. absence de détecteurs de fumée, allumettes, briquets, chandelles, cigarettes) **ainsi qu'aux fêtes** (p. ex. Halloween, Noël, Hannoucah) **et indiquer des manières de prévenir les blessures.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Prudence avec les jouets

- À l'occasion de l'activité **Montre et dis**, faire apporter des jouets variés de la maison et faire observer les risques associés à l'utilisation de certains jouets, comme le risque d'avaler des petits morceaux, le risque d'asphyxie avec les sacs d'emballage, le risque de blessure aux yeux avec des objets pointus.
- Faire reconnaître la nécessité de jouer avec prudence, par exemple en suivant les notices d'emploi, en s'assurant de ne pas laisser traîner des jouets à des endroits qui pourraient occasionner des chutes, comme sur une marche ou au bas d'un escalier. Voir SN : 1-4-09, 1-4-10, 1-4-13.

#### Vêtements

- Avant d'aller en récréation, demander à plusieurs élèves d'expliquer et de démontrer comment s'habiller pour sortir. Répéter cette activité plusieurs fois dans l'année avec des conditions météorologiques différentes.

#### À ton tour, piéton!

- Tracer avec du ruban masqué sur le plancher de la classe ou du gymnase deux lignes parallèles pour représenter une route. Puis, tracer en travers deux lignes parallèles pour représenter un passage pour piétons. Faire marcher les élèves dans l'espace général de la salle ou du gymnase. Au premier signal sonore, ils s'alignent au passage pour piétons. Au deuxième signal, ils traversent après avoir regardé à gauche et à droite. S'assurer qu'ils mettent en pratique les consignes de sécurité du R.A.S. C.3.M.B.1 (voir Suggestions pour l'évaluation).

Variante :

Utiliser des signaux visuels au lieu de signaux sonores. Un élève donne les signaux à la place du professeur.

#### Zone dangereuse de l'autobus

- Faire participer les élèves à l'activité relative aux déplacements en autobus du RAS C.3.M.B.1 pour renforcer l'importance de suivre les règles de sécurité dans l'autobus et en dehors, en particulier en ce qui concerne la zone dangereuse de l'autobus scolaire (voir Suggestions pour l'évaluation du même RAS).

#### Absence de surveillance

- Démontrer, à l'aide de dessins, de lectures, de jeux de scène, de films comme *Les explosifs ne sont pas des jouets ni à la maison, ni à l'extérieur* comment l'absence de surveillance peut mener à des situations dangereuses à la maison, au terrain de jeu, à l'école, sur un terrain vague, par exemple un enfant qui touche une prise électrique ou manipule des produits pharmaceutiques, qui se penche au-dessus d'une baignoire, qui glisse sur la rampe d'un escalier à l'école, qui saute du haut de l'équipement du terrain de jeu.

- Expliquer ce qu'il faut faire ou ne pas faire pour éviter des situations dangereuses.

Note :

À l'occasion d'activités en classe, l'enseignant peut aussi démontrer comment utiliser certains objets pour prévenir les accidents (p. ex. l'utilisation sécuritaire de ciseaux).

### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Dangers liés au feu

- À l'aide d'une maison de poupée, d'une image ou d'un plan d'école ou de maison, faire reconnaître les endroits où on peut se brûler et les situations ou les objets qui peuvent causer un feu, ainsi que les techniques à exécuter pour se protéger (p. ex. se jeter à terre et se rouler sur le sol pour éteindre un feu de vêtement).

Note :

Profiter des exercices d'incendie à l'école pour revoir l'ensemble des règles de sécurité sur le feu, et pour faire remarquer la nécessité d'avoir un plan d'évacuation de l'école, de la maison ou d'un lieu d'activités de plein air (p. ex. un parc).

#### Dangers liés aux fêtes

- Faire reconnaître les dangers à l'occasion des fêtes telles que Halloween, Noël, Hannoucah, en ce qui concerne, par exemple, les déguisements, les bonbons, les étrangers à Halloween, les décorations électriques, les bougies à Noël et à Hannoucah.
- Consulter les sites Internet : *Toujours prudent à l'Halloween et Prudence.*

#### Prévention des blessures

- Encourager les élèves à comparer des images de situations sécuritaires et de situations dangereuses et à donner des exemples de manières de prévenir les blessures, par exemple lorsqu'ils sont seuls à la maison, qu'ils marchent dans la rue le soir de l'Halloween ou qu'ils jouent à l'extérieur.
- Inciter les élèves à faire des dessins qui expriment les dangers associés à certaines situations, par exemple avant de monter dans l'autobus, avec les jouets à la maison, au temps des Fêtes, et de les présenter à la classe.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Zone dangereuse de l'autobus

À l'aide d'une affiche représentant un autobus scolaire, l'enseignant note si l'élève sait que :

- l'espace autour de l'autobus dans lequel le conducteur ne peut pas le voir représente au moins trois mètres devant l'autobus, trois mètres derrière et un mètre sur les côtés
- il doit se trouver dans cette zone seulement pour monter ou descendre de l'autobus
- il doit s'éloigner de cette zone, une fois descendu de l'autobus
- il doit toujours être vu du conducteur avant de traverser devant l'autobus
- il doit s'éloigner des roues du véhicule
- il ne doit jamais tarder à s'éloigner de l'arrière de l'autobus
- il ne doit pas grimper ou jouer sur les bancs de neige au bord de la route

#### Appréciation : Dangers liés au feu

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève est capable de reconnaître les dangers et les techniques à exécuter pour se protéger en cas de feu.

Échelle :

3. sait quoi faire en cas de feu
2. ne maîtrise pas les techniques à exécuter
1. ne reconnaît pas les dangers ou ne sait pas appliquer les techniques

### Suggestions pour l'évaluation (suite)

#### Observation : Prévention des blessures

L'enseignant observe et note si les élèves savent :

- réfléchir avant d'agir
- ne pas toucher ce qui ne leur appartient pas
- ne pas laisser traîner des jouets sur le plancher
- ranger les objets qu'ils ont utilisés
- réagir comme il faut à une situation donnée
- demander l'aide d'un adulte fiable au besoin
- écouter les instructions
- respecter les règles

### 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'enfant.

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

Il serait souhaitable que les parents aident leur enfant à préparer une liste de numéros de téléphone en cas de besoin, par exemple le numéro d'un parent au travail, du gardien, d'un voisin fiable, d'un autre membre de la famille, d'un sage, de l'opérateur et qu'ils vérifient si l'enfant sait :

- trouver la liste des personnes qu'il peut appeler en cas de besoin
- faire un appel téléphonique et s'expliquer clairement pour demander de l'aide
- rester calme pendant qu'il explique la situation.

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

Se servir des suggestions suivantes pour poser des questions qui se rapportent aux activités (s'il y a lieu) :

- Les jouets peuvent-ils être dangereux? Quand?
- Comment devrait-on s'habiller pour aller dehors, s'il fait froid? chaud? s'il vente?
- Quels sont les dangers associés aux voies publiques? aux véhicules? à l'autobus?
- De quelles manières peut-on prévenir les dangers quand il n'y a pas de surveillance?
- Quels sont les dangers associés aux allumettes, aux bougies, aux chandelles, aux briquets?
- De quelles manières peut-on prévenir les feux?
- Quelles règles de sécurité faut-il respecter à la maison, dehors, à l'école?

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

Énergie, Mines et Ressources Canada. *Les explosifs ne sont pas des jouets ni à la maison, ni à l'extérieur*, Ottawa, 1988, (CECD / V5566).

*En toute sécurité* : [<http://www.ville.montreal.qc.ca/biblio/hallowee/securite.htm>, 5 novembre 2001]

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

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

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

Toujours prudent...jamais mal pris. *Toujours prudent à l'Halloween* : [<http://www.sass.ca/french/hallow.htm>, 5 novembre 2001]

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.B.2 *L'élève sera apte à :*

**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

#### Situations dangereuses liées à l'environnement

- À partir de films documentaires ou de lectures, faire reconnaître les situations dangereuses liées à l'environnement, à savoir les incendies de forêt, les inondations, les tornades, et les orages.
- Faire énoncer des règles de sécurité pour assurer sa protection, par exemple respecter les panneaux d'interdiction de feu, ne pas jouer dehors pendant un orage.

Variante :

Faire venir des invités (p. ex. un pompier, un garde forestier) auxquels les élèves pourraient poser des questions sur les manières les plus efficaces de se protéger.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Situations dangereuses liées à l'environnement

L'enseignant note si l'élève connaît les règles de sécurité à observer pour assurer sa protection lors de situations dangereuses liées à l'environnement en répondant aux questions suivantes :

Que faire en cas de . . .

Noms	incendie de forêt	tornade	orage	inondation

Échelle :

- ☺ Sait quoi faire dans la situation donnée
- ☹ A une idée de la réponse
- ⊗ N'a aucune idée ou donne une mauvaise réponse

### Remarques pour l'enseignant

Il serait souhaitable de consulter au besoin les directives de l'école ou de la division scolaire, les règlements propres aux parcs et aux forêts et d'établir des règles spécifiques pour chacune des situations suivantes : incendies de forêt, inondations, tornades, orages, et de les revoir au moment approprié (p. ex. avant un orage, avant de partir en excursion).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.B.3 *L'élève sera 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

- Faire participer les élèves à des jeux organisés à l'intérieur (p. ex. au gymnase) et à l'extérieur (p. ex. dans la cour de l'école) qui permettent de démontrer l'importance de suivre les instructions pour un jeu sécuritaire.

#### Jouer dans des lieux surveillés

- Faire participer les élèves à des jeux dans des lieux surveillés (p. ex. au gymnase, dans la cour) en mettant l'accent sur l'importance de respecter les règles de sécurité pour prévenir les blessures.

Note :

Demander aux élèves de se mettre en équipes et d'expliquer ou de démontrer à tour de rôle les instructions ou les règles de sécurité relatives aux jeux à l'intérieur ou à l'extérieur.

#### Se vêtir adéquatement

- Montrer aux élèves des pictogrammes représentant différentes conditions météorologiques (p. ex. une journée d'hiver très froide, une journée de printemps chaude et ensoleillée).
- Leur demander de découper dans des revues des illustrations de vêtements et d'accessoires et de les coller sur des affiches représentant les conditions météorologiques correspondantes, puis d'expliquer pourquoi ils portent ces vêtements.

Voir SN : 1-4-10, 1-4-13.

Variante :

Faire écrire les noms des vêtements au bas des illustrations ou compléter une phrase du type : « Pour une journée d'hiver très froide, je porte... ».

#### Prévenir les blessures liées aux jeux à l'intérieur et à l'extérieur

- Préparer un excursion avec la classe (p. ex. au parc) en mettant l'accent sur les précautions à prendre avant, pendant et après pour éviter les blessures (p. ex. mettre de la crème solaire, porter un chapeau, suivre les règles de sécurité).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).



## 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.B.4 *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les personnes de son milieu de vie qui peuvent l'aider en cas de danger** (p. ex. adulte fiable, policier, chauffeur d'autobus enseignant, parent-secours) **et décrire comment obtenir de l'aide** (p. ex. apprendre les numéros de téléphone à composer en cas d'urgence, demander de l'aide à un adulte ou à un adolescent, se servir d'un téléphone, composer le numéro de téléphone prévu en cas d'urgence, signaler ce qui est arrivé).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Personnes qui peuvent aider

- Faire nommer les personnes du milieu de vie de l'élève qui peuvent l'aider en cas de danger, à partir d'affiches, d'images, de films ou de lectures représentant des situations familiales, et décrire comment obtenir de l'aide (p. ex. composer le numéro d'urgence et signaler ce qui est arrivé).
- Utiliser des téléphones en plastique (jouets) ou une image d'un téléphone pour que les élèves simulent un appel d'urgence ou un appel à une personne de confiance.
- Faire faire une liste de personnes importantes dans la vie de l'élève avec leurs photos et numéros de téléphone (maison ou travail).

Note :

Demander aux parents d'aider leur enfant à s'entraîner pour obtenir de l'aide.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Personnes qui peuvent aider

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève sait faire un appel important ou d'urgence.

Est-ce qu'il :

- connaît son numéro de téléphone à la maison?
- sait composer le 911?
- reste calme pour composer le numéro désiré?
- donne la nature de l'urgence?
- donne son nom, son adresse et son numéro de téléphone (l'endroit d'où l'appel est fait)?
- attend de recevoir les directives de la personne contactée avant de raccrocher?
- suit les directives?

### Remarques pour l'enseignant

Expliquer les étapes à suivre pour faire un appel important ou un appel urgent :

- Connaître le numéro de téléphone de la personne à qui on veut parler (de préférence, mettre à la disposition des élèves une liste de numéros de téléphone préparée par la famille, incluant par exemple le numéro d'un parent au travail ou à la maison, le numéro du gardien, d'un voisin fiable, d'un sage, d'un membre de la famille, de l'urgence, du service d'incendie).
- Rester calme et composer le numéro désiré.
- Donner la nature de l'urgence.
- Donner son nom, son adresse, son numéro de téléphone (l'endroit d'où l'appel est fait).

### Remarques pour l'enseignant (suite)

- Ne pas raccrocher avant d'avoir reçu les directives de la personne contactée.
- Suivre les directives.

En cas d'incendie, l'enfant sort immédiatement de la maison et téléphone au service d'incendie depuis un autre endroit, par exemple de chez un voisin.

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.B.5a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer des types de violence physique et verbale** (p. ex. frapper les autres, les intimider, les mordre, leur donner des coups de pied ou les traiter de tous les noms).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Violence physique et verbale

- Animer une discussion sur les situations où la colère se manifeste par des types de violence physique et verbale, par exemple menacer quelqu'un ou lui donner des coups de pied. Définir ce qu'est la colère et expliquer qu'il est normal de ressentir parfois de la colère, et qu'il y a des manières acceptables et des manières inacceptables de l'exprimer.
- À la suite d'un film, d'une lecture, ou d'une situation imaginaire ou réelle, d'une dispute dans la cour de récréation, poser la question : « Que se passe-t-il lorsqu'une personne (ou un personnage d'histoire) est en colère? » Faire identifier des types de violence physique et verbale et les manières acceptables ou inacceptables d'exprimer sa colère.

Variante :

À partir d'images représentant des situations de conflits, animer une discussion qui permet aux élèves de reconnaître des types de violence physique et verbale.

Notes :

- L'enseignant peut, dès le début de l'année scolaire, mettre en place des mécanismes de prévention de la violence, par exemple :
  - en créant des clubs de la paix ou de l'amitié
  - en faisant du renforcement positif
  - en offrant des récompenses
  - en développant l'estime de soi, l'esprit de coopération
  - en adaptant l'apprentissage
  - en élaborant un processus de médiation au niveau de la classe ou de l'école
  - en choisissant une gestion de classe efficace
- Voir C.4.1.B.4.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Violence physique et verbale

L'enseignant note sur un tableau d'évaluation si l'élève sait nommer plusieurs types de violence et faire la distinction entre violence physique et violence verbale.

Échelle :

3 : Nomme 4 ou 5 types

2 : Nomme 3 types

1 : Nomme 1 ou 2 types

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

Exemples de violence	physique	verbale
1. Frapper son frère ou sa soeur		
2. Traiter son voisin d'idiot		
3. Donner un coup de pied à un camarade		
4. Faire trébucher un élève		
5. Dire à quelqu'un qu'il est gros		
6. Etc.		

#### Remarques pour l'enseignant

Consulter les ressources appropriées sur le sujet (voir *Matériel pédagogique sur la prévention de la violence utilisé dans les écoles*).

L'élève fait-il des efforts pour :

- maîtriser sa colère?
- réfléchir avant d'agir?
- exprimer son désaccord ou s'affirmer sans crier ou blesser les autres?
- trouver une solution de rechange à la querelle?
- exprimer son point de vue?
- se mettre à la place des autres?
- utiliser des moyens pour se calmer, par exemple contrôler sa respiration, se détendre?
- suivre le code de vie de l'école?
- écouter les autres de manière active?
- prévoir les conséquences de ses actes?



Voir l'annexe 12.

L'enseignant devrait permettre aux élèves d'explorer et d'exprimer leurs sentiments à propos de la violence physique et verbale.

- Indiquer qu'il existe des moyens pour éviter des situations violentes, par exemple :
  - suivre les règles ou le code de vie de l'école
  - demander l'aide d'un adulte
  - utiliser les médiateurs de conflit
  - gérer sa colère
  - reconnaître et valoriser les qualités et la contribution de chaque individu
  - réfléchir avant d'agir
  - pratiquer l'écoute active

### Remarques pour l'enseignant (suite)

- Permettre aux élèves d'appliquer ces techniques à des situations de classe fictives ou réelles.



Voir l'annexe 22.

- Reconnaître aussi que les élèves acquièrent progressivement le sens de la responsabilité et que cette acquisition exige du temps, de la patience et de la compréhension.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



BUSHNELL, Lucienne. *La contamination de la violence*, Toronto, Éditions Femmes Racines/Réseau des femmes du Sud de l'Ontario, 1991, (303.6/B979c).

Direction de la main-d'œuvre féminine du Manitoba. *Matériel pédagogique sur la prévention de la violence utilisé dans les écoles : Guide national*, Winnipeg, 1992, (303.6016 M425).

HÉBERT, Jean-François, et autres. *La résolution de conflits au primaire*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, « Vers le pacifique », (303. 69 C397 01).

## 3. Sécurité



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.B.5b *L'élève sera apte à :*

**Décrire des manières de demeurer en sécurité en dehors de chez soi** (p. ex. éviter les situations dangereuses, s'éloigner rapidement d'une situation dangereuse, demander de l'aide, se rappeler le numéro de téléphone de ses parents).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Manières de demeurer en sécurité

- Faire un remue-ménages avec les élèves sur les manières de rester en sécurité lorsqu'ils ne sont pas chez eux, par exemple pour éviter les situations dangereuses, demander de l'aide, se rappeler le numéro de téléphone de leurs parents.
- Faire des saynètes en classe qui permettent d'examiner différentes manières de demeurer en sécurité, p. ex. :
  - éviter ou s'éloigner rapidement d'une situation dangereuse
  - demander de l'aide (voir C.3.1.B.4)
  - composer un numéro de téléphone

Notes :

- Demander aux familles de revoir avec leur enfant la façon d'utiliser un téléphone et de faire un appel pour demander de l'aide (voir C.3.1.B.4).
- Utiliser des ressources variées (invités, films, lectures, jeux de rôle) pour parler des manières de demeurer en sécurité quand on n'est pas chez soi.
- Voir C.4.1.B.4

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Manières de demeurer en sécurité

L'enseignant note sur une grille d'évaluation si l'élève sait décrire des manières de demeurer en sécurité en dehors de chez lui, en particulier :

- si un inconnu l'approche
- s'il s'égare dans un centre commercial
- si un ami avec qui il joue au parc se blesse

Échelle :

3. sait utiliser des moyens pour garantir sa sécurité
2. reconnaît le danger et pense à sa sécurité
1. ne sait pas quoi faire

### Remarques pour l'enseignant

Préparer une liste de numéros de téléphone pour chaque élève et la faire compléter en famille. La liste devrait inclure certains numéros de téléphone, par exemple le numéro de téléphone des parents (à la maison, au travail), d'un voisin fiable ou du gardien, d'un sage, de l'urgence, et elle devrait être aisément accessible à l'enfant. Voir aussi C.3.1.B.4.

#### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

« Se promener », (N° 12), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.1.B.6a *L'élève sera apte à :*

**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).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Indiquer des situations dangereuses

- À l'aide d'images (p. ex. dans la trousse C.A.R.E.), faire reconnaître les situations qui impliquent l'exploitation sexuelle, les rencontres avec des personnes qui ne sont pas dignes de confiance, les tentatives de détournement.
- À l'aide d'un film comme *L'agression sexuelle des jeunes, une prévention : c'est très important (les 5 - 8 ans)* ou *Oui, tu peux dire non!*, faire reconnaître des situations dangereuses qui impliquent l'exploitation sexuelle et discuter des manières de s'affirmer et d'y échapper.
- Consulter le site Internet *Toujours prudent... jamais mal pris*.

#### Règles de sécurité à suivre

- Liens curriculaires : règles de sécurité sur la route, (C.3.1.B.1) dans les parcs (C.3.1.B.5b), à la maison (C.3.1.B.5b).
- À partir d'une histoire comme *Je ne parle pas aux inconnus, Pourquoi faut-il parfois dire non?* ou d'un film comme *Oui, tu peux dire non!* ou *L'agression sexuelle des jeunes, une prévention : c'est très important (les 5 - 8 ans)*, poser des questions qui permettent aux élèves d'identifier des règles de sécurité à suivre, et des manières d'agir qui leur permettent de résister à l'exploitation sexuelle.
- Demander aux élèves de nommer et de mimer des règles de sécurité à suivre pour éviter les situations dangereuses : suivre les conseils de ses parents, ne jamais suivre un étranger, éviter de circuler seul, savoir reconnaître les tentatives de détournement, y résister.



Voir l'annexe 10.

- Demander aux élèves de démontrer par des jeux de rôle des manières de se protéger.

#### Sites Internet

- Demander aux élèves de dire de quelles manières le petit chaperon rouge, dans *Le petit chaperon rouge*, aurait pu mieux se protéger contre le loup.
- Expliquer aux élèves qu'Internet, c'est comme la grande forêt dans laquelle le petit chaperon rouge s'aventure et qu'il faut être prudent et suivre des règles de sécurité pour s'y rendre ou une fois qu'on y est.
- Faire comparer les dangers auxquels le petit chaperon rouge fait face à ceux de l'élève qui explore Internet :

Petit chaperon rouge	Élève
marche seule	se retrouve seul
parle au loup	communique avec des étrangers
pas de permission	pas de permission
se détourne de sa route	change de site
y passe trop de temps	y passe trop de temps
donne des renseignements personnels	donne des renseignements personnels
aventure excitante	découverte amusante
libre	accès illimité

### Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves de dire de quelles manières ils peuvent se protéger lorsqu'ils utilisent Internet.
- Expliquer aux élèves qu'ils devraient avoir la permission de leurs parents avant d'aller dans Internet et qu'ils devraient prendre des précautions avant et pendant la navigation de divers sites.

Note :

Consulter « La première aventure des Trois petits cochons dans le cyberspace » du site Internet *Jouer sans se faire jouer* pour d'autres conseils pédagogiques.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Règles de sécurité à suivre

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève est capable dans son jeu de rôle de démontrer qu'il sait éviter des situations dangereuses :

- si un inconnu l'approche
- si on lui demande de donner des informations personnelles

Échelle :

3. sait utiliser des moyens pour garantir sa sécurité
2. reconnaît le danger et pense à sa sécurité
1. ne sait pas quoi faire

### Remarques pour l'enseignant

Internet est un lieu de communication, de rencontre et de découverte. Il peut aussi être un piège pour les enfants.

L'enfant ne devrait :

- utiliser Internet qu'avec la permission de ses parents
- utiliser Internet que sous la supervision de ses parents
- jamais communiquer à qui que ce soit des renseignements sur sa vie privée tels que : l'école où il va, la ville ou le quartier dans lesquels il vit, le lieu de travail ou l'emploi de ses parents, son adresse ou son numéro de téléphone, les équipes sportives ou les activités parascolaires auxquelles il participe

Note :

Le contexte de la communication dans Internet peut être complètement malsain puisqu'une personne mal intentionnée peut se forger une fausse identité. Il est donc important de présenter aux élèves des scénarios d'exploitation dans Internet et de leur demander d'y réagir.

Exemples de scénarios entre un prédateur et sa victime dans Internet :

- Moi, j'ai 6 ans et je fais du hockey à un centre communautaire. J'aime beaucoup cela. Et toi, joues-tu au hockey? ou un autre sport? Tu joues dans quelle position? Voici une photo de mon équipe (photo fausse). As-tu une photo de ton équipe? C'est quoi le nom de ton équipe...?
- Moi, j'aime manger de la pizza. Mon restaurant préféré est Pizza Hut sur la rue (nom). Et toi, c'est quoi ton restaurant préféré? Est-ce que tu y vas souvent?
- À côté de chez moi, il y a un grand parc. On va jouer là-bas. Et toi, habites-tu à côté d'un parc?
- Mon père a une auto rouge. J'aime cette couleur. Ta voiture, elle est de quelle couleur?

#### Remarques pour l'enseignant (suite)

Consulter les sites *La sécurité sur l'Internet* et *Toujours prudent... jamais mal pris* pour d'autres conseils ou activités de classe. Faire connaître ces sites et d'autres ressources utiles comme *L'agression sexuelle des jeunes, une prévention (présentation)* aux parents. Inviter les parents à discuter de la sécurité de leur enfant dans Internet, notamment en ce qui concerne la variété des sites à explorer et les mesures à prendre pour éviter les sites malsains.

*L'agression sexuelle des jeunes, une prévention : c'est très important (les 5 - 8 ans)* aborde la question des bons et des mauvais touchers et la façon de réagir aux mauvais touchers. Les stratégies présentées aux élèves dans cette cassette vidéo sont :

- Ton corps t'appartient. Prends-en soin.
- Personne ne peut te toucher sans ton accord.
- Fais-toi confiance. Si tu sens que ce n'est pas correct, tu as raison.
- Parles-en à quelqu'un en qui tu as confiance; parles-en jusqu'à ce que tu sois écouté.
- Ce n'est pas ta faute si c'est arrivé.

Cette série d'émissions est disponible à l'adresse suivante : Les Entreprises Radio-Canada, C.P. 6440, Station « A », Montréal (Québec), H3C-3L4.

#### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Association canadienne des Chefs de police. *La sécurité sur l'Internet* : [<http://www.sass.ca/french/safe.htm>, 6 juillet 2001]

Association pour la recherche et l'éducation sur l'abus sexuel de l'enfant. *La trousse C.A.R.E. : un programme de prévention de l'abus sexuel pour les enfants de 5 à 9 ans*, Surrey (C.-B.), c1984-c1986, (MULTI-MEDIA/364.153/C271).

BOEGEHOLD, Betty, Carolyn BRACKEN et Marie-Élisabeth ROUVIÈRES. *Pourquoi faut-il parfois dire non?*, Paris, Deux coqs d'or, 1986, « Dis-moi pourquoi », (364.1555 B669p).

CHLAD, Dorothy, et Lydia HALVERSON. *Prenez garde aux inconnus*, Montréal, Grolier, 1985, « Sécuritéville », (613.6 C544p).

CLAVERIE, Jean, et Charles PERREAULT, *Le Petit Chaperon rouge*, Paris, Albin Michel, 1994, (398.2 P489).

JOYCE, Irma, et George BUCKETT. *Ne parle pas à n'importe qui*, Paris, Deux coqs d'or, 1987, « Dis-moi pourquoi », (613.6 J89n).

« L'agression sexuelle des jeunes, une prévention : c'est très important » (pour les 5 à 8 ans), (N° 2), vidéocassette, Montréal, Société Radio-Canada, 1985, (BTFR / V6288).

« L'agression sexuelle des jeunes, une prévention : parlons-en, veux-tu? » (pour les 9 à 12 ans), (N° 3), vidéocassette, Montréal, Société Radio-Canada, 1985, (BTFS / V6287).

« L'agression sexuelle des jeunes, une prévention » (présentation), (N° 1), vidéocassette, Montréal, Société Radio-Canada, 1985, (BTFU / V6024).

#### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



« Les jeux sur micro-ordinateur », (N° 5), *Non, non, non et non!*, vidéocassette, Montréal, Ciné-Fête, 2000, (Service de doublage).

PETTY, Kate, Lisa KOPPER et Jeannie HENNO. *Je ne parle pas aux inconnus*, Montréal, Héritage, 1988, « Pour la première fois », (613.6 P512j).

Réseau Éducation-Médias. *Jouer sans se faire jouer* : [<http://www.media-awareness.ca/fre/cpigs/guide.htm>, 6 juillet 2001]

Seattle Institute for Child Advocacy Committee for Children. *Oui, tu peux dire non!*, Canadian Learning Company, Regina (Sask.), c1985, (JHLL / V4112).

*Toujours prudent... jamais mal pris* : [<http://www.sass.ca/french/sassinfo.htm>, 6 juillet 2001]

### Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.1.A.1 *L'élève sera 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), **à l'occasion d'activités déterminées.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Liens avec d'autres résultats

- Faire faire aux élèves diverses activités, comme celles du RAS C.1.1.C.1 (connaissance des règles), C.1.1.B.2 (s'arrêter au signal), C.1.1.C.4 (coopération), H.1.1.B.2 (conscience du corps et orientation spatiale) pour illustrer l'importance de respecter les règles et les pratiques de sécurité lorsqu'on participe à des activités.

Note :

Se reporter aux notes et aux Ressources suggérées correspondant aux RAS mentionnés.

#### Utilisation du matériel 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 :

Il y a des renseignements importants dans *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

#### Déplacement sécuritaire

- Amener les élèves à démontrer l'utilisation de stratégies de déplacement sécuritaire dans l'espace général. Encourager les élèves à s'arrêter, à ralentir et à changer de direction dans des activités d'arrêt et de départ.

### Suggestions pour l'évaluation

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

L'enseignant demande aux élèves de lever la main s'ils pensent avoir adhéré aux règlements suivants :

- suivre les instructions
- s'arrêter au signal
- partager le matériel
- faire attention à soi-même, aux autres et au matériel

L'enseignant coche sur un tableau le nom des élèves observant les critères suivants :

Noms	coopère	s'arrête au signal	fait attention au matériel	suit les instructions	touche doucement les autres	partage

### Suggestions pour l'évaluation (suite)

#### Appréciation : Adhérer à des règles et des pratiques simples

Utiliser le tableau précédent et l'échelle suivante :

3	toujours
2	parfois
1	amélioration requise

### Remarques pour l'enseignant

Veiller à bien présenter, bien utiliser, bien expliquer et bien illustrer le vocabulaire relatif à la sécurité à l'occasion de la participation aux activités et de la manipulation du matériel au gymnase.

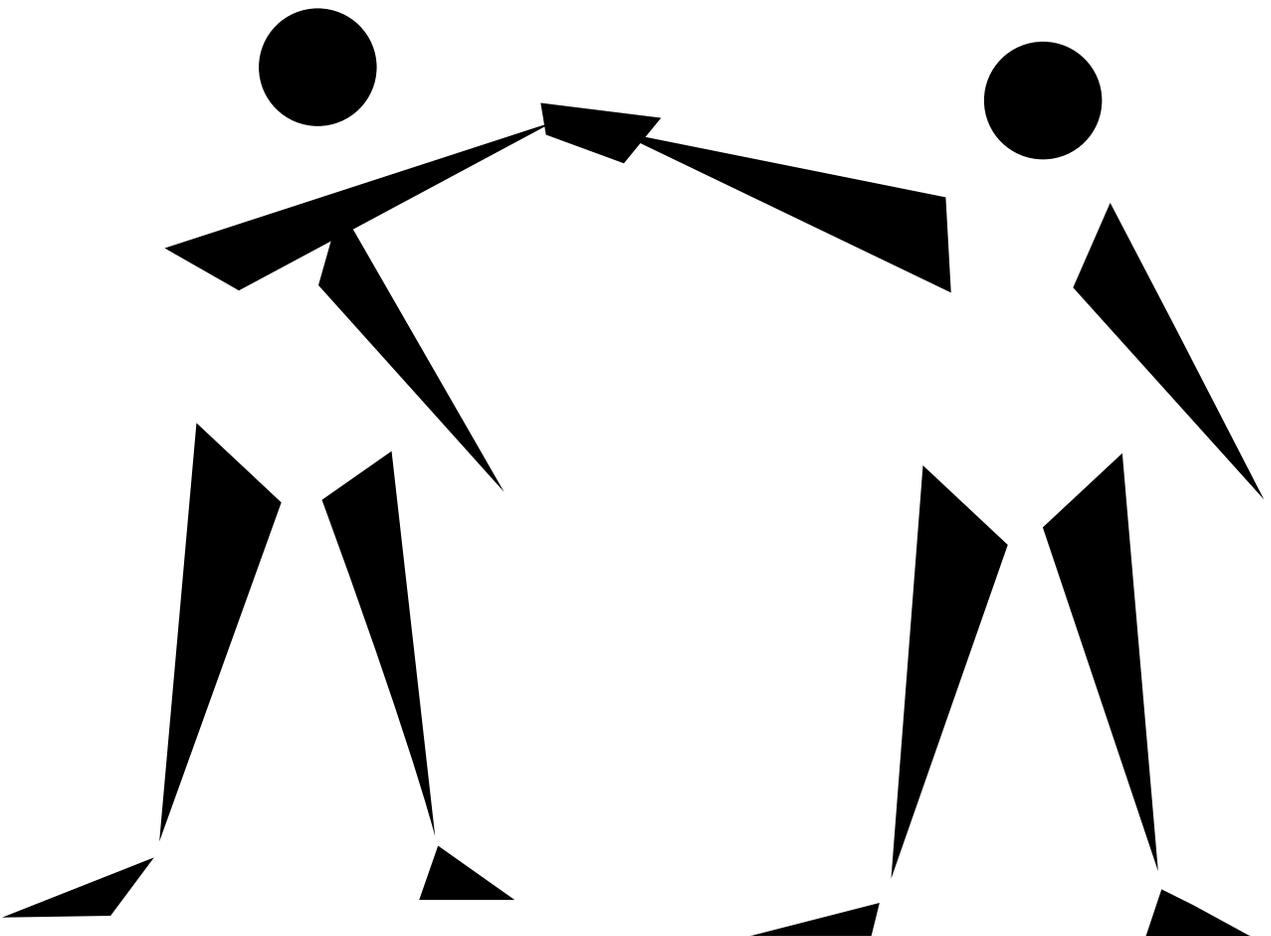
En raison de la complexité et de l'ampleur des résultats relatifs à la **Sécurité**, les expériences d'apprentissage doivent continuer tout au long de l'année et être réparties sur toutes les activités suggérées pour tous les résultats d'apprentissage généraux.

### 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.



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

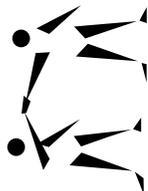


Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 4 — Gestion personnelle et relations humaines

		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
<b>Connaissances</b>	<b>Sous-domaines</b>												
	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"/>
<b>Sous-domaines</b>													
Domaine A	1. Établissement d'objectifs et planification	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	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"/>	

éveil    acquisition ou développement    maintien



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.A.1 *L'élève sera apte à :*

**Reconnaître ses attributs positifs et ceux de sa famille ainsi que de ses camarades de classe** (p. ex. caractéristiques physiques, aptitudes et autres qualités, culture, réussites, faits marquants).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Reconnaître ses attributs positifs

- Faire dessiner un mât totémique simple (voir *Arts et cultures autochtones*, p. 20) qui montre les attributs positifs de l'élève (aptitudes, caractéristiques physiques, culture, réussite ou fait marquant).
- Voir SN : 1-1-04.
- Voir AP : 2.5.1; 3.3.3; 3.3.9; 3.3.10.

#### Montre et dis (culture)

- Demander à chaque élève d'apporter un objet de la maison qui est représentatif de sa culture (ou de partager un morceau musical, une danse, une tradition) et de le présenter à la classe (à l'occasion d'une fête d'école).

Note :

Célébrer les différences entre les gens : culturelles, raciales, religieuses, etc.

- L'enseignant pourrait dessiner au babillard un bouquet de ballons de toutes les couleurs (un par élève) et y (faire) écrire les attributs positifs de chaque élève.
- D'autre part, il pourrait aussi faire fabriquer des macarons par les jeunes, qui serviraient plus tard à une sortie de classe.

#### Album de famille

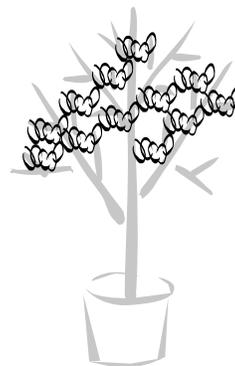
- Page titre : demander aux élèves de dessiner un arbre avec autant de branches qu'il y a de personnes dans leur famille. Les élèves collent une feuille (sur laquelle ils dessinent le visage de chaque membre de leur famille) au bout de chaque branche. Choisir des feuilles vertes pour les filles et des feuilles jaunes pour les garçons. Faire écrire le nom du membre de la famille sous chaque feuille.
- Intérieur de l'album : l'album contient une page par membre. L'élève dessine un membre de sa famille sur chaque page et y ajoute des détails sur ses caractéristiques physiques. Voir C.1.1.C.4.

#### Fiche d'identité

- Faire remplir une fiche d'identité personnelle. L'élève place une photo de lui-même au centre d'une feuille. Il place autour de sa photo des dessins ou des mots qui illustrent ses caractéristiques physiques, ses aptitudes, ses qualités et ses réussites.

#### Notre arbre

- Apporter une branche d'arbre (morte) à l'école. La planter dans un seau rempli de sable. Faire préparer des guirlandes individuelles qui soulignent les caractéristiques physiques de chaque élève et décorer les branches de l'arbre avec ces guirlandes. Organiser une fête autour de l'arbre (chansons, histoires écrites et racontées par les élèves). Changer de temps en temps le thème des guirlandes : aptitudes, culture, réussites.



### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Attributs positifs personnels, de sa famille et de ses camarades

L'enseignant note si la fiche de l'élève contient les éléments suivants :

- caractéristiques physiques
- aptitudes, qualités, réussites
- culture
- faits marquants

### Remarques pour l'enseignant

À l'occasion d'une activité artistique en classe, présenter aux élèves des modèles visuels d'art autochtone, particulièrement dans le domaine des mâts totémiques. Montrer aux élèves comment les animaux servent de symboles dans les cultures autochtones (protecteurs, aides). Consulter aussi les sites Internet suivants :

- *Trésors cachés*
- *Le premier mât totémique*

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Collection digitale du Musée canadien des civilisations. *Trésors cachés* :  
[<http://www.civilization.ca/membrs/fph/stones/default.html>, 6 juillet 2001]

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études: Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

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

*Le premier mât totémique* : [<http://www.museevirtuel.ca/exhibitions/haida/nojava/francais/totem/index.html>, 5 novembre 2001]

LÉTOURNEAU, Lorraine. *Arts et cultures autochtones : cahier d'activités et de créativité*, Montréal, Guérin, 1988-89, (970.1 L649a).

Musée virtuel du Canada. *Les Haidas et les esprits de la mer* :  
[<http://www.museevirtuel.ca/Exhibitions/Haida/index.html>, 6 juillet 2001]

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

Réserve des collections de la Société du Musée canadien des civilisations. *Mât totémique* :  
[<http://www.civilization.ca/membrs/collect/artifact/a5439075.html>, 6 juillet 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.A.2a *L'élève sera apte à :*

**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).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Temps, effort, coopération

- Offrir des situations d'apprentissage où le temps, l'effort et la coopération sont nécessaires à l'atteinte d'objectifs individuels et collectifs. Voir C.1.1.B.1.
  - Temps, effort :  
attacher ses lacets;  
former des lettres;  
apprendre à lire;  
maîtriser une habileté physique.
  - Coopération :  
s'habiller en hiver pour aller dehors;  
faire son lit;  
mettre la table;  
nettoyer la maison;  
ranger la classe;  
préparer un goûter.
  - J'ai besoin des autres :  
Demander l'aide des élèves de 8<sup>e</sup> année pour fabriquer des bandeaux pour le Festival du Voyageur.  
Note :  
Montrer un film sur un athlète, ses réalisations (p. ex. l'histoire de Wayne Gretsky, d'un athlète canadien handicapé). La réussite passe par beaucoup d'entraînement, d'effort, de patience et dépend aussi de l'aide reçue ou donnée (bénévoles, famille et amis qui ont contribué à son développement).

#### Le cercle de coopération

- Préparer une feuille intitulée : « Le cercle de coopération ». Tracer un grand cercle au milieu de la feuille et le diviser en autant de tranches qu'il y a d'élèves dans le groupe. Faire écrire dans chaque section ce que sera la tâche (les fonctions) de chaque membre du groupe. Faire utiliser à l'occasion d'une activité de groupe.  
Notes :
  - Organiser des groupes coopératifs en classe. S'assurer que les tâches sont équitablement réparties.
  - Pour le babillard de classe : découper des fleurs multicolores pour faire un bouquet. Afficher une nouvelle fleur chaque fois qu'un enfant a maîtrisé une nouvelle habileté.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Temps, effort, coopération

Avec l'aide de l'enseignant, l'élève indique sur la grille d'observation ce qu'il est capable de faire. Ensuite, il indique si cela requiert beaucoup de temps, d'effort et de coopération.



### Suggestions pour l'évaluation (suite)

Je suis capable de :		temps	effort	coopération
attacher mes lacets	<input checked="" type="checkbox"/>	x	x	x
lire un livre	<input checked="" type="checkbox"/>	✓	✓	✓
faire mon lit	<input type="checkbox"/>			
faire un casse-tête	<input type="checkbox"/>			
m'habiller pour la récréation	<input type="checkbox"/>			
autre :	<input type="checkbox"/>			

### Remarques pour l'enseignant

L'élève doit apprendre ce qu'est la patience, l'effort et la coopération, et développer de bonnes habitudes de travail et d'hygiène.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.A.2b *L'élève sera apte à :*

**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'enseignement

#### Sens des responsabilités

- Présenter des exemples de comportements responsables à l'aide de lectures, de films ou de situations réelles.
- Faire définir ce qu'est une personne responsable :
  - fait son travail;
  - réfléchit avant d'agir;
  - partage le matériel;
  - reste concentrée sur la tâche à accomplir.

#### Comportements responsables

- Créer des situations d'apprentissage pour permettre à l'enfant de mettre en pratique des comportements responsables :
    - pendant la lecture;
    - pendant une activité de groupe;
    - pour ranger la classe;
    - pour organiser une sortie.
- Note :
- Dans certains cas, il est nécessaire de mettre en place des mécanismes de modification de comportement, lorsque des comportements nuisent au bon fonctionnement de la classe.
- Il peut être nécessaire d'informer les parents ou la direction de certaines situations et de faire un « contrat » avec l'élève perturbateur pour clarifier les obligations de l'élève, des parents, de l'école.
  - On peut changer les termes du contrat ou les renouveler en fonction de l'amélioration observée dans le comportement du jeune.

#### Règlements de classe

- Faire un remue-méninges pour recenser les règlements de classe. Choisir les plus appropriés et les écrire sur une grande affiche. Faire signer chaque élève avec une empreinte de sa main.
- Note :
- Afficher une charte des droits (et des devoirs) des élèves dans la classe, p. ex. « j'ai le droit d'apprendre sans être menacé ».

#### Je classifie

- Expliquer aux élèves qu'ils vont travailler avec un partenaire ou en grand groupe pour classer des cartes qui démontrent des comportements responsables ou non responsables.



### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Sens des responsabilités

L'enseignant prépare une feuille divisée en 2 cases. Dans une case, l'élève fait un dessin d'un comportement responsable et dans l'autre, d'un comportement irresponsable. L'élève le présente à la classe. L'enseignant observe si l'élève est capable d'opposer les comportements responsables aux comportements irresponsables.

### Remarques pour l'enseignant

Une gestion de classe efficace peut contribuer à réduire les risques de comportements non acceptables. Il faut notamment :

- Valoriser les comportements acceptables et la bonne conduite (collant, étoile de la semaine, certificat, tableau de points, récompense, responsabilité plus importante dans la classe).
- Donner des directives claires.
- Utiliser des signaux de rappel sonores, visuels et non verbaux.
- Traiter les élèves de manière équitable.

Il y aura peut-être lieu de faire une évaluation plus complète de l'enfant, avec l'aide du psychologue, du travailleur social ou de l'orthopédagogue dans les cas plus graves de manque d'attention, d'incapacité à se concentrer ou d'agitation excessive, par exemple dans les cas d'hyperactivité, de déficit d'attention, de difficultés d'apprentissage, de troubles de comportements. Consulter les ressources dans ce domaine.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



CIPANI, Ennio, et Isabelle TREMBLAY. *Les comportements perturbateurs : trois techniques à utiliser dans ma classe*, Lévis (Québec), Corporation école et comportement, 1995, (371.5/C577c).

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

Éducation et formation professionnelle Manitoba. *Plan éducatif personnalisé : guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*, Winnipeg, 1999.



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.A.3 *L'élève sera apte à :*

**Indiquer les étapes initiales** (p. ex. enrichir ses connaissances, s'arrêter pour réfléchir, demander l'opinion des autres, vérifier quelles sont les règles établies, examiner les possibilités existantes) **du processus de prise de décisions simples ou guidées concernant des situations qui se présentent au foyer ou en classe** (p. ex. suivre les règles de la classe, prendre des précautions avant d'utiliser certaines substances, porter de l'équipement de protection pour jouer).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Étapes initiales du processus de prise décisions

- À partir d'une situation qui se présente au foyer, comme le fait de prendre des précautions avant d'utiliser certaines substances, présenter les étapes initiales du processus de prise de décisions, à savoir :
  - Énoncer clairement le problème : l'utilisation de certaines substances est-elle dangereuse pour ma santé?
  - Trouver le plus d'idées possibles : p. ex. demander la permission des parents; ne pas y toucher; vérifier les symboles de danger sur le contenant.
  - Vérifier quelles sont les règles établies : p. ex. ne rien toucher sans la supervision des parents, s'arrêter pour réfléchir, demander l'opinion des autres, enrichir ses connaissances au besoin.
  - Faire le meilleur choix possible : p. ex. ne pas toucher à certaines substances sans la permission des parents.



Voir l'annexe 11.

- **Je pars en voyage** - Expliquer que prendre une décision, c'est un peu comme préparer sa valise pour partir en vacances :
  - 1) Faire fabriquer une petite « valise » (papier de construction; chemise de classement à laquelle on ajoute une poignée).
  - 2) Demander aux élèves de découper des images (de revues ou de catalogues) des choses dont ils ont besoin pour leur voyage.
  - 3) Je vérifie : les élèves font un tri pour garder ce dont ils ont absolument besoin.
  - 4) Je suis prêt : après avoir réfléchi, ils collent leurs images dans leur valise.
  - 5) Demander aux élèves de faire un partage sur le contenu de leur valise.



Notes :

- Le processus de prise de décisions devrait se faire d'abord collectivement, puis en équipes, avant d'être pratiqué individuellement.



Voir l'annexe 19.

- Les règles de la classe devraient être visibles et accessibles à tous.
- Consulter « l'arbre de décisions » dans *Le territoire des Gens-du-Sang* : feuilles d'activités à reproduire.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Je pars en voyage

L'enseignant note si l'élève a :

- préparé sa valise
- choisi des images appropriées
- pu expliquer pourquoi certains objets ne sont pas nécessaires.



### Suggestions pour l'évaluation (suite)

L'enseignant observe et note si les élèves :

- s'arrêtent et prennent le temps de réfléchir
- demandent l'opinion des autres
- vérifient les règles établies
- examinent différentes possibilités

### Remarques pour l'enseignant

Au courant de l'année, l'élève devrait avoir de nombreuses occasions d'utiliser le processus de prise de décisions pendant les activités organisées par la classe et l'école. La famille devrait également encourager l'élève à se servir du processus à la maison.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

*Le territoire des Gens-du-Sang : feuilles d'activités à reproduire*, Lethbridge (Alberta), Éditions Duval, 1994, (970.4123 Q6t).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.1a *L'élève sera 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.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Je m'en charge!

- À l'occasion d'une activité de partage (petits groupes, deux par deux), établir les règles de comportements responsables (savoir écouter, attendre son tour, partager le matériel, être courtois) et les mettre en pratique.
- Variante :  
L'activité peut avoir lieu au gymnase, dans la cour de récréation, pendant une excursion, à l'occasion d'un spectacle ou d'une exposition. Valoriser les comportements responsables : collant, certificat, signe d'encouragement, annonce.



Voir l'annexe 22.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Je m'en charge

L'enseignant lit les énoncés suivants et l'élève dessine un visage souriant ou triste selon que le comportement est responsable ou non.

Je m'appelle -----

- J'attends mon tour.
- Je lance des boules de neige.
- Je partage le ballon de soccer.
- J'interrompe mes amis quand ils parlent.
- Je parle gentiment.

### Remarques pour l'enseignant

L'enseignant pourrait dessiner au babillard le contour d'un élève qui soulève une barre à disques. Dessiner les disques. Ajouter un disque pour chaque nouveau comportement responsable maîtrisé. Écrire le nom du comportement atteint sur le disque.



### RESSOURCES SUGGÉRÉES

« Mes amis, mon jardin », film, Montréal, Office national du film du Canada, 1984-1985, (BSNT/V5227).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.1b *L'élève sera apte à :*

**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

#### Activités physiques et sociales

- Proposer une variété d'activités physiques, de sports (p. ex. danse folklorique, Olympiades, Jeux Olympiques, courses, jeux ou sports d'équipe) ou d'activités sociales (fête de classe, excursion, spectacle) qui permettent aux jeunes de ressentir et d'exprimer divers sentiments : crainte, malaise, joie, colère, frustration.
- Faire évaluer les diverses activités en fonction des sentiments qu'elles leur procurent. Encourager les enfants à partager leurs sentiments avec la classe et à comparer leurs réactions à l'égard de diverses activités.

Variante :

Utiliser des marionnettes pour s'exprimer.

Note :

Lecture complémentaire : « Corneille et Petit Ours » (dans *Le cercle d'apprentissage*), p. 30 – 40.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Activités physiques et sociales

L'enseignant lit à haute voix les activités suivantes et chaque élève colorie le visage approprié selon ses sentiments à l'égard de l'activité.

jouer au hockey			
nager			
lire un livre			
aller en bicyclette			
etc.			

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

HIAWYN, Oram, Kitamura SATOSHI et Jean-Pierre Carasso. *La colère d'Arthur*, Paris, Seuil, 1982, (828.914/O63/A8.Fc).

MCCUE, Harvey. *Le cercle d'apprentissage : activités d'apprentissage pour la classe sur les Premières nations du Canada destinées aux jeunes de 12 à 14 ans*. Ottawa, Affaires indiennes et du Nord Canada, 2000, (970.41 M133c).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



WILHELM, Hans, et Christiane DUCHESNE. *L'horrible Tyranno*, Richmond Hill (Ontario), Scholastic Tab, 1988, (818.54/W678h).

WILHELM, Hans, et Christiane DUCHESNE. *Tyranno, l'espèce de sale tricheur*, Kaléidoscope, 1991, (818.54/W678t).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.2a *L'élève sera apte à :*

**Indiquer diverses manières d'exprimer ses sentiments et ses émotions qui sont compatibles avec le maintien de relations harmonieuses** (p. ex. ne pas interrompre, attendre le bon moment, ne pas blesser les autres par ses propos, demander la permission d'aller se calmer quelques instants, éviter les crises de colère).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Manières d'exprimer ses sentiments et ses émotions

- Présenter une situation (fictive ou réelle) de malentendu. Demander aux élèves de réfléchir aux différentes façons de réagir au malentendu et aux manières acceptables de le faire (p. ex. ne pas interrompre, ne pas blesser les autres par ses propos, demander la permission d'aller se calmer quelques instants, éviter les crises de colère).

Notes :

- Il est parfois difficile pour l'élève de prévoir les conséquences de ses actions ou de ses réactions. C'est avec l'expérience et progressivement qu'il apprend à gérer ses émotions et à utiliser une variété de moyens compatibles avec le maintien de relations harmonieuses.
- Établir un code de vie en classe et le revoir périodiquement avec les élèves.

#### Relations harmonieuses

- Reconnaître des façons de se conduire qui favorisent le maintien de relations harmonieuses à l'aide de marionnettes, de jeux de rôle, de films, de livres, d'incidents réels ou fictifs.

Notes :

- Encourager la pratique régulière d'exercices de détente et de relaxation : prévoir des moments de détente personnelle, physique (p. ex. s'étirer), musicale (p. ex. écouter une cassette), artistique (p. ex. faire un dessin).
- Voir EM : D1<sub>1</sub>

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Relations harmonieuses

L'enseignant note sur une feuille de contrôle les élèves qui savent exprimer, à l'aide de marionnettes ou de jeux de rôle, leurs sentiments de manière compatible avec le maintien de relations harmonieuses. Il note en particulier si les élèves indiquent les comportements suivants :

- ne pas interrompre
- attendre le bon moment
- ne pas blesser les autres par ses propos
- demander la permission d'aller se calmer quelques instants
- éviter les crises de colère

### Remarques pour l'enseignant

Les mesures que prend l'enseignant pour créer un milieu favorable à l'apprentissage et à l'épanouissement social de l'élève, en particulier en ce qui concerne la culture et la gestion de classe ainsi que la gestion de l'enseignement différentiel, contribuent à réduire les problèmes de comportements. Pour plus de renseignements, consulter *Le succès à la portée de tous les enfants*, p. 2.8 – 2.14).



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



DOLPHIN, Ken. *Marie-H. a du chagrin*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du Trécarré, 1989.

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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *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.

LÉTOURNEAU, Lorraine. *Arts et cultures autochtones : cahier d'activités et de créativité*, Montréal, Guérin, 1988-89, (970.1 L649a).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.2b *L'élève sera apte à :*

**Indiquer comment on peut bien s'entendre avec les autres et ainsi nouer de saines relations** (p. ex. faire preuve de considération pour les autres, partager le matériel avec eux, les aider, ne rejeter personne, manifester du respect, attendre son tour).

### Suggestions pour l'enseignement

#### S'entendre et nouer de saines relations

- Donner à chaque élève une feuille sur laquelle un grand cercle divisé en 4 parties a été tracé. Placer un cadre au centre du cercle. Demander aux élèves de se dessiner dans le cadre et de dessiner dans chacune des 4 parties un exemple de comportement responsable (p. ex. faire preuve de considération pour les autres, aider les autres, attendre son tour et ne rejeter personne).

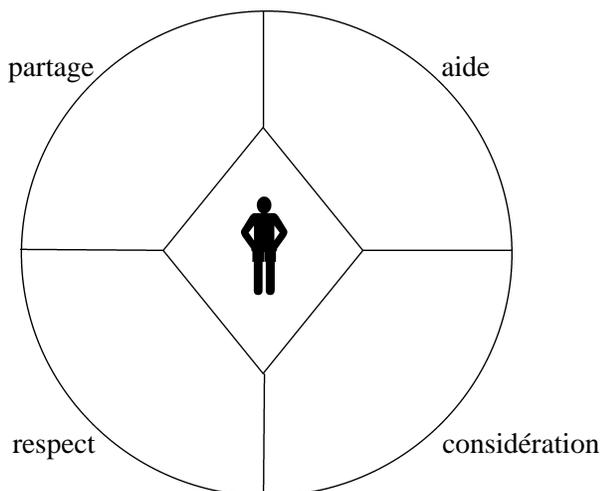
Variante :

Organiser une fête multiculturelle en classe ou au gymnase (jeux provenant de différentes cultures). Grouper les élèves en équipes représentatives des différentes cultures de la classe. Faire participer chaque membre de l'équipe au succès de la fête. Animer une discussion sur la contribution de chacun à la fête de tous.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : S'entendre et nouer de saines relations

L'enseignant observe si l'élève est capable d'indiquer comment il peut bien s'entendre avec les autres en donnant un exemple approprié dans chaque partie du cercle.



### Suggestions pour l'évaluation (suite)

À la suite d'une activité de groupe, faire compléter le tableau suivant par les membres de l'équipe :

travail d'équipe	J'ai fait preuve de ...		
	😊	😐	☹️
J'ai partagé des idées.			
J'ai écouté les autres.			
J'ai posé des questions.			
J'ai encouragé les autres.			
J'ai attendu mon tour.			
J'ai aidé à faire le travail.			
J'ai partagé le matériel.			
Je n'ai rejeté personne.			

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



BARFF, Ursula, et Inge BURKHARDT. *Le grand livre du bricolage : tome 4. 1000 bricolages pour petites mains*, Tournai, Casterman, 1992, (745.5/B249g/v.4).

BARKER, Edith. *Mobiles, boules et guirlandes*, Paris, Fleurus, 1979, (745.59/B255m).

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET et Isabelle BOISSÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation et cahier de l'élève*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, (303.69 C397 01).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.3a *L'élève sera apte à :*

**Décrire ce qui se produit lorsque quelqu'un se met en 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).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Signes de la colère

- Faire nommer des signes physiques de la colère à la suite d'une mise en situation appropriée, par exemple :  
frapper du poing;  
crier;  
froncer les sourcils.
- Demander aux élèves d'expliquer ce qui se passe dans le corps pendant une crise de colère :  
le cœur bat plus fort;  
les muscles sont tendus;  
la personne est agitée.

#### Ce qu'on peut faire pour atténuer la colère

- Montrer aux élèves ce qu'ils peuvent faire pour atténuer leur colère :
  - Se calmer (utiliser les façons qui leur semblent les plus efficaces) :  
se dire : « Je peux me calmer »;  
respirer trois fois, lentement;  
compter lentement à rebours, de 10 à 1;  
avoir une pensée agréable;  
s'éloigner de la situation qui a provoqué la colère au besoin.
  - Chercher des solutions :  
réfléchir;  
parler à la personne qui est la cause de la colère;  
demander de l'aide.
  - Choisir une solution :  
faire un compromis;  
reconnaître ses torts;  
s'excuser;  
choisir une conduite acceptable.



Voir l'annexe 12.

#### Notes :

- Utiliser des jeux de rôle, des spectacles (marionnettes), des mises en situation qui aident à mieux voir le point de vue de l'autre, à se mettre à sa place, à écouter.
- Consulter *La résolution de conflits au primaire, cahier de l'élève*, « La colère », exercice 2.



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Définir avec le groupe le langage acceptable en classe

- Faire le lien avec **Franc-jeu pour enfants** : C.1.1.C.4.
- Enseigner les règles relatives à divers jeux et encourager les élèves à jouer franc-jeu. Donner des responsabilités variées aux enfants et renforcer l'approche coopérative plutôt que compétitive.



Voir l'annexe 7.

Note :

Donner l'exemple de comportements appropriés en classe, en mettant l'accent sur la maîtrise de soi, l'autonomie et la participation aux décisions.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Appréciation : Ce qu'on peut faire pour atténuer la colère

L'enseignant note sur une échelle d'appréciation si l'élève est capable de nommer cinq façons de se calmer. Consulter la liste de **Ce qu'on peut faire pour atténuer la colère**.

Échelle :

4 ou 5 façons de se calmer : excellent

2 ou 3 façons de se calmer : satisfaisant

0 ou 1 façon de se calmer : amélioration requise

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMOS, Jeannine, G. GREEN et Agnès HAYNES. *Je suis en colère*, Paris, Mame, 1992, (152.47/A525j).

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

DOLPHIN, Ken. *Marie-H. a du chagrin*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du Trécaré, 1989.

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

HÉBERT, Jean-François, Janick, AUDET et Isabelle BOISSÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation et cahier de l'élève*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, (303.69 C39701).

TOUGAS, Janine. *Les petites oreilles 1 : les émotions (émissions 26 – 30)*, bande magnétique, Winnipeg, Radio-Canada, Bureau de l'éducation française, 1990, (B.M./372.6/P489/06).

TOUGAS, Janine. *Les petites oreilles 1 : les animaux de la ferme (émissions 16 – 20)*, bande magnétique, Winnipeg, Radio-Canada, Bureau de l'éducation française, 1992, (B.M./372.6/P489/3-04).

TRUDEAU, Hélène, Céline DESROCHERS et Jean-Louis TOUSIGNANT. *Et si un geste simple donnait des résultats : guide d'intervention personnalisée auprès des élèves*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, (371.93/T866c).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.3b *L'élève sera apte à :*

**Indiquer plusieurs causes de conflits pouvant survenir en classe ou lors des jeux** (p. ex. désaccord concernant le choix des partenaires de jeux, le choix de 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).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Causes de conflits

- Faire nommer des causes de conflits à l'occasion d'une activité de classe ou d'un jeu (p. ex. « Les quatre chats et les souris », dans *Le défi canadien Vie active (6 – 8 ans)*, section « Loisirs », p. 14).
- Montrer que le respect des règles de bon comportement, de franc-jeu et la gestion personnelle de la colère en particulier aident à éviter, réduire ou résoudre les malentendus et les conflits.

Notes :

- Mettre l'accent sur l'importance de retrouver son calme avant d'essayer de résoudre un conflit.
- Voir C.1.1.C.1.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Causes de conflits

L'enseignant demande à l'élève de diviser une feuille en deux et de dessiner dans la première moitié une situation où il y a eu un conflit. L'enseignant note sur une grille d'observation si l'élève peut décrire en une phrase la cause du conflit. Garder le dessin pour le RAS suivant : C.4.1.B.3c.

L'élève sait décrire en une phrase ce qui s'est passé.

✓ oui    ✗ non

### Remarques pour l'enseignant

L'enseignant devrait s'opposer aux stéréotypes sexuels, physiques, raciaux, religieux et culturels pour que le climat de la classe soit favorable à l'épanouissement social de tous les enfants.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

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





### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.3c L'élève sera apte à :

**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'enseignement

#### Éviter ou réduire les conflits

- Faire nommer des stratégies qui permettent d'éviter les situations susceptibles d'engendrer des conflits ou d'en réduire le potentiel :  
demeurer calme;  
attendre son tour;  
suivre les règles.
- À la suite d'une lecture, d'un film ou d'une situation réelle, former des équipes de deux et faire préparer par chaque équipe une saynète qui démontre une des stratégies pour éviter ou réduire les conflits. Faire suivre d'une discussion et d'un échange d'idées avec toute la classe.  
Variante :  
Voir C.1.1.C.4

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Éviter ou réduire les conflits

L'enseignant redonne le dessin du RAS C.4.1.B.3b à l'élève et lui demande de dessiner dans l'autre moitié soit comment le conflit aurait pu être évité, soit comment le conflit a été résolu. L'enseignant note sur une grille d'observation l'élève qui complète son dessin et sait l'expliquer.

Nom	Dessin	Expliqué
	✓	✓

Montrer aux élèves des illustrations de situations conflictuelles.

Leur demander de nommer des façons d'éviter ou de réduire les conflits :

- demeurer calme
- demander l'aide d'un adulte
- attendre son tour
- suivre les règles
- demander pardon

### Remarques pour l'enseignant

Encourager les élèves à prendre du recul plutôt qu'à agir sur le coup de la colère et leur faire voir qu'une bataille cause plus de problèmes qu'elle n'en résout.



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.1.B.4 *L'élève sera apte à :*

**Indiquer comment on doit prendre des précautions, éviter les situations qui pourraient être dangereuses et refuser de s'y laisser entraîner** (p. ex. chercher les symboles indiquant le danger sur les étiquettes, demander de l'aide à un adulte digne de confiance, refuser une offre et s'en aller).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Prendre des précautions

- Démontrer, à l'aide d'objets (prise, fiche ou fil électrique, échantillons de produits dangereux), les précautions à prendre et les manières sécuritaires de se servir de certains appareils. Encourager les élèves à suivre les directives et les consignes de sécurité préétablies, et dans le doute, à demander l'aide d'une personne fiable.



Voir les annexes 11 et 21.

Notes :

- Attirer l'attention des élèves sur le fait que certains risques apparaissent seulement dans certaines conditions :  
en hiver - dangers associés à la glace, à la neige, au verglas;  
la nuit - le port d'accessoires tels que les bandes réfléchissantes aide à éviter les accidents.
- Voir C.3.1.B.1.

#### Éviter les situations qui pourraient être dangereuses

- Faire réfléchir à des situations (réelles ou fictives) qui peuvent présenter des dangers en posant des questions du genre : « Quels sont les indices (les éléments) qui te font penser que la situation pourrait être dangereuse? »  
Faire reconnaître les éléments d'une situation qui la rendent dangereuse ou qui sont associés à un type de risque, par exemple s'approcher d'un véhicule dont le conducteur, un inconnu, s'est arrêté pour parler à un enfant est un comportement dangereux : il faut au contraire s'en éloigner.
- Voir *Non, non, non, et non!*

Note :

Encourager les élèves à faire des jeux de rôle qui leur permettent de s'affirmer, de refuser de participer à des situations potentiellement dangereuses, et de chercher de l'aide au besoin.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Prendre des précautions

L'enseignant note sur une liste de contrôle les élèves qui peuvent créer une affiche représentant une manière d'agir qui ne représente pas de danger.

### Remarques pour l'enseignant

Revoir les éléments du RAG sur la **Sécurité** qui se rapportent à la sécurité avec les produits dangereux. Il serait bon de consulter des ressources complémentaires propres à chaque domaine de la sécurité. La DREF possède de nombreuses ressources dans le domaine de la sécurité.



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



« La dame dans l'auto », (N° 11), *Non, non, non et non!*, vidéocassette, Montréal, Ciné-Fête, 2000, (Service de doublage).

BROWN, Marc, Stephen KRENSKY et Patricia JOUFFROY *Dinosaures...attention : petit guide de la prudence*, Paris, Messidor La Farandole, 1985, « Mille images », (363.1/B879d).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.1.A.1 *L'élève sera apte à :*

**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

#### Objectifs simples

- Organiser des activités (jeux au gymnase ou dans la cour, centres d'intérêt en classe) pour lesquelles les élèves doivent se fixer des objectifs simples à court terme et appliquer des stratégies pour les atteindre, par exemple courir au gymnase une minute sans arrêt jusqu'à un signal sonore ou visuel, finir une tâche dans un centre d'activités avant d'en commencer une nouvelle.



Voir l'annexe 13.

#### Stratégies

- Guider l'élève pour qu'il utilise des stratégies efficaces dans la poursuite de ses objectifs. Par exemple, en courant moins vite, il pourra peut-être courir plus longtemps. S'il change de position quand il est dérangé ou mal assis, il sera plus apte à écouter attentivement.

#### Portfolio

- Aider l'élève à se fixer un but (p. ex. lire un livre tout seul; contrôler sa colère) et à l'inclure dans son portfolio.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Objectifs simples

Aider l'élève à remplir les tirets

Mon but est de \_\_\_\_\_  
Je vais \_\_\_\_\_

L'enseignant note si l'élève est capable de se fixer un objectif à court terme et d'appliquer des stratégies pour l'atteindre.

L'enseignant aide l'élève à se servir des modèles suivants pour s'autoévaluer :

Je me fixe des objectifs à court terme		
Toujours	souvent	jamais

J'applique des stratégies pour les atteindre		
Toujours	souvent	jamais



### Remarques pour l'enseignant

Encourager les élèves à exposer leurs objectifs au babillard.

- Dessiner un filet de soccer (de hockey ou un panier de basketball). Pour chaque objectif réalisé (ou qu'il veut réaliser), l'élève découpe un ballon et le place devant le filet. Écrire sur le ballon l'objectif réalisé (ou qu'il veut réaliser).

Variantes :

- On peut aussi se servir d'une tortue (ou autre animal familier de l'élève) qui se dirige vers sa maison. Chaque pierre du chemin représente un objectif réalisé (ou que l'élève veut réaliser).
- Sur une feuille de papier, préparer un tableau individuel pour chaque élève. Le tableau devrait avoir une liste de 2 ou 3 objectifs (ou stratégies) que l'élève veut réaliser. L'élève coche lui-même les cases du tableau (ou y place une étoile) lorsqu'il réussit à atteindre l'objectif.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.1.A.2 *L'élève sera apte à :*

**Montrer comment on peut s'arrêter pour réfléchir et s'enrichir de nouvelles connaissances** (p. ex. en demandant à une personne compétente, en participant à des discussions de groupe ou à des séances de remue-ménages), **puis examiner diverses solutions** (p. ex. réfléchir avant de réagir) **pour prendre des décisions éclairées qui favorisent la santé.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Tic, Tac, To

- Faire utiliser un modèle simple de prise de décisions et de résolution de problèmes.
  - Tic : Faire un remue-ménages, une discussion collective ou de groupe pour avoir plus d'idées sur un sujet. Inviter les élèves à demander l'opinion de personnes compétentes et responsables.
  - Tac : Examiner diverses solutions ou suggestions. Réfléchir et nommer d'autres solutions possibles.
  - To : Prendre une décision collective ou de groupe qui est basée sur la réflexion précédente.



Voir l'annexe 14.

Note :

Consulter « L'arbre de décision » dans *Le territoire des Gens-du-Sang*.

- À l'occasion de la semaine de la nutrition, faire organiser un goûter nutritif par les élèves en utilisant le modèle Tic, Tac, To :
  - Tic : Un invité parle de nutrition et de choix alimentaires à la classe et répond aux questions des élèves.
  - Tac : Les élèves examinent les différents choix d'aliments nutritifs.
  - To : La classe prend des décisions et propose un goûter favorable à tous.

Notes :

- Faire un organigramme simple sur le thème d'un goûter nutritif (voir *Le Succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.51).
- Voir C.5.1.C.1b.
- Voir *Aimer la vie : Tout le monde y gagne!* : SAF/SAF p. 2.4.2, Act 1.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Tic, Tac, To

L'enseignant vérifie si l'élève est capable de mettre en ordre les trois étapes de Tic, Tac, To.

### Remarques pour l'enseignant

Afficher au babillard des dessins d'aliments choisis par la classe pour le goûter collectif. Écrire le nom de chaque aliment sur le dessin.



### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

*Le territoire des Gens-du-Sang : feuilles d'activités à reproduire*. Lethbridge (Alberta), Éditions Duval, 1994, (970.4123 Q6t).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.1.A.3 *L'élève sera apte à :*

**Se conformer à certaines règles élémentaires de vie en société** (p. ex. maîtrise de soi).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Je me maîtrise!

- Rappeler aux élèves les règles de vie en société, en particulier le code de vie de l'école, les règlements propres à la classe au début de l'année ou du trimestre, à l'occasion d'une sortie, d'une activité organisée, ou bien lorsqu'il y a des incidents à l'école, et revoir les stratégies (comme la relaxation) qui permettent une meilleure maîtrise de soi.



Voir l'annexe 12.

Notes :

- Établir un code de vie de la classe qui renforce la bonne entente et le respect de chacun, et qui promeut la coopération et le partage.
- Voir C.4.M.B.1, C.3.1.B.5a.

#### Mes sentiments

- Demander aux élèves d'expliquer ce qu'ils ressentent quand, par exemple :
  - on prend leur place;
  - on abîme leur jouet;
  - on les insulte;
  - on les ridiculise;
  - on raconte des mensonges à leur sujet;
  - on fait des commérages dans leur dos;
  - on les aide;
  - on les reconforte.

#### Qualités

- Revoir les qualités importantes pour bien s'entendre avec les autres : politesse, patience, partage, gentillesse.

#### Règles

- Encourager les élèves à revoir les règles du jeu et à en faire de plus équitables et à les appliquer en classe ou au gymnase.



Voir l'annexe 7.



### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Se conformer à certaines règles élémentaires

Au début d'une activité de groupe, l'enseignant choisit une des qualités importantes discutées au préalable (p. ex. attendre son tour pour parler). Suite à l'activité, les élèves dessinent un visage souriant ou un visage triste pour montrer comment leur groupe a fait preuve de la qualité visée (voir H.4.M.A.3).

Après quelques jours de participation à des activités de classe, demander aux élèves de compléter ce tableau :

Jour	Comportement	
	😊	☹️
1		
2		
3		
4		

### Remarques pour l'enseignant

Utiliser des ressources complémentaires telles que : livres, films, dessins animés, théâtre, mime. Par exemple, l'histoire de « Corneille et Petit ours » dans *Le cercle d'apprentissage* (p. 30 - 40) peut être très utile dans ce sens.

Règles élémentaires de vie en société :

- l'élève s'occupe de ses affaires
- l'élève suit les instructions
- l'élève encourage les autres
- l'élève exprime ses sentiments de manière appropriée
- l'élève coopère avec les autres quand il travaille ou joue avec eux
- autres

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

HIAWYN, Oram, Kitamura SATOSHI et Jean-Pierre Carasso. *La colère d'Arthur*, Paris, Seuil, 1982, (828.914/O63/A8.Fc).

MCCUE, Harvey. *Le cercle d'apprentissage : activités d'apprentissage pour la classe sur les Premières nations du Canada destinées aux jeunes de 12 à 14 ans*. Ottawa, Affaires indiennes et du Nord Canada, 2000, (970.41 M133c).

WILHELM, Hans, et Christiane DUCHESNE. *L'horrible Tyranno*, Richmond Hill (Ontario), Scholastic Tab, 1988, (818.54/W678h).

WILHELM, Hans, et Christiane DUCHESNE. *Tyranno, l'espèce de sale tricheur*, Kaléidoscope, 1991, (818.54/W678t).



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.1.A.4 *L'élève sera apte à :*

**Résoudre un conflit pacifiquement avec une aide minimale de la part de l'enseignant** (p. ex. exprimer ses sentiments par la parole, faire des compromis, admettre sa part de responsabilité, demander pardon).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Comment résoudre un conflit

- Expliquer aux élèves qu'il est normal d'éprouver des sentiments désagréables, tels que la colère, mais qu'on ne peut les exprimer en faisant du mal aux autres. À partir de lectures, de saynètes, de mises en situation, montrer aux élèves des options de comportement, telles que :  
exprimer ses sentiments par la parole;  
faire des compromis;  
admettre sa part de responsabilité;  
demander pardon.
- Utiliser des marionnettes ou des jeux de rôle pour faire ressortir des options de comportement acceptables dans une situation de dispute (fictive ou réelle) entre deux personnes.

Notes :

- Expliquer qu'une personne attaque parfois pour se défendre contre une menace perçue, mais qu'il y a d'autres moyens pour se défendre sans recourir à l'agression. Encourager les élèves à faire une pause et à réfléchir à la situation avant d'agir.
- Faire observer les manières non verbales de s'exprimer : gestes, postures, expressions du visage, mouvements brusques, façons d'agir et montrer comment elles contribuent à provoquer des réactions (pacifiques ou agressives) chez les autres. Faire donner des exemples de comportements respectueux.

#### Message Je

- Encourager les élèves à utiliser le « Message Je » :  
Je me sens \_\_\_\_\_ quand tu \_\_\_\_\_ parce que \_\_\_\_\_.  
Faire utiliser le « Message Je » dans des jeux de rôle.

Note :

Encourager les familles à participer au processus pacifique de résolution de conflits.

#### Étapes simples de résolution de conflits

- Établir des étapes simples de résolution de conflits, par exemple :
  - exprimer ses sentiments à l'aide du « Message Je »;
  - faire des compromis, admettre sa part de responsabilité;
  - demander pardon, s'excuser, réparer.

Note :

Réserver un espace tranquille où les élèves peuvent essayer de résoudre leur conflit.  
Leur donner suffisamment de temps pour que les élèves puissent suivre les étapes nécessaires.  
Afficher dans un coin les étapes à suivre pour résoudre un conflit pacifiquement.  
Afficher les succès des élèves.  
Utiliser le conseil de coopération en classe.



### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Jeu du dépotoir

- Voir *Le défi canadien Vie active (6 – 8 ans)*, section « Loisirs », p. 14.
- À la suite du jeu, demander aux élèves d'expliquer :
  - de quelles façons leur équipe s'y est prise pour amasser beaucoup de sacs de fèves;
  - comment ils se sentaient quand un autre joueur attrapait un sac de fèves juste avant eux;
  - si le jeu leur semblait déloyal (revoir les règles de franc-jeu, p. 16, du même document).

Faire ensuite décrire les situations qui paraissent injustes et qui suscitent l'énervement ou la colère.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Jeu du dépotoir

L'enseignant lit à voix haute les phrases suivantes. L'élève lève deux mains si la réponse est oui, une main si c'est non :

- J'ai aimé jouer ce jeu.
- Je prenais seulement un sac à la fois.
- Je pense que les élèves ont joué franc-jeu.
- Si quelqu'un ne jouait pas franc-jeu, je leur rappelais poliment les règles du jeu.

### Remarques pour l'enseignant

L'élève doit être amené à voir qu'une bonne relation ne résulte pas de l'absence de conflits mais plutôt de la capacité à les résoudre efficacement. Il doit aussi apprécier les relations d'amitié déjà établies.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



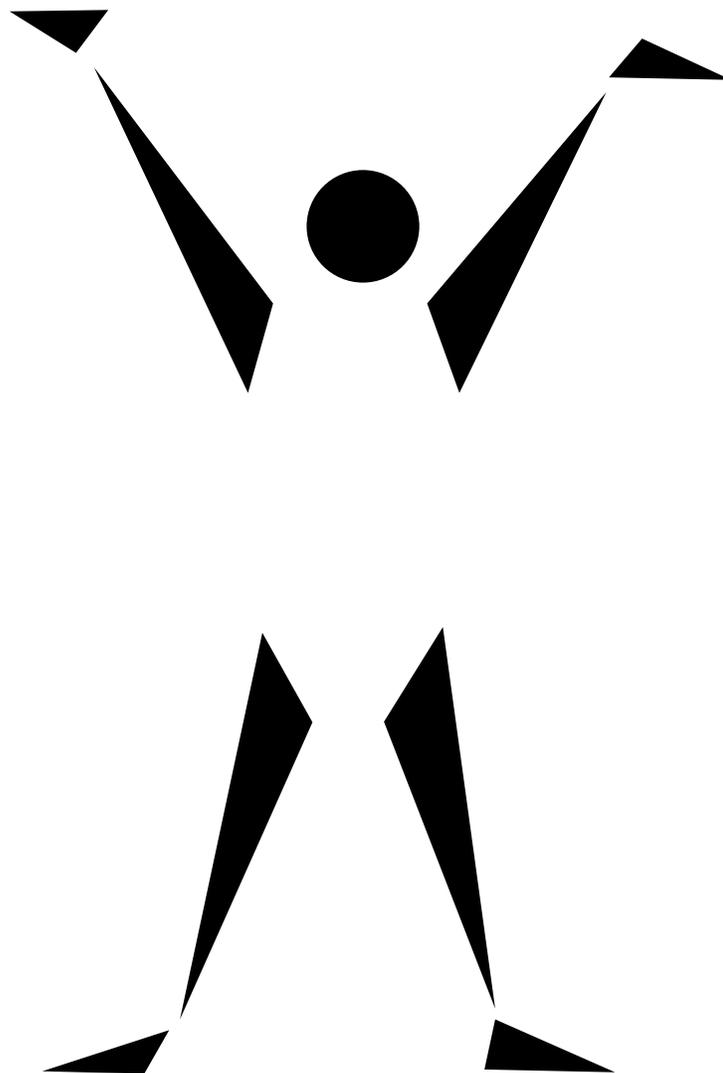
Association canadienne pour la santé, l'éducation physique, le loisir et la danse. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 1<sup>er</sup> programme : pour les 6 à 8 ans*, Gloucester (Ontario), 1993, (372.86/849d/01).

Direction des communications du ministère de la Famille et de l'Enfance. *Jouer, c'est magique : programme favorisant le développement global des enfants (tome 1)*, Sainte-Foy, Publications du Québec, 1998, (372.21 G232j).

JASMIN, Danielle. *Le conseil de la coopération*, Montréal, Chenelière, 1994.



# 5. HABITUDES DE VIE SAINES



**Tableau synthèse des Habitudes de vie saines**

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

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



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.1.A.1 *L'élève sera 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

#### Règles d'hygiène personnelle

- Revoir les règles
  - se laver ou prendre un bain tous les jours; garder la peau, les cheveux, les oreilles, les mains et les ongles propres
  - se laver les dents (voir *Les dents*, p. 18) le matin, après les repas et avant le coucher
  - prendre des repas nourrissants (énergie et croissance)
  - porter des vêtements propres
  - faire chaque jour de l'activité physique pour être en forme
  - se reposer, se détendre et dormir suffisamment

Note :

Un mode de vie actif physiquement et sain contribue au bien-être de la personne. Il faut aider l'enfant à développer des habitudes quotidiennes compatibles avec ce mode de vie.

#### Mimes

- Demander aux élèves de mimer de bonnes habitudes d'hygiène 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.

#### Affiche

- Chaque élève prépare une affiche personnelle illustrant les six règles à suivre tous les jours.

#### Je suis fatigué!

- Demander aux élèves de décrire ce qui leur arrive lorsqu'ils sont fatigués (p. ex. les yeux se ferment, l'attention diminue) et ce qu'ils font : s'allonger, se reposer, dormir.
- Faire montrer sur une horloge le nombre d'heures qu'ils passent à dormir ou à se reposer. Expliquer qu'un jeune enfant a besoin d'environ 11 heures de sommeil par jour pour se reposer et récupérer (le cerveau se repose et se détend, mais il ne cesse de fonctionner puisqu'il fait marcher les poumons et le cœur). Faire décrire les effets du sommeil ou du manque de sommeil sur les personnes (le sommeil profond aide à réparer la fatigue physique).
- Expliquer que le sommeil est composé de phases de sommeil profond et de sommeil paradoxal (superficiel).
- Comparer le sommeil de l'élève avec ce qui se passe dans le règne animal et végétal.

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. Voir SN : 1-1-06, 1-1-07.

C.5.1.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 propre brosse, ne pas porter la casquette ou la tuque d'un autre).

### Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Le petit ouvrage de Martine Beck, *Le sommeil et ses secrets*, parle 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

- Discuter des bienfaits du repos et de la détente et montrer comment ils contribuent à la récupération et au bien-être de la personne. Utiliser de la musique de relaxation pour la détente et la méditation.

Note :

Les animaux ont tous besoin de repos et de sommeil. Les plantes ne dorment pas mais, en général, elles se referment quand la lumière disparaît (voir SN : regroupement 1).

#### Aliments

- Demander aux élèves de reconnaître, à partir d'illustrations, des aliments qui sont bons pour la santé (p. ex. brocoli, fromage, poulet), en tenant compte des différences culturelles, religieuses, des coutumes et des réactions allergiques possibles qui influent sur les choix d'aliments.
- 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

Notes:

- Consulter *Le guide* pour d'autres renseignements.
- Voir *La route vers la vie saine and Healthy Eating Food Guide*, NorthWest Company : 1-800-782-0391.
- Consulter les Remarques pour l'enseignant et les Ressources suggérées du RAS H.5.1.A.4. en ce qui concerne les allergies alimentaires.

#### Repas équilibré

- Découper la forme d'une personne (bébé, enfant, adulte) sur un grand papier. Coller des illustrations d'aliments des 4 différents groupes afin de préparer un repas équilibré pour l'une de ces personnes.
- Faire préparer un dîner par les élèves en tenant compte des groupes alimentaires.

### Remarques pour l'enseignant

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 et maintenir un poids sain
- améliorer les mécanismes de régulation et d'adaptation
- contribuer au bonheur et au bien-être

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Avez-vous les mains sales? », émission du 16 mars 1997, Montréal, archives de Radio Canada, 1997 :  
[<http://www.radio-canada.ca/tv/decouverte/semaine/970316cs.html>, 5 novembre 2001]

Association canadienne du diabète : [<http://www.diabetes.ca/>, 16 juin 2001]

BECK, Martine, et Gilbert HOUBRE. *Le sommeil et ses secrets*, Paris, Gallimard, c1987, (612.821 B393s).

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

*Diabetes Prevention Project for Children* : [<http://www.mts.net/~srussell/>, 7 juillet 2001]

DOLPHIN, Ken. *Marie-H n'a plus d'amis*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du Trécarré, 1989.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (372.35043).

Éducation Manitoba. *Programmes d'études Maternelle Hygiène*, Winnipeg, 1988, (P.D. 372.37 P964 Mat.).

GASKIN, John, et Jeannie HENNO. *Les dents*, Montréal, École Active, 1985, (611.314 G248d).

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 pour manger sainement*, Ottawa, 1992, (Classeur vertical [DREF] - Alimentation).

SHOWERS, Paul, et Wendy WATSON. *Dormir!*, Paris, Circonflexe, c1992, (612.821/S559d).

VICTOR, Julia. *La vie quotidienne*, Amsterdam, Time Life Jeunesse, 1989, « Les enfants découvrent », (640 V656).

## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.1.A.3 L'élève sera apte à :

**Énoncer les règles d'hygiène dentaire à suivre quotidiennement** (p. ex. se brosser les dents et se passer la soie dentaire régulièrement, s'alimenter sainement) **pour prendre bien soin de sa première et de sa seconde dentition.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Mes dents

- Présenter une image ou une photo d'un enfant qui a un beau sourire et dont on voit les dents. Expliquer que les dents sont une partie importante de notre visage parce qu'elles nous aident à manger, à boire, à parler, à articuler et qu'elles nous donnent un beau sourire. Il est donc important de les garder en bonne santé (éviter les caries, les infections). Se servir de l'illustration d'une dentition pour montrer les dents de lait (première dentition jusqu'à six ans) et les dents permanentes (seconde dentition avant 20 ans). L'élève compte les dents que son partenaire a perdues et note leur emplacement. Puis il les colorie sur la feuille.



Voir les annexes 15 et 20.

Notes :

- Un adulte a 32 dents, dont 8 incisives, 4 canines, 8 prémolaires et 12 molaires.
- Pour d'autres renseignements sur les dents (p. ex. comparaisons avec les autres animaux), consulter *Des dents pour mieux croquer*.

#### La santé de mes dents

- Montrer aux élèves une trousse d'hygiène dentaire incluant du dentifrice au fluor, une brosse à dent (poils arrondis, en bon état) et de la soie dentaire.
- Demander aux élèves de nommer des façons de prendre soin de leurs dents :
  - se brosser les dents plusieurs fois par jour
  - manger des aliments nutritifs
  - éviter les sucres à transformation rapide (bonbons, sucreries)
  - utiliser la soie dentaire pour enlever la plaque dentaire
  - ne pas mettre d'objets dans la bouche
  - faire des visites régulières chez le dentiste
  - faire soigner les infections et les caries
  - utiliser une bonne brosse à dents et un bon dentifrice (qui contient du fluor)
  - ne pas avaler le dentifrice

Notes :

- Le sucre se transforme en acide avec la salive et attaque l'émail qui protège la dent. Les caries se développent. 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).



Voir l'annexe 16.

#### Je sais me brosser les dents!

- Demander à un élève de faire une démonstration de la manière appropriée de se brosser les dents :
  - de haut en bas en commençant par masser la gencive et en brossant vers le bas pour la mâchoire supérieure (ne pas retrousser la gencive en brossant vers le haut)

## Suggestions pour l'enseignement (suite)

- de bas en haut en commençant par masser la gencive et en brossant vers le haut pour la mâchoire inférieure (ne pas retrousser la gencive en brossant vers le bas).
- il ne faut pas oublier non plus de brosser la face interne des dents du bas et du haut (de la même manière que la face externe), et les surfaces de mastication.



Voir l'annexe 17.

### Soie dentaire

- Expliquer que la plaque dentaire qui est composée de microbes attaque les dents et les gencives et qu'il faut donc l'enlever. Faire une démonstration de la manière appropriée d'utiliser la soie dentaire pour réduire les risques d'infection que pose la plaque : en faisant passer la soie dans les espaces et les petits interstices entre les dents, le long de la gencive.



Voir l'annexe 18.

Note :

La plaque dentaire est composée de microbes, trop petits pour être vus à l'œil nu, qui collent aux dents et forment une plaque. Cette plaque s'attaque aux dents et aux gencives, qui deviennent rouges en raison de l'infection. Une bonne hygiène dentaire permet de réduire le risque de complications.

### Au gymnase

- Voir **Les tortues Ninja** dans *Habilités motrices fondamentales (M à 3)*, p. 13.
- Les élèves font semblant d'être des dents qui se sauvent du monstre Sucre. Lorsque le monstre touche une dent, celle-ci doit s'asseoir. Pour rentrer dans le jeu, une autre dent doit la toucher et nommer trois bons aliments (p. ex. orange, tomate, pomme).

## Suggestions pour l'évaluation

### Observation : Règles d'hygiène dentaire

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève sait énoncer ou démontrer les règles d'hygiène dentaire à suivre quotidiennement.

Demander aux élèves de remplir ce tableau à la maison.

- Mets une ★ chaque fois que tu te brosses les dents
- Mets une ✓ chaque fois que tu utilises la soie dentaire

Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche



### Suggestions pour l'évaluation (suite)

Complète le tableau suivant :

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

Dessine un 😊 si c'est vrai.

Dessine un ☹️ si c'est faux.

- Je me brosse les dents 2 fois par jour
- Je mange des bonbons tous les jours
- Je mets des objets dans la bouche
- Je vais régulièrement chez le dentiste
- Je bois du lait.
- Je bois des boissons gazeuses
- J'utilise de la soie dentaire

### 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.
- Quatre 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



« Les dents de lait », (N° 5), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

Association dentaire canadienne : [[http://www.cda-adc.ca/public/frames/fre\\_index.html](http://www.cda-adc.ca/public/frames/fre_index.html), 16 juin 2001]

DIÉVART, Roger, et Pierre-Marie VALAT. *Des dents pour mieux croquer*, Paris, Gallimard Jeunesse, 1984, (611.314 D567d).

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

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

C.5.1.B.2 L'élève sera 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

#### Liens avec d'autres résultats

- Proposer aux élèves les activités des RAS H.2.1A.1a, H.1.1.A.1 ou H.1.1.D.1, et leur demander quelles activités étaient agréables et amusantes et pourquoi. Distribuer des feuilles avec des visages incomplets (○) dessus et leur demander de les évaluer en mettant un sourire ou un air triste selon l'activité nommée.  
Variante :  
Demander aux élèves de remettre à l'enseignant une feuille à la fin de la classe (avec un visage souriant ou triste) pour exprimer leurs sentiments à l'égard d'une activité.
- Voir SN : 1-4-15.

#### Charades

- Mettre les élèves en petits groupes. Leur faire mimer les activités de chaque saison qu'ils trouvent agréables. Demander aux autres de deviner de quelle activité il s'agit. Chaque élève mime à son tour.

#### Exposition

- Demander aux élèves de dessiner les activités de chaque saison qu'ils trouvent agréables et exposer leurs dessins. Voir AP : 2.3.6; 3.3.10.

C.5.1.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).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (372.35043).

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

## 5. Habitudes de vie saines

---



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.1.B.3 *L'élève sera 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 quotidienne en raison de l'utilisation trop abondante des jeux vidéo, de la télévision et des ordinateurs).

### Suggestions pour l'enseignement

#### Actif ou inactif

- 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?

#### Classez les images

- Demander aux élèves de trouver et de classer des images montrant des gens actifs et inactifs. Ils peuvent aider à créer une affiche pour le babillard sur la vie active et la bonne santé. Utiliser le modèle « Trie et prédis » dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.33. Voir C.2.M.B.1. Voir AP : 2.3.2; 2.3.6.

### 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).

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

## 5. Habitudes de vie saines



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.1.C.1a *L'élève sera apte à :*



**Reconnaître l'arc-en-ciel et divers aliments issus du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Arc-en-ciel alimentaire

- Découper dans du papier cartonné 4 grosses bandes de couleur : jaune, vert, bleu et rouge (en forme d'arc-en-ciel). Les fixer au tableau (en mettant la bande jaune en haut, la verte et la bleue juste en dessous et la rouge en bas de façon à reproduire l'arc-en-ciel du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*). Expliquer aux élèves que l'arc-en-ciel sert à représenter les 4 groupes principaux d'aliments : les produits céréaliers, les légumes et fruits, les produits laitiers, les viandes et substituts. Faire savoir qu'il existe un autre groupe appelé « autres aliments » et qui contient soit les aliments qui sont parfois combinés avec ceux des quatre groupes principaux, soit les aliments qu'on mange en petite quantité et peu fréquemment. Ce groupe n'apparaît pas sur l'arc-en-ciel car il ne contribue généralement pas à une alimentation plus saine.

Note :

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*.



Voir l'annexe 23.

#### Aliments du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*

- Mettre les élèves en quatre équipes et leur demander de trouver dans les magazines, les revues et les brochures publicitaires des illustrations d'aliments qui appartiennent à chacun des quatre groupes alimentaires. Faire coller les illustrations à la bonne place sur les bandes de l'arc-en-ciel. Faire choisir un aliment par élève : l'élève aura à présenter l'aliment et à dire en quoi il contribue à une bonne santé.

Notes :

- Manitoba Milk Producers, Nutrition Education Department, Boîte 724 succ. Main, Winnipeg, MB R3C 2K3, Téléphone : 488-6455, Télécopie : 488-4772
- Voir *La route vers la vie saine and Healthy Eating Food guide*, NorthWest Company, 1-800-782-0391

#### Manger en vitesse

- Faire un jeu de poursuite semblable au jeu **Parties du corps** (voir C.2.2.C.1a). Ici, les cartes représentent des groupes alimentaires. Distribuer à chaque élève une carte représentant un aliment qui appartient à l'un des 4 groupes alimentaires (utiliser les cartes du **Relais des groupes alimentaires** fournies dans l'annexe de la trousse *Sautons en cœur*). Coller les cartes sur du papier cartonné de la même couleur que le groupe alimentaire auquel chaque aliment appartient. Lorsque l'enseignant dit « Fruits et légumes », les élèves qui ont une carte verte deviennent les chasseurs et essaient de toucher les autres joueurs avec leur carte. Chaque fois qu'un joueur est touché, il doit faire un exercice avant de retourner au jeu. Après quelques minutes, l'enseignant choisit un groupe alimentaire différent jusqu'à ce que tous les élèves aient eu la chance d'être chasseurs.

Variante :

Lorsqu'un joueur est touché, il s'immobilise et fait semblant d'être une statue. Un autre joueur doit passer sous ses bras ou entre ses jambes pour qu'il puisse recommencer à bouger.

### 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 les Remarques pour l'enseignant du RAS H.5.1.A.4.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



*Allergie alimentaire et digestive* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>]

*Association canadienne du diabète* : [<http://www.diabetes.ca/>, 16 juin 2001]

*Diabetes Prevention Project for Children* : [<http://www.mts.net/~srussell/>, 7 juillet 2001]

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.

*L'allergie alimentaire et ses imitateurs* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>]

*L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants* : [<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>]

*L'anaphylaxie : prévention et traitement* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>]

Santé Canada. *Guide alimentaire canadien* : [<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).



### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.1.C.1b *L'élève sera apte à :*



**Indiquer qu'il faut bien s'alimenter pour grandir et se sentir bien dans sa peau.**

C.5.1.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

#### Bien s'alimenter pour grandir et se sentir bien dans sa peau

- Lire l'histoire *Madame Trompette veut maigrir* aux élèves. Leur demander de déterminer le problème de madame Trompette (c'est une dame éléphant qui se trouve trop grosse) et la solution qu'elle choisit pour régler son problème (elle décide non seulement de maigrir, mais aussi de faire maigrir les autres membres de sa famille).
- Faire exprimer les opinions des élèves quant aux raisons pour lesquelles madame Trompette se trouve trop grosse (p. ex. elle n'aime pas son image dans le miroir, elle vient juste de se peser, elle a trop mangé hier, quelqu'un lui a dit ou lui a fait comprendre qu'elle était trop grosse, la mode éléphant est passée au mince, elle ne rentre plus dans ses vêtements, elle va être malade à force de manger).
- Montrer que souvent la perception des autres et de soi-même est influencée par des facteurs qui n'ont rien à voir avec la santé (p. ex. la mode, la télévision, la culture). Madame Trompette ne se pose même pas la question de savoir si c'est normal pour un éléphant d'être gros! Son fils, Félix, qui ose suggérer cette possibilité, se fait rabroué.
- Demander aux élèves de reconnaître l'effet du régime de madame Trompette sur sa famille : fatigue, mauvaise humeur, alimentation insuffisante, échec du régime, gourmandise excessive.
- Demander aux élèves de nommer les bonnes choses que madame Trompette décide de faire (ou les avantages du choix qu'elle fait) : activité physique quotidienne, réduire ou éliminer les aliments non nutritifs (sucreries, matières grasses), augmenter la quantité de légumes et de fruits, réduire le montant de gras (bouillir le poisson), prendre des repas réguliers.
- Puis poser des questions pour faire reconnaître les erreurs qu'elle commet (ou les désavantages du choix qu'elle fait) : l'activité physique est forcée, pas choisie; on ne s'amuse pas, on travaille physiquement dans le seul but de perdre du poids; les repas sont réguliers, mais pas assez nourrissants (montrer que chaque individu a des besoins uniques qui dépendent de son âge, de son sexe, de son niveau de développement, de son type morphologique); le menu est trop différent d'avant (poisson bouilli pour un éléphant!); on se fatigue, mais on ne se repose pas (les siestes sont remplacées par le sport); on suit un régime pour perdre du poids (expliquer que les régimes ne marchent pas, comme cela est démontré à la fin de l'histoire), mais on ne « se sent pas » mieux! En fait, tout le monde est de mauvaise humeur.
- Aider les élèves à proposer des manières d'aider madame Trompette (lui faire modifier ce qu'elle fait mal; lui faire garder ce qu'elle fait bien) :
  - lui dire que c'est normal d'être gros quand on est éléphant (tenir compte du type morphologique) et qu'il faut s'accepter tel qu'on est;
  - les régimes ne marchent pas; mais une alimentation saine et équilibrée est importante pour toute la famille (tenir compte du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*). Il n'est généralement pas nécessaire non plus de changer radicalement les habitudes alimentaires d'une personne ou d'une famille;
  - l'activité physique est une très bonne idée, mais il faut tenir compte des préférences, du rythme et du niveau de conditionnement physique de chacun; il faut aussi s'amuser et avoir du plaisir à bouger ensemble!
  - la santé et la beauté ne dépendent pas seulement du poids. Madame Trompette a peut-être bien un poids-santé. Se sentir bien dans sa peau ne veut pas dire peser moins. Cela veut dire manger sainement, faire des activités physiques agréables, avoir de la vitalité et réaliser des projets;

### Suggestions pour l'enseignement (suite)

- réduire les aliments du groupe « autres aliments » (sucreries, pâtisseries) et les consommer avec prudence et modération, plutôt que de tout avaler d'un seul coup;
- réduire, plutôt qu'abolir, le temps passé à des activités de type sédentaires (p. ex. regarder la télévision). Remplacer une activité sédentaire par une activité physique.

Variantes :

- À la suite de la lecture du livre, faire classer dans un tableau à deux colonnes :
  - a) tout ce que madame Trompette fait bien,
  - b) tout ce qu'elle pourrait améliorer.
- Classer des images d'aliments selon leur groupe alimentaire.
- Faire une recherche sur l'éléphant et ses habitudes alimentaires.
- Voir SN : 1-1-07, 1-1-10.

### Manger en vitesse

- Utiliser les cartes du **Relais des groupes alimentaires** (voir *Sautons en cœur*) pour faire un jeu de poursuite. Les élèves sont divisés en autant de groupes qu'il y a de groupes alimentaires. Chaque équipe est associée à un groupe alimentaire. Lorsque l'enseignant montre la carte d'un groupe alimentaire, tous les élèves qui sont associés à ce groupe deviennent les chasseurs. Ils essaient d'attraper leurs camarades. Si un élève est attrapé, il peut être libéré en faisant (par exemple) un pont sous lequel doit passer le camarade qui vient le libérer.

Variante :

Dire le nom d'un groupe alimentaire plutôt que de montrer une carte.

Note :

Manitoba Milk Producers

Nutrition Education Department

Boîte 724 succ. Main

Winnipeg MB R3C 2K3

Téléphone : 488-6455

Télécopieur : 488-4772

### Remarques pour l'enseignant

La société nord-américaine en général et les industries qui se rattachent à la mode et au cinéma projettent un idéal de beauté difficilement réalisable, et somme toute pas très sain, particulièrement en ce qui concerne la fille et la femme. Une importance excessive est accordée à la minceur, voir la maigreur, quand il s'agit des filles et des femmes, sans pour autant mettre l'accent sur la bonne forme, la santé, la vitalité (voir *Le Guide alimentaire canadien pour manger sainement*). Les enfants sont particulièrement sensibles aux critères implicites établis par notre société et réagissent parfois en se faisant plus de mal que de bien (p. ex. dans le cas de l'anorexie).

La beauté et la santé ne peuvent pas se mesurer à l'aide d'une balance de salle de bain. Il est essentiel que le jeune enfant comprenne qu'un poids-santé ne signifie pas nécessairement être mince. C'est un poids qui permet d'être en forme, d'être bien dans sa peau, d'être actif et énergique et de réaliser plein de projets. Encourager les élèves à pratiquer l'autosuggestion positive du genre : « je suis actif parce que je veux me sentir plus énergique, plus vivant » plutôt que : « je suis actif parce que je suis gros » (voir le concept de vitalité dans le *Guide*; faire un lien avec la lecture de *Madame Trompette veut guérir*).

### Remarques pour l'enseignant (suite)

Les trois types morphologiques de base sont :

- le type endomorphique : pourcentage de tissu adipeux dans le poids corporel assez élevé
- le type mésomorphique : développement musculaire important
- le type ectomorphique : ossature linéaire, plus fragile et développement musculaire moins important

Pour plus de détails sur le sujet, consulter *La condition physique et le bien-être* (p. 111) et *Santé en tête* (p. 33).

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



BELL, Sharyn, et Marie-Josée CHRÉTIEN. *Santé en tête 1 : guide ressources pour les enseignantes et les enseignants*, Montréal, Chenelière, 1993, (613.0433/R643s/01).

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

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Sciences de la nature 1<sup>re</sup> année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999, (P.D. 372.35 P964 1<sup>re</sup>).

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.

HENNO, Jeannie, et John GASKIN. *La nutrition*, Montréal, École Active, 1985, « Ton corps », (612.3 / G248n).

MURPHY, Jill, et Evelyne LALLEMAND. *Madame Trompette veut maigrir*, Paris, Centurion jeunesse, 1990, (828.914 M977m).

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

---



## 5. Habitudes de vie saines

### Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.1.D.1 *L'élève sera apte à :*

**Nommer des substances inoffensives ou dangereuses que l'on trouve au foyer, à l'école ou ailleurs et qui peuvent être bonnes** (c.-à-d. boissons et aliments sains, produits médicaux consommés suivant l'ordonnance d'un médecin) **ou mauvaises** (c.-à-d. aliments ou produits médicaux dont le sceau est brisé, substances nauséabondes, produits dont l'emballage porte le symbole des poisons) **pour le corps humain.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Bon ou mauvais?

- Expliquer ce que les termes « inoffensif » et « nocif » veulent dire. Expliquer aux élèves qu'il y a beaucoup de substances ou de produits à l'école, à la maison ou ailleurs, qui peuvent être bons ou mauvais pour le corps humain et que les substances ou les produits nocifs nécessitent des précautions d'emploi et un entreposage sécuritaire.



Voir l'annexe 11.

#### Est-ce bon pour moi?

- Faire nommer et classer les substances ou les produits de la maison en deux colonnes, selon qu'ils sont bons ou mauvais pour le corps humain. Par exemple, le nettoyant liquide pour baignoire est mauvais pour le corps humain tandis que le lait est un aliment nutritif.
- Faire nommer et classer les substances ou les produits qu'on trouve à l'école, selon qu'ils sont bons ou mauvais pour le corps humain. Par exemple, le correcteur liquide est mauvais pour le corps humain (symbole de produit inflammable; dangereux à inhaler) tandis que l'eau de la fontaine est bonne.
- Faire nommer d'autres endroits (ailleurs) où on peut trouver des substances ou des produits bons ou mauvais pour la santé (p. ex. une piscine, une bibliothèque, un centre communautaire, un magasin, une patinoire). Associer à ces divers endroits publics des substances qu'on y trouve et qui peuvent être bonnes ou mauvaises pour la santé (p. ex. les médicaments sont bons pour le corps si on respecte la dose prescrite tandis que les produits médicaux dont le sceau est brisé ou qui sont périmés sont mauvais pour le corps).
- Consulter *Aimer la vie : Tout le monde y gagne* : SAF p. 2.4.2, Act. 1, 2.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Est-ce bon pour moi?

L'enseignant note sur une liste de contrôle si l'élève sait ordonner les substances ou les produits de la maison et de l'école selon qu'ils sont bons ou mauvais.

bons	mauvais
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

C.5.1.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).

### Remarques pour l'enseignant

Le site Internet de *Santé Canada* offre de nombreux renseignements sur les sujets qui touchent à la santé des Canadiennes et des Canadiens, par exemple les produits chimiques dangereux ou toxiques, la qualité de l'air et de l'eau, ou les méthodes préventives collectives et individuelles.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



« Attention dans la maison », (N<sup>o</sup> 8), et « Manger », (N<sup>o</sup> 18), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

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

Santé Canada : [<http://www.hc-sc.gc.ca/francais/>, 16 juin 2001]



### Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.1.A.4 *L'élève sera apte à :*

**Montrer comment on peut être prudent, éviter les situations dangereuses et refuser les offres des autres dans des situations types concernant l'utilisation de substances inconnues** (c.-à-d. éviter les substances marquées d'un symbole indiquant le danger, les aliments auxquels on est allergique et les bonbons d'Halloween déjà ouverts; prendre la dose indiquée de médicaments prescrits).

H.5.1.A.2

 **Noter, avec l'aide de quelqu'un, les activités physiques quotidiennes qui plaisent aux familles.**

### Suggestions pour l'enseignement

#### Éviter les substances marquées d'un symbole indiquant le danger

- Liens curriculaires : C.3.1.B.1, C.3.1.B.4, C.3.1.B.5b, C.3.1.B.6a, C.4.1.B.4.
- Montrer des symboles de panneaux de circulation (p. ex. arrêt, accès interdit, passage pour piétons). Voir FL1 : annexe p. 86 – 90 et FL2 : annexe p. 44 – 57.
- Expliquer que les symboles sont utilisés pour nous faire savoir quelque chose d'important (renseignement, avertissement, consigne, règlement). Expliquer qu'on les utilise aussi pour signaler un danger relatif à l'emploi de certaines substances (faire le lien avec les feux de circulation : C.3.M.B.1). Faire donner des exemples de substances à la maison qui ont un symbole de danger (p. ex. les produits nettoyants).

Notes :

- Les symboles de danger sont un avertissement de ce qu'il ne faut pas faire pour rester en bonne santé.
- Encourager la communication avec la famille pour toute question qui touche à la sécurité de l'enfant : entreposage des substances dangereuses, étiquetage, rangement des médicaments et des produits médicaux, notions d'allergies, prudence relative aux substances inconnues.

#### Je sais observer

- Présenter les symboles de danger et le sens de chaque symbole : poison, corrosif, inflammable, explosif, en utilisant des affiches de ces symboles et en montrant des échantillons de produits qui ont ces symboles.



Voir l'annexe 11.

- Faire observer et comparer l'emplacement, la taille, et le nombre des symboles (une substance peut en avoir plusieurs) sur l'emballage de différents produits.
- Expliquer que l'utilisation de ces produits est réservée aux adultes, qu'elle nécessite beaucoup de précautions et de prudence et qu'il faut suivre les consignes de sécurité qui se trouvent sur chaque produit (règles d'emploi, restrictions, symboles de danger).

#### Je sais être prudent

- Présenter des situations relatives aux substances marquées d'un symbole de danger et demander aux élèves de mimer ou de démontrer comment ils devraient réagir (p. ex. ne pas toucher la substance, avertir un adulte responsable, s'éloigner de la situation).

Note :

Consulter la vidéocassette *N'y touche pas*.

### Suggestions pour l'enseignement (suite)

#### Éviter les aliments auxquels on est allergique

- Expliquer qu'il y a des élèves qui ont des allergies alimentaires et qu'il faut prendre des précautions particulières pour éviter les accidents.
- Inviter le parent d'un élève allergique à faire une présentation en classe et à démontrer ce qu'il faut ou ne faut pas faire.
- Puis demander aux élèves de mimer ou de démontrer des comportements qui réduisent les risques de réactions allergiques :
  - ne pas toucher les aliments qui causent les allergies
  - faire vérifier la liste des ingrédients par une personne fiable
  - se laver les mains, savoir dire non
  - apporter sa propre nourriture de la maison
  - ne pas goûter les aliments offerts par les autres
  - demander l'aide d'un adulte fiable (parent), porter un bracelet d'allergie
  - avoir une trousse d'EpiPen
  - éviter d'apporter à l'école les substances qui causent les réactions allergiques graves (p. ex. noix, arachides)
  - se laver les mains après avoir mangé
  - s'informer sur le sujet
  - respecter les autres

#### Bonbons d'Halloween déjà ouverts

- Poser des questions aux élèves pour les amener à voir quelles précautions prendre avec les bonbons d'Halloween.
- Faire démontrer par des jeux de rôle ou des mimes les précautions à prendre avec les bonbons d'Halloween : les rapporter à la maison, ne pas les ouvrir avant de les avoir fait vérifier par un adulte fiable, jeter les bonbons ouverts, refuser les offres des autres, avertir ses parents en cas de danger.
- Voir le RAS C.3.1.B.1.

#### Prendre la dose indiquée de médicaments prescrits

- Demander aux élèves de nommer des situations où ils ont dû prendre des médicaments : rhume, grippe, fièvre, toux.
- Faire expliquer pourquoi ils en ont pris : pour faire baisser la fièvre, contrôler la toux, guérir une infection, soigner une blessure.
- Demander comment ils ont obtenu les médicaments dont ils avaient besoin : visite chez le docteur, ordonnance, pharmacie, et qui les leur a donnés (docteur, parent). Souligner que pour que les médicaments prescrits soient efficaces et guérissent la personne malade, il faut les utiliser en suivant les directives du médecin et du pharmacien.
- Faire apporter des flacons vides et propres de médicaments (ou utiliser des illustrations) et faire observer les étiquettes qui sont collées dessus.
- Demander aux élèves de deviner ce qu'il peut y avoir sur une étiquette et pourquoi (dose à prendre, consignes de sécurité, nom du patient, du docteur, du médicament, dates d'utilisation).
- Expliquer qu'un médicament prescrit à une personne pourrait en rendre une autre très malade, même si cette dernière a la même maladie que la première (la dose est calculée par le docteur en tenant compte de facteurs tels que l'âge, la taille, le poids, le niveau d'infection et les caractéristiques particulières du malade, comme son intolérance à certaines substances, ses allergies, et son dossier médical).

### Suggestions pour l'enseignement (suite)

Note :

Suggestions en vue d'une discussion :

- Quand dois-tu prendre un médicament?
- Qui peut t'aider en cas de maladie?
- Comment peux-tu savoir de quelle manière prendre un médicament?
- Pourquoi devrais-tu parler à tes parents avant de prendre un médicament?
- À quoi sert l'étiquette sur un flacon de médicament?
- Si un ami te demandait de lui donner ton médicament parce qu'il a la même maladie que toi, que ferais-tu? Pourquoi?
- Ton médicament a très bon goût. Tu as envie d'en prendre deux cuillerées au lieu d'une. Que devrais-tu faire? Pourquoi?

#### Je demande la permission

- Amener les élèves à comprendre que, pour toutes ces raisons, un médicament prescrit ne peut pas être échangé contre un autre, qu'il faut respecter les doses établies par le docteur (prendre la dose prescrite, aux moments indiqués, dans les conditions établies par le médecin, p. ex. avant les repas) et qu'il faut demander la permission des parents avant d'utiliser un médicament.

#### Utilisation de substances inconnues

- Préparer des situations types et faire démontrer ce qu'on doit faire dans une situation où on se fait offrir une substance inconnue : dire non, s'affirmer, s'éloigner, demander conseil ou se confier à un parent ou à un adulte fiable.



Voir l'annexe 10.

- Amener les élèves à comprendre qu'une substance inconnue peut être dangereuse, même si elle est offerte par une personne qu'on connaît.
- Faire remarquer que les substances dangereuses comme les produits d'entretien sont parfois gardées dans des contenants qui renfermaient auparavant des aliments, qu'il est difficile de savoir ce qui est réellement à l'intérieur des contenants, qu'il est donc plus prudent de demander conseil avant de les prendre et de ne pas y toucher sans la permission d'un adulte fiable.



Voir l'annexe 11.

### Suggestions pour l'évaluation

#### Observation : Montrer comment on peut être prudent

À la suite d'un mime ou d'une démonstration, l'enseignant observe et note si l'élève sait :

Situations	oui	non
éviter les substances marquées d'un symbole indiquant le danger		
reconnaître les aliments auxquels on est allergique		
refuser les bonbons d'Halloween déjà ouverts		
prendre la dose indiquée de médicaments prescrits		
refuser les substances inconnues		

### Suggestions pour l'évaluation (suite)

Demander aux élèves de compléter le tableau suivant :

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

Dessine un 😊 si c'est vrai.

Dessine un ☹️ si c'est faux.

- Les médicaments sont comme des bonbons.
- Mon ami(e) a le droit de me donner des médicaments.
- Je peux partager mon médicament avec une autre personne.
- Il faut suivre les instructions sur l'étiquette du médicament.
- Un adulte devrait être là lorsque je prends un médicament.

### Remarques pour l'enseignant

#### Poison :

substance qui rend très malade; peut causer la mort de la personne qui la mange ou la boit

#### Corrosif :

substance qui ronge la peau; peut brûler les yeux, peler la peau et provoquer des cloques

#### Inflammable :

substance qui prend feu facilement; provoque des feux, des blessures graves (brûlures)

#### Explosif :

substance qui peut exploser, éclater; parfois sous pression

**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

### Remarques pour l'enseignant (suite)

- La fondation canadienne Medic Alert :

250 Ferrand Drive

Bureau 301

Don Mills, Ontario M3C 2T9

Téléphone : (416) 696-0267

Télécopieur : (416) 696-0156

- Food Allergy Network, qui a produit une trousse pédagogique et un film vidéo (disponibles seulement en anglais) à l'intention des écoles sur le soin des enfants souffrant d'allergies alimentaires et d'anaphylaxie :

4744 Holly Avenue

Fairfax, VA. 22030-5647

Téléphone : (703) 691-3179

Télécopieur : (703) 691-2713

Les symptômes d'une réaction allergique alimentaire peuvent se produire de deux minutes à deux heures, environ, après l'ingestion de l'(aliment) allergène. Ils peuvent inclure, entre autres, des picotements, des grattements dans la bouche ou la gorge, l'enflure de la langue ou de la gorge, de la difficulté à respirer, de l'urticaire, les vomissements, des douleurs dans l'estomac, la diarrhée, une chute de la pression artérielle, un choc anaphylactique, la perte de conscience, la mort.

Quelques conseils à suivre en cas d'allergies alimentaires :

- Être très prudent avec les aliments du même type que celui qui cause l'allergie.
- Lire les étiquettes des produits alimentaires (et non alimentaires).
- Signaler toute allergie alimentaire.
- Être muni d'une trousse d'épinéphrine (EpiPen) non périmée en cas de réaction grave.
- Apporter ses propres aliments de la maison lorsqu'il y a une fête.
- S'abstenir de toucher ou de goûter les aliments des autres.
- Se laver les mains.
- S'assurer que des mains contaminées (beurre d'arachide) ne touchent pas l'enfant allergique (p. ex. yeux, bouche), sa nourriture, ou les objets qu'il risque de toucher (p. ex. dossier de chaise, poignée de porte).
- Être conscient des risques de contamination.
- Éviter les aliments vendus en vrac, sans emballage (souvent vendus au poids) ou sans étiquette (p. ex. pain dans une boulangerie) pour minimiser les risques de contamination.
- Informer les parents des cas d'allergies et demander la coopération des parents de l'élève allergique (obtenir leur autorisation d'administrer l'épinéphrine en cas d'urgence, par exemple).
- S'informer sur le sujet : savoir, par exemple, que le terme « protéine végétale hydrolysée » indique la présence d'arachide dans un aliment ou que l'arachide peut entrer dans la composition de nombreux aliments tels que la crème glacée, les boissons, les soupes, la charcuterie et même la bière (pour la faire plus mousser).
- Suivre les consignes de l'école et le protocole de traitement prescrit par le médecin en ce qui concerne la sécurité des élèves dans le domaine des allergies alimentaires.

L'intolérance alimentaire et l'allergie alimentaire sont souvent confondues, mais il s'agit en fait de deux phénomènes différents. L'intolérance alimentaire ne met pas en cause le système immunitaire (p. ex. intolérance au lactose) tandis que l'allergie se produit lorsque le système immunitaire réagit à une certaine substance alimentaire.

### RESSOURCES SUGGÉRÉES



*Allergie alimentaire et digestive* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalime.htm>]

Association des allergologues et immunologues du Québec. *Renseignements pour la population* : [<http://www.allerg.qc.ca/informpopul.htm>, 16 juin 2001]

BROUILLET, Chrystine. *Danger bonbons*, Paris, Syros, 1989, (C848.914/B875d).

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

Fondation de la recherche sur la toxicomanie. *N'y touche pas*, vidéocassette, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, 1985, « Laboratoire du Dr Bernard », (BXS0 / V8266 + G).

*L'allergie alimentaire et ses imitateurs* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/allalimm.htm>]

*L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants* : [<http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>]

*L'anaphylaxie : prévention et traitement* : [<http://coproweb.citeweb.net/allergo/anaphyla.htm>]

« Manger », (N<sup>o</sup> 18), *Mine de rien*, vidéocassette, Valence, Folimage, 1993, (Service de doublage).

*The Food Allergy Network* : [<http://www.foodallergy.org/>, 16 juin 2001]



# 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 : Le franc-jeu
- Annexe 8 : Les parties du corps
- Annexe 9 : Bonne et mauvaise posture
- Annexe 10 : Je m'affirme
- Annexe 11 : Les symboles de danger
- Annexe 12 : Je me calme
- Annexe 13 : Objectifs simples
- Annexe 14 : Prise de décisions, Résolution de problèmes
- Annexe 15 : Les dents d'un enfant de six ou sept ans
- Annexe 16 : Mon hygiène dentaire
- Annexe 17 : Comment se brosser les dents
- Annexe 18 : Utilisation de la soie dentaire
- Annexe 19 : Étapes du processus de prise de décisions
- Annexe 20 : Mes premières dents
- Annexe 21 : Prudence!
- Annexe 22 : L'écoute active
- Annexe 23 : L'arc-en-ciel (*Guide alimentaire canadien*)



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.																									



**Annexe 4 : Habiletés motrices  
fondamentales : Manipulation (B)**

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.										







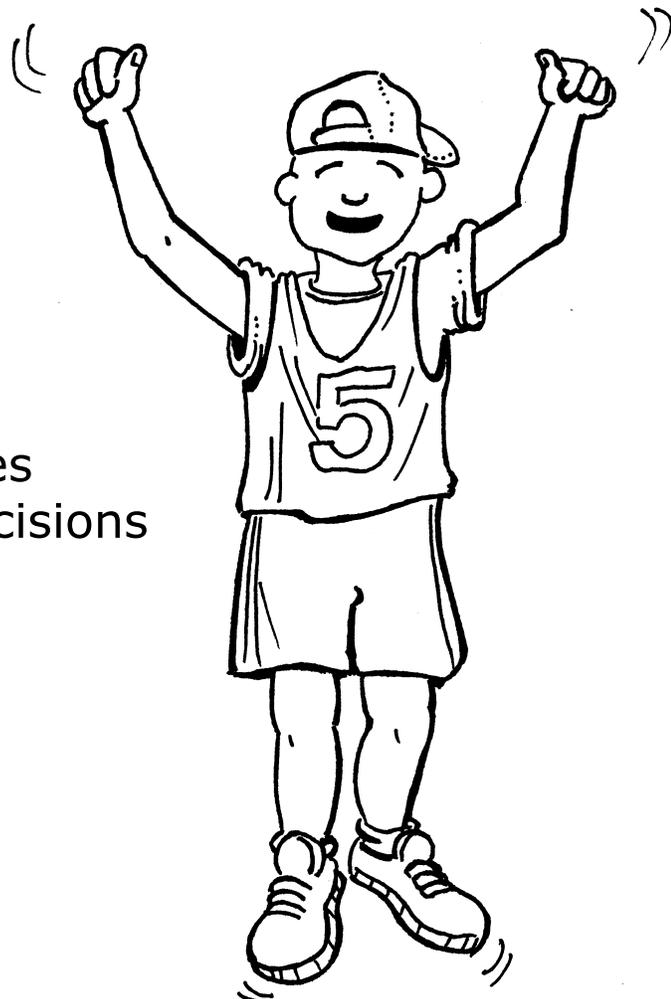
Donner une chance  
égale à chacun de  
participer



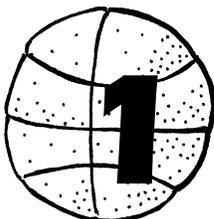
Se maîtriser  
en tout temps



Respecter  
l'adversaire

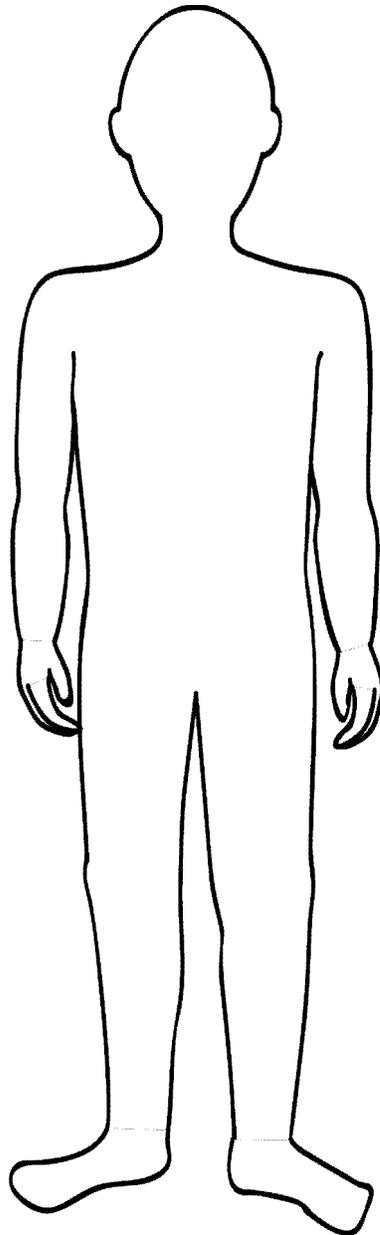


Respecter les arbitres  
et accepter leurs décisions



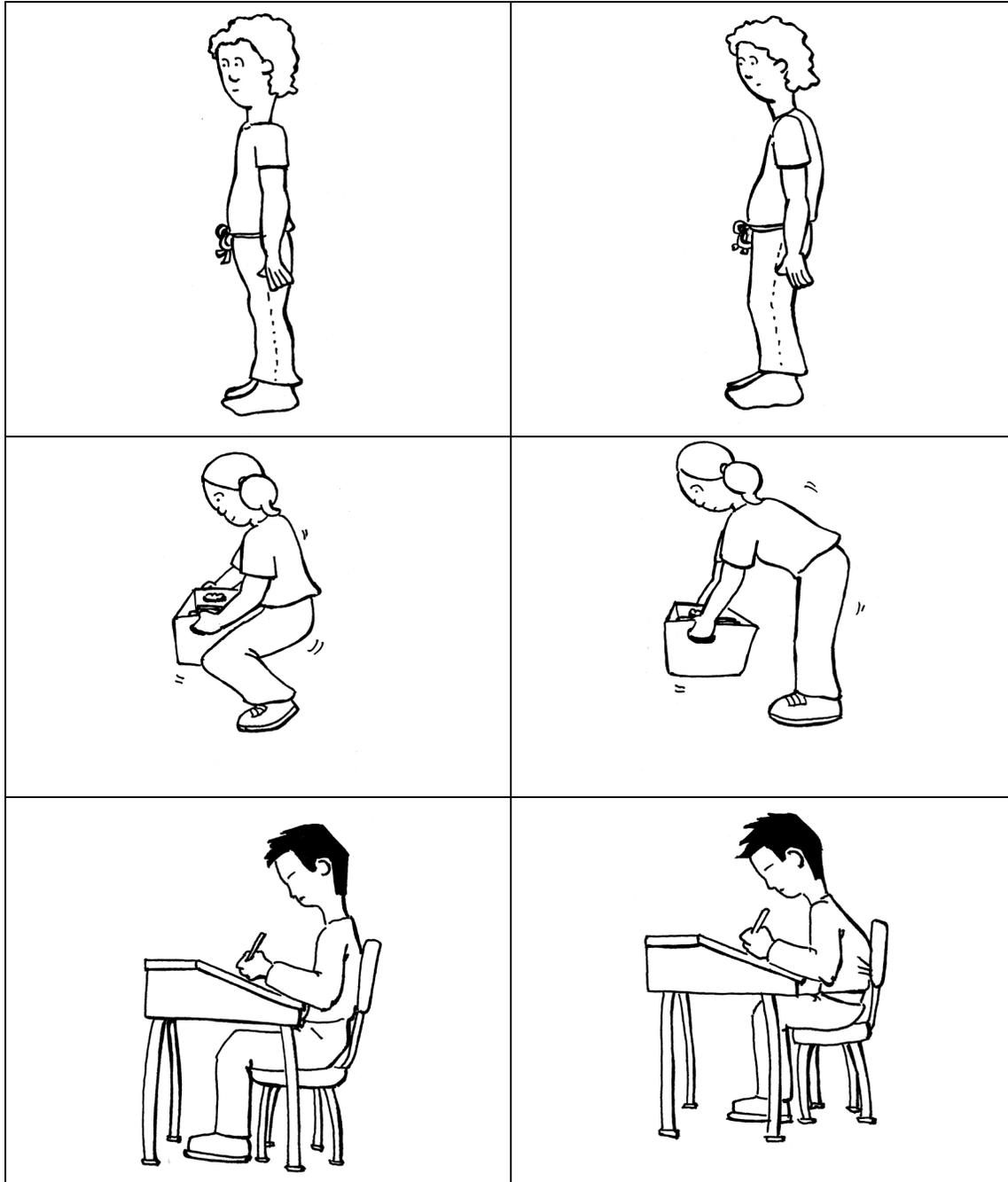
Respecter  
les règles

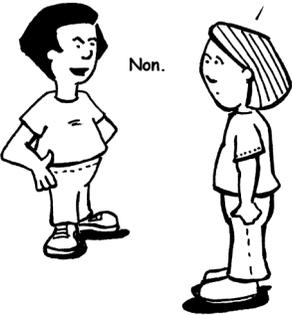
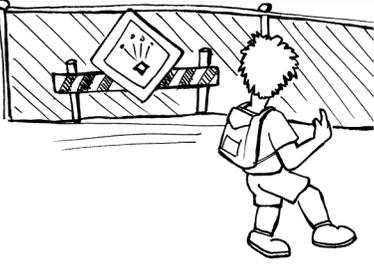
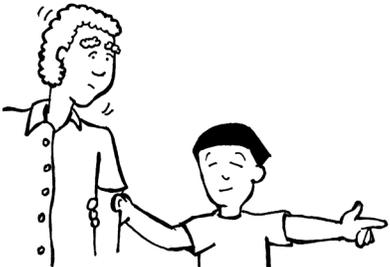




## BONNE POSTURE

## MAUVAISE POSTURE



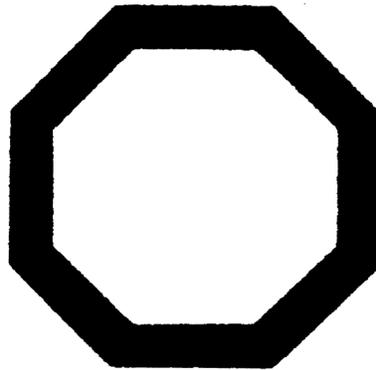
 <p>Non.</p>	<p>Je regarde la personne dans les yeux et je dis « Non ».</p>
	<p>Je m'éloigne du danger.</p>
	<p>Je demande la permission d'un adulte fiable.</p>
	<p>Je me confie à une personne responsable.</p>



**INFLAMMABLE**



**CORROSIF**



**DANGER D'INHALATION**



**EXPLOSIF**



**POISON**



1. Je me dis : « Je peux me calmer ».



2. Je respire 3 fois lentement.



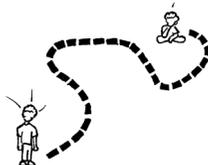
3. Je compte lentement à rebours, de 10 à 1.



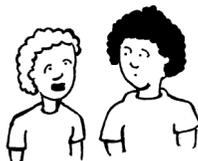
4. J'ai une pensée agréable.



5. Je m'éloigne de la situation qui me fâche.



6. Je parle à quelqu'un.



7. Je fais une activité physique.



8. Je dessine la situation qui me fâche.



9. Je joue avec de la plasticine.



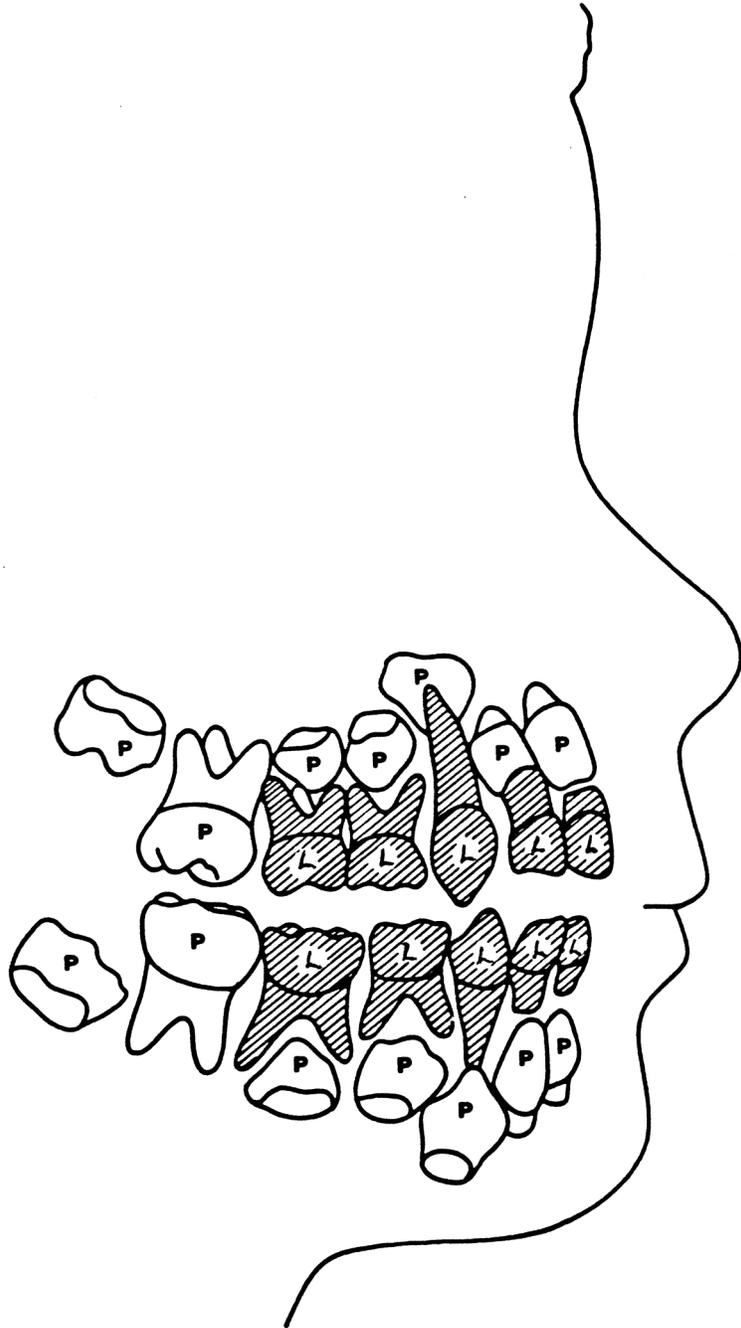
10. Je fais une bonne action.



 <b>Objectif atteint</b>  <b>Objectif pas encore atteint</b>	<b>L</b>	<b>M</b>	<b>M</b>	<b>J</b>	<b>V</b>	<b>S</b>	<b>D</b>
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							
Mon objectif : _____ _____ _____ _____							

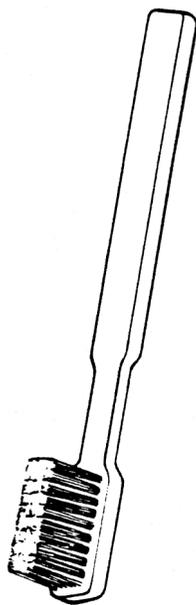


P = dents permanentes  
L = dents de lait



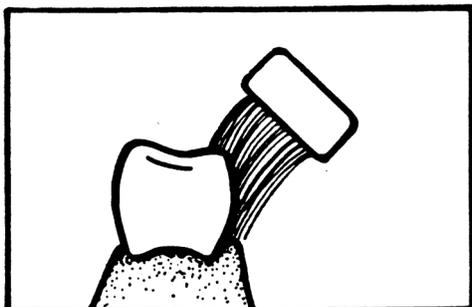
# Annexe 16 : Mon hygiène dentaire

Nom : \_\_\_\_\_



	se brosser les dents	soie dentaire	collation nutritive	bonne habitude
LUNDI				
MARDI				
MERCREDI				
JEUDI				
VENDREDI				
SAMEDI				
DIMANCHE				

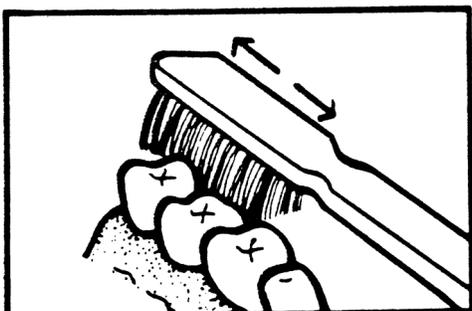




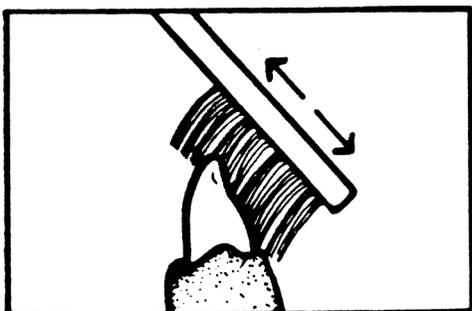
Utiliser une petite brosse à poils souples.  
Placer les poils à 45°. Glisser les poils sous les gencives.



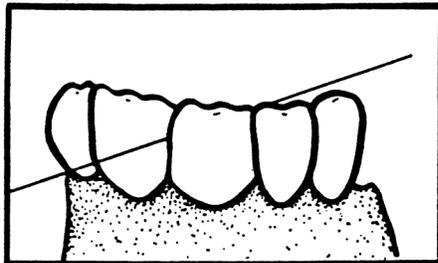
Procéder par mouvements courts et légers afin de dégager la plaque dentaire qui serait logée sous les gencives. Ne pas appliquer trop de pression afin d'éviter d'endommager les gencives.



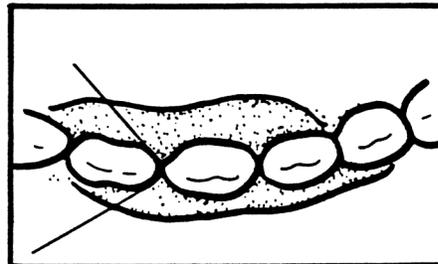
Brosser la face extérieure, la face interne et les surfaces de mastication.



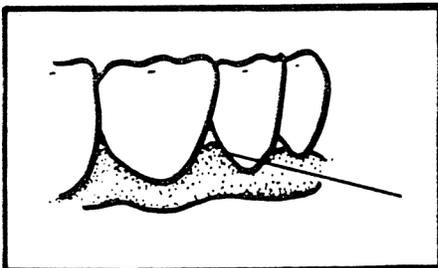
Brosser la face interne avant avec le bout de la brosse, en nettoyant une dent à la fois.



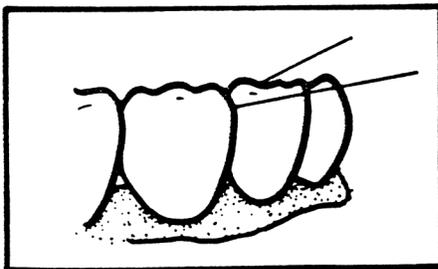
Faire glisser la soie doucement sur la surface interdentaire à l'aide d'un léger mouvement de va et vient.



Courber la soie autour de la dent, en lui donnant la forme d'un C; la faire pénétrer légèrement sous le rebord de la gencive.



Tenir la soie fermement contre la dent et enlever la plaque dentaire en déplaçant la soie de bas en haut plusieurs fois.



Ne pas oublier de nettoyer de chaque côté de la dent. Si la soie se salit, utilisez-en une autre section.





Énonce le sujet sur lequel porte la  
décision

---

---

---

---

---



Trouve des idées

---

---

---

---

---



Vérifie les règles

---

---

---

---

---



Fais le meilleur choix

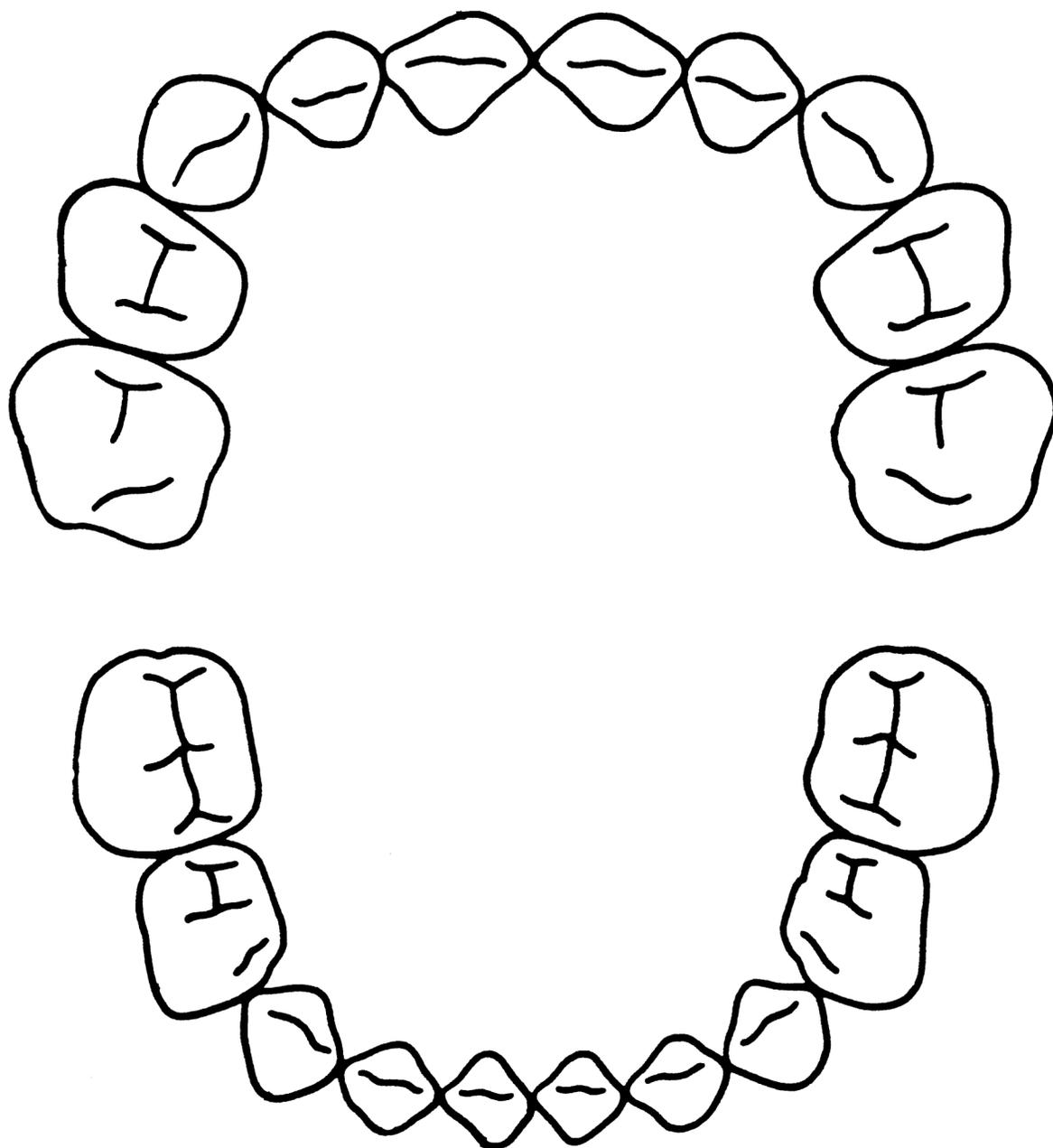
---

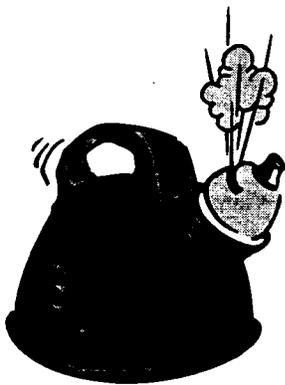
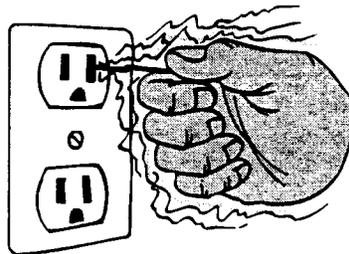
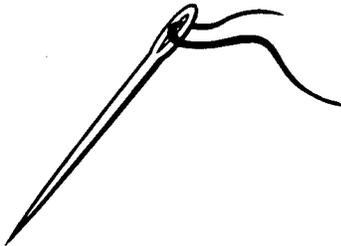
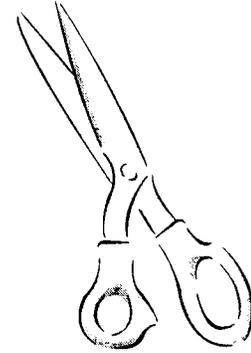
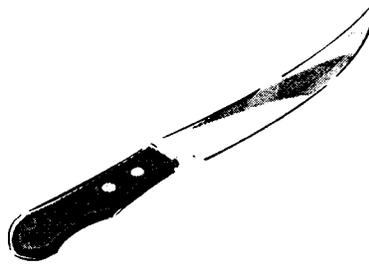
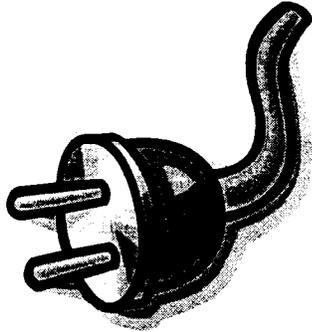
---

---

---

---

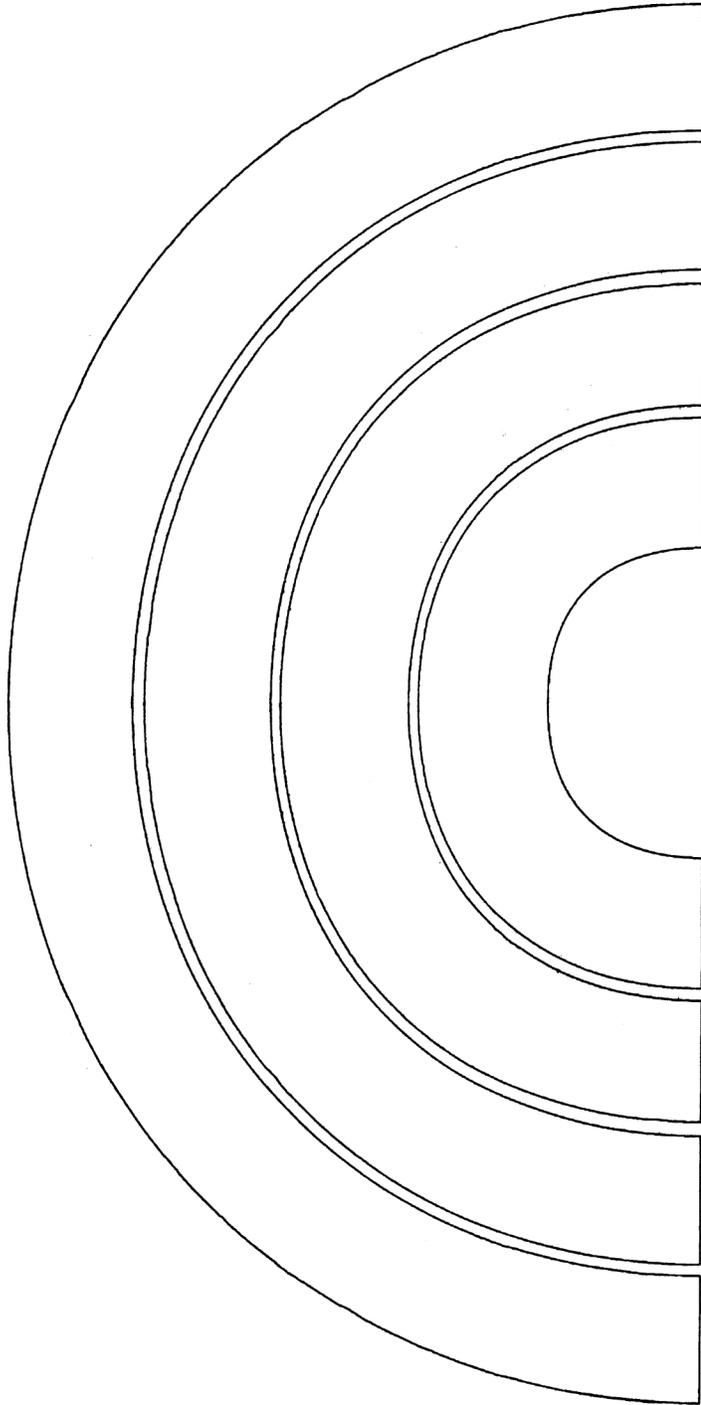






**Annexe 23 : L'arc-en-ciel (Guide  
alimentaire canadien)**

Nom \_\_\_\_\_ Niveau \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_



Viandes et  
substituts  
**Rouge**

Produits  
laitiers  
**Bleu**

Légumes  
et fruits  
**Vert**

Produits  
céréaliers  
**Jaune**

# APPENDICES

## **Appendice A : Extraits de *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain***

### **Nature de la discipline**

Comme son nom l'indique, le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain* (*Cadre*) est issu de la fusion de deux matières scolaires : l'éducation physique et l'éducation à la santé. Il propose une approche pédagogique globale de la relation étroite entre le corps et l'esprit en vue de promouvoir un mode de vie actif et sain. Les résultats d'apprentissage et les stratégies contenus dans les pages qui suivent sont issus d'une approche inclusive et globale qui favorise l'activité physique et le bien-être la vie durant, tout en faisant appel à des activités d'apprentissage interactives entraînant une participation très active des élèves.

### **Vision**

La vision qui sert de fondement au *Cadre* est la suivante :

**Modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves**

Le *Cadre* propose une vision unifiée pour l'avenir : permettre à tous d'adopter un mode de vie sain intégrant l'activité physique. La fusion de l'éducation physique et de l'éducation à la santé accroît l'importance de ces deux matières et du message incitant les élèves à faire des choix sains et sécuritaires concernant leur mode de vie. Par exemple, certains éléments du programme d'éducation physique et d'éducation à la santé, comme la gestion de la condition physique et les habiletés interpersonnelles, acquièrent une signification plus importante et réelle lorsque les élèves peuvent constater concrètement les effets bénéfiques de l'activité physique sur leur santé et au plan social.

### **But**

Le but du *Cadre* s'énonce comme suit :

**Fournir aux élèves un programme équilibré d'activités planifiées leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des attitudes propices à l'adoption d'un mode de vie sain intégrant l'activité physique.**

### **Fonction du *Cadre***

Le *Cadre* est conçu pour transmettre à tous les élèves les connaissances, les habiletés et les attitudes qui feront d'eux des personnes actives physiquement et capables de prendre des décisions susceptibles d'améliorer leur qualité de vie. Il constitue le document de base orientant l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de l'éducation physique et de l'éducation à la santé. Le *Cadre* constitue aussi la base à partir de laquelle pourront être élaborés divers documents pédagogiques d'éducation physique et d'éducation à la santé. Il aide les administrateurs et d'autres intervenants du domaine de l'éducation à effectuer les premiers stades de leur planification pédagogique. Le *Cadre* définit les résultats d'apprentissage généraux escomptés de la maternelle à la quatrième année du secondaire et les résultats d'apprentissage spécifiques escomptés de la maternelle à la deuxième année du secondaire, période pendant laquelle l'éducation physique et l'éducation à la santé constituent une matière obligatoire. L'éducation physique et l'éducation à la santé est une matière facultative au secondaire 3 et au secondaire 4.



Le *Cadre* est conçu pour inciter les enseignants à établir des liens avec les autres programmes d'études, conformément à l'approche préconisant l'intégration des matières. Certains sujets liés à la santé sont traités dans d'autres matières, comme les systèmes du corps humain et la nutrition, qui font partie du programme d'études de sciences de la nature. La présence d'éléments liés à la santé dans d'autres programmes d'études devrait rendre les objets d'apprentissage plus pertinents aux yeux des élèves. L'annexe B du *Cadre* : Liens curriculaires, contient des détails à ce sujet.

De plus, certains éléments, tels que la gestion des choix de vie et de carrière, la diversité humaine, l'utilisation des technologies de l'information et le développement durable, devraient faire partie intégrante des résultats généraux en matière d'éducation (de la maternelle au secondaire 4).

### **Temps alloué (de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année)**

L'éducation physique et éducation à la santé constitue une matière obligatoire de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année. On recommande de lui allouer au minimum le temps indiqué ci-dessous dans la grille horaire que chaque école prépare en tenant compte de son contexte et de ses besoins particuliers.

- De la maternelle à la 6<sup>e</sup> année
  - 11 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).
- En 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année
  - 9 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).

### **Exigences pour les études secondaires (secondaire 1 à secondaire 4)**

L'éducation physique et éducation à la santé constitue une matière obligatoire en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année du secondaire. Pour obtenir son certificat d'études secondaires, l'élève doit obtenir les deux crédits suivants :

- En première année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.
- En deuxième année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.

Les crédits au secondaire 1 et au secondaire 2 peuvent être obtenus sous forme de crédits entiers ou sous forme de demi-crédits. Cependant, pour être fidèle à l'esprit du *Cadre* et exploiter les liens entre les résultats d'apprentissage généraux, on encourage les divisions et les districts scolaires à offrir le cours sous sa forme intégrée, en lui attribuant la valeur d'un crédit entier.

De plus, en secondaire 3 et en secondaire 4, les divisions et les districts scolaires peuvent proposer et offrir d'autres cours intégrés en éducation physique et éducation à la santé. Il est également possible d'élaborer d'autres cours (crédits) obligatoires ou facultatifs au secondaire 3 et au secondaire 4 dans le domaine de l'éducation physique et de l'éducation à la santé, comme par exemple les cours de leadership en éducation physique, de leadership en santé et condition physique, l'enseignement de plein air et l'animation de loisirs. Ces cours (à crédits) proposés ou élaborés par l'école doivent être conformes à un ou plusieurs des résultats d'apprentissage généraux définis dans le *Cadre*. Ils doivent aussi satisfaire aux critères établis par Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba.



## Contenu délicat

Les résultats d'apprentissage du *Cadre* ont été définis pour faire échec aux cinq facteurs de risque importants en matière de santé indiqués dans la section sur le fondement théorique. On cherche ainsi à donner aux élèves les connaissances et les habiletés qui leur permettront d'adopter un mode de vie sain. Cependant une partie de la matière liée aux résultats d'apprentissage touche des questions délicates pouvant heurter les susceptibilités de certains élèves, de leurs parents, de leurs familles et de leurs communautés, en raison des valeurs propres à leur famille, à leur religion ou à leur culture. Les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate sont regroupés dans trois domaines : *Sexualité*, *Prévention de la toxicomanie, de l'alcoolisme et du tabagisme* et *Sécurité pour soi-même et pour les autres*. À l'intérieur de ce dernier, on les retrouve plus particulièrement dans le sous-domaine de la *Sécurité personnelle* et de *l'Exploitation sexuelle*. Les écoles doivent rechercher la participation des parents en ce qui concerne les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate et mettre à leur disposition des options parentales<sup>1</sup> avant de commencer l'implantation du programme. Voir l'annexe C du *Cadre* : Planification relevant des divisions ou des districts scolaires pour l'implantation du *Cadre*, pour plus de détails. Le *Cadre* contient des résultats d'apprentissage spécifiques qui ne sont pas considérés délicats mais qui devraient être traités avec délicatesse. Les résultats en question abordent des sujets tels que la perte d'un être cher, le chagrin, la diversité des individus, des familles et des cultures, le poids-santé, la perception physique de son corps, l'habillement et l'hygiène. Les enseignants doivent suivre les directives établies selon la planification de la division ou du district scolaire lorsqu'il s'agit d'un contenu qui doit être abordé avec délicatesse (voir l'annexe C du *Cadre*).

Même si le foyer, les pairs, la religion, l'école et la communauté ont une importance primordiale dans l'adoption des valeurs et des croyances, les médias, y compris Internet, les films et les vidéos ont aussi une grande influence à cet égard et proposent parfois des voies divergentes, ce qui n'est pas sans causer une certaine confusion parmi les jeunes et les adultes. L'âge des communications pose de nouveaux problèmes aux écoles, aux parents, aux familles et aux communautés, qui doivent aider les jeunes à faire des choix malgré les contradictions à l'échelle locale et dans l'ensemble de la société. En outre, un certain nombre de tendances sociales inquiétantes préoccupent les parents et les spécialistes de l'éducation, notamment l'augmentation des grossesses parmi les adolescentes, la toxicomanie, l'alcoolisme et le tabagisme ainsi que les autres comportements nuisibles à la santé. Il faut que les écoles, les parents, les familles et les communautés se donnent la main pour veiller à ce que les jeunes aient les connaissances et les habiletés nécessaires en vue de faire, aujourd'hui et demain, des choix éclairés et responsables.

---

<sup>1</sup> Choix à la disposition des parents en ce qui concerne la participation aux activités d'apprentissage de nature délicate qui se rapportent aux domaines *Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie, Sexualité* et au sous-domaine de la *Sécurité personnelle*. Les parents ont le droit de faire participer leur enfant à ces activités à l'école ou d'une façon qui leur convient mieux (à la maison, en recourant à un conseiller professionnel) lorsqu'il y a un conflit entre le contenu et les valeurs religieuses ou culturelles de la famille.



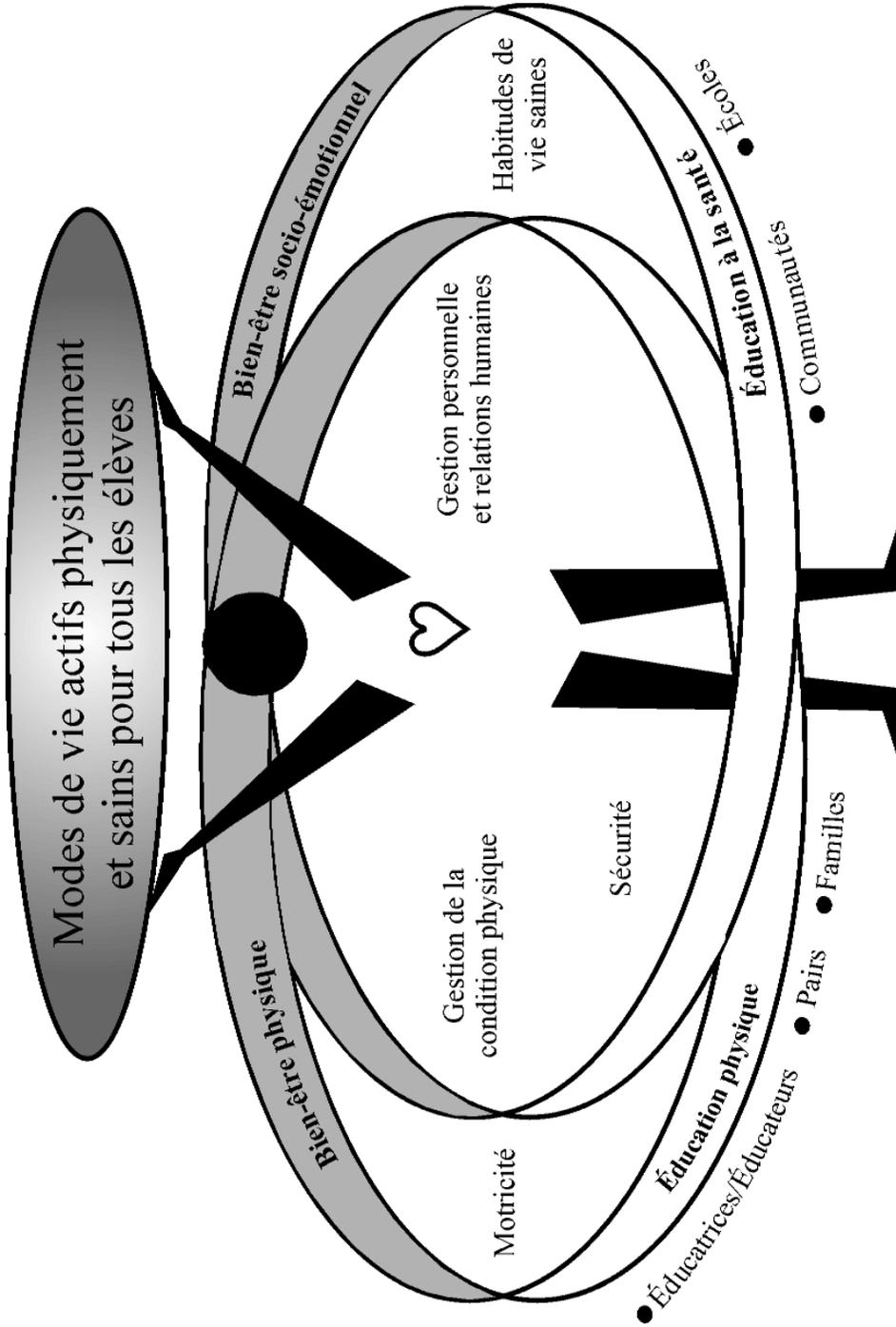
Présentation sommaire du Cadre

Résultats d'apprentissage généraux	1. Motricité	2. Gestion de la condition physique	3. Sécurité	4. Gestion personnelle et relations humaines	5. Habitudes de vie saines
<b>Description</b>	 L'élève doit posséder des habiletés motrices déterminées, comprendre le développement moteur et connaître des formes d'activité physique propres à divers milieux, à diverses cultures et à diverses expériences d'apprentissage.	 L'élève doit être capable d'élaborer et de suivre un programme personnel de conditionnement physique pour demeurer actif physiquement et maintenir son bien-être la vie durant.	 L'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.	 L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.	 L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, l'activité physique, la nutrition, le tabagisme, l'alcoolisme, la toxicomanie et la sexualité.
<b>Domaines regroupant des connaissances (Acquisition de connaissances et compréhension)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Motricité fondamentale (SN, A, M)*</li> <li>B. Développement moteur</li> <li>C. Motricité spécifique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Qualités physiques (SN, M)*</li> <li>B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique</li> <li>C. Conditionnement physique et entraînement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Gestion des risques liés à l'activité physique (SN)*</li> <li>B. Sécurité pour soi-même et pour les autres (SN, SH)*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Développement personnel (Toutes)*</li> <li>B. Relations humaines</li> <li>C. Développement affectif (Toutes)*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Habitudes personnelles liées à la santé (SN)*</li> <li>B. Activité physique (SN, M)*</li> <li>C. Nutrition (SN, M)*</li> <li>D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (SN)*</li> <li>E. Sexualité (SN, SH)*</li> </ul>
<b>Domaines regroupant des habiletés (Développement et application d'habiletés)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Développement des habiletés motrices fondamentales (A, SH)*</li> <li>B. Application des habiletés motrices à des sports et des jeux</li> <li>C. Application des habiletés motrices à des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel</li> <li>D. Application des habiletés motrices à des activités gymni-ques et rythmiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Développement et application des habiletés de gestion des qualités physiques dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines (SN, M)*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Apprentissage et application des règles de sécurité relatives à l'activité physique et au maintien d'habitudes de vie saines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Application des habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines</li> </ul>

\* Liens curriculaires : (SN) sciences de la nature; (SH) sciences humaines; (L) langues, c'est-à-dire le français ou l'anglais; (M) mathématiques; (A) arts, c'est-à-dire la musique, les arts visuels, l'art dramatique et la danse; (Toutes) toutes les matières.

*Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 :  
Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

CADRE CONCEPTUEL



- DOMAINES DE COMPÉTENCES
- ÉLÉMENTS INTÉGRÉS AU PROGRAMME D'ÉTUDES

Tableau des habiletés motrices fondamentales

Concepts relatifs à la motricité	HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES	PRINCIPES BIOMECHANIQUES	VARIANTES → dans le cadre des sports, des jeux, des activités pratiquées hors du milieu habituel et des activités rythmiques			
<p><b>Conscience du corps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);</li> <li>Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);</li> <li>Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).</li> </ul> <p><b>Orientation spatiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);</li> <li>Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);</li> <li>Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);</li> <li>Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);</li> <li>Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).</li> </ul> <p><b>Qualités de l'effort</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Durée (p. ex. rapide, lent);</li> <li>Force (p. ex. fort ou léger);</li> <li>Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).</li> </ul> <p><b>Relations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);</li> <li>Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);</li> <li>Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).</li> </ul>	<p>1. Courir; 2. Sauter à pieds joints; 3. Sauter à cloche-pied; 4. Galoper; 5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler; 7. Lancer par-dessous l'épaule; 8. Lancer par-dessus l'épaule; 9. Frapper; 10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique; 14. Dynamique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion.</li> <li>Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets.</li> <li>Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement.</li> <li>Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain.</li> </ul>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p><b>Habilités de locomotion</b></p> <p><b>Habilités de manipulation</b></p> <p><b>Habilités d'équilibre</b></p>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p><b>Habilités de locomotion</b></p> <p><b>Habilités de manipulation</b></p> <p><b>Habilités d'équilibre</b></p>	<p><b>HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES</b></p> <p><b>Habilités de locomotion</b></p> <p><b>Habilités de manipulation</b></p> <p><b>Habilités d'équilibre</b></p>	<p><b>VARIANTES → dans le cadre des sports, des jeux, des activités pratiquées hors du milieu habituel et des activités rythmiques</b></p> <p><b>Habilités</b> : sauter à une jambe, faire un pas chassé, faire une foulée suivie d'un saut à cloche-pied, faire une rotation, esquiver.</p> <p><b>Activités suggérées</b> : jeux de poursuite, athlétisme, danses folkloriques, marelle, sauter à la corde, gymnastique, mouvement expressif.</p> <p><b>Habilités</b> : lancer sur le côté, passer, frapper de la tête, lancer en l'air.</p> <p><b>Activités suggérées</b> : baseball, volleyball, tennis, football, badminton, hockey en salle, soccer.</p> <p><b>Habilités</b> : arrêter un objet.</p> <p><b>Activités suggérées</b> : baseball, jeux de balle, frisbee, jonglage.</p> <p><b>Habilités</b> : dribbler au moyen de la main ou du pied, contrôler une balle ou un autre objet avec un instrument.</p> <p><b>Activités suggérées</b> : baseball, soccer, hockey en salle, gymnastique rythmique.</p> <p><b>Habilités</b> : équilibres statiques, réceptions au sol, sauts sur une surface élastique, balancements.</p> <p><b>Activités suggérées</b> : 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><b>Motricité fondamentale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- activités avec cerceau</li> <li>- activités avec sac de fèves</li> <li>- jeux de balle</li> <li>- activités par atelier</li> <li>- marelle</li> <li>- hacky-sack</li> <li>- jongleries</li> <li>- saut à la corde</li> <li>- planche à roulettes</li> <li>- activités avec cuillère</li> <li>- activités avec ballon</li> </ul> <p><b>Athlétisme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- courses</li> <li>- sauts</li> <li>- lancers</li> </ul> <p><b>Sports de combat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- arts martiaux</li> <li>- autodéfense</li> <li>- lutte</li> <li>- escrime</li> <li>- activités pour tirer et pousser</li> </ul> <p><b>Activités innovatrices</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- créatives ou originales</li> <li>- défis coopératifs</li> </ul> <p><b>Jeux avec filet ou contre un mur</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tennis</li> <li>- badminton</li> <li>- tennis de table</li> <li>- handball</li> </ul> <p><b>Jeux de précision</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tir à l'arc</li> <li>- jeu de boules (bocci)</li> <li>- jeu de quilles</li> <li>- golf</li> </ul>	<p><b>Jeux et activités préparatoires</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jeux de poursuite</li> <li>- jeux du genre ballon-chasseur</li> <li>- activités par atelier</li> <li>- relais</li> <li>- défis coopératifs</li> <li>- activités avec parachute</li> <li>- activités favorisant l'esprit d'équipe</li> <li>- sports et jeux modifiés</li> </ul> <p><b>Activités au champ et au bâton</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- balle molle</li> <li>- cricket ou balle au camp</li> <li>- tee-ball</li> <li>- football-toucher</li> <li>- ultime (ultimate)</li> <li>- kinball</li> </ul> <p><b>Activités se pratiquant sur une surface commune</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- soccer</li> <li>- basketball</li> <li>- football-toucher</li> <li>- hockey (sur gazon, en salle, sur glace)</li> <li>- handball</li> <li>- lacrosse</li> <li>- rugby</li> <li>- ultime (ultimate)</li> <li>- bandy</li> </ul> <p><b>Jeux avec filet ou contre un mur</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- volleyball</li> <li>- pickle ball</li> </ul> <p><b>Jeux de précision</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- curling</li> <li>- basketball</li> <li>- soccer</li> <li>- hockey (sur gazon, en salle, sur glace)</li> </ul> <p><b>Jeux issus de diverses cultures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jeux inuits</li> <li>- jeux autochtones</li> <li>- jeux africains</li> <li>- jeux métis</li> <li>- jeux d'autres cultures</li> </ul>	<p><b>Activités dans l'eau</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- découverte de l'eau</li> <li>- techniques de survie</li> <li>- mouvements de nage</li> <li>- application des habiletés</li> <li>- plongée libre</li> <li>- jeux d'eau</li> <li>- nage synchronisée</li> <li>- jeux sous l'eau</li> </ul> <p><b>Activités sur terre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- randonnée pédestre</li> <li>- randonnée pédestre de plusieurs jours</li> <li>- escalade sur mur</li> <li>- camping</li> <li>- course d'orientation</li> <li>- raquette</li> <li>- ski (de fond, alpin)</li> <li>- planche à neige</li> <li>- patinage</li> <li>- patinage à roues alignées</li> <li>- marche</li> <li>- jeux d'hiver</li> <li>- cyclisme</li> </ul> <p><b>Activités sur plan d'eau</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- canotage</li> <li>- aviron</li> <li>- kayak</li> <li>- voile</li> <li>- planche à voile</li> </ul>	<p><b>Activités rythmiques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jeux pour chanter et taper des mains</li> <li>- danse aérobique</li> <li>- bâtons lummi</li> <li>- tinikling</li> </ul> <p><b>Activités créatives</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- interprétation</li> <li>- danse moderne</li> </ul> <p><b>Danses provenant de diverses cultures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- danses folkloriques et danses carrées</li> <li>- rondes</li> <li>- danses avec cerceau</li> </ul> <p><b>Danses contemporaines</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- danse en ligne</li> <li>- jive/swing</li> <li>- danse avec partenaire</li> <li>- jazz</li> <li>- hip hop</li> <li>- funk</li> </ul> <p><b>Danses de salon</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- valse</li> <li>- foxtrot</li> <li>- polka</li> <li>- mamba</li> </ul> <p><b>Gymnastique éducative</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- équilibre statique</li> <li>- locomotion</li> <li>- sauts sur une surface élastique</li> <li>- rotations</li> <li>- réceptions au sol</li> <li>- balancements</li> </ul> <p><b>Gymnastique rythmique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cerceau</li> <li>- ballon</li> <li>- ruban</li> <li>- bâtons</li> <li>- foulard</li> <li>- corde</li> </ul> <p><b>Acrobaties</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- culbutes</li> <li>- pyramides</li> <li>- trampoline</li> </ul> <p><b>Gymnastique artistique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- exercices au sol</li> <li>- barres asymétriques</li> <li>- barres parallèles</li> <li>- barre fixe</li> <li>- plinth (cheval sautoir)</li> <li>- cheval d'arçons</li> <li>- anneaux</li> <li>- poutre</li> </ul>	<p><b>Programmes d'entraînement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aérobique</li> <li>- saut à la corde</li> <li>- course à pied</li> <li>- natation</li> <li>- cyclisme</li> <li>- utilisation d'appareils d'exercice</li> <li>- musculation</li> <li>- marche sur escaliers</li> <li>- entraînement fractionné</li> <li>- activités avec planche à roulettes</li> <li>- entraînement en circuit</li> <li>- yoga</li> <li>- ski de fond</li> <li>- exercices de relaxation</li> </ul>



## Appendice C : Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Le *Cadre* exige que les divisions et les districts scolaires adoptent un processus de planification pour la mise en œuvre du programme qui regroupe l'éducation physique et l'éducation à la santé. Les suggestions suivantes sont destinées à aider les enseignants, les administrateurs et les équipes des divisions et des districts scolaires dans leur travail préalable de planification :

1. Choisir un modèle de prestation
  - 1.1 Affecter le personnel. Décider qui va enseigner le programme intégré d'éducation physique et éducation à la santé (p. ex. une ou plusieurs personnes).
  - 1.2 Établir un horaire qui prévoit des recommandations sur le temps minimum alloué à chaque niveau scolaire (c.-à-d. 11% du temps d'enseignement dont 75% est consacré aux résultats d'apprentissage reliés à l'éducation physique [150 minutes par cycle de six jours] et 25% est consacré aux résultats d'apprentissage reliés à l'éducation à la santé [48 minutes par cycle de six jours]). Voir la section intitulée Temps alloué dans l'appendice A.
  - 1.3 Procéder à l'examen et à l'évaluation des installations, du matériel et des ressources qui sont à votre disposition. Examiner toutes les façons d'utiliser au maximum les ressources et les locaux existants, et évaluer les besoins à venir.
2. Faire une analyse des résultats d'apprentissage
  - 2.1 Étudier la façon dont les résultats d'apprentissage en éducation physique et éducation à la santé sont organisés à l'intérieur du *Cadre* (voir la Présentation sommaire du *Cadre* à l'appendice A et les tableaux synthèse des résultats d'apprentissage qui se trouvent au début de chaque RAG : p. 1.2, p. 2.2, p. 3.2, p. 4.2, p. 5.2) : <http://www.edu.gov.mb.ca/manetfr/m-s4/pf/mat-scol/edu-phys/epesm-s4/index.html>
  - 2.2 En cas de modèle de prestation qui prévoit l'enseignement du programme de façon intégrée par plusieurs enseignants, décider d'une méthode pour répartir les résultats d'apprentissage en fonction de leurs liens avec d'autres matières et en fonction des responsabilités des enseignants. Décider, par exemple, quels résultats d'apprentissage seront enseignés dans le contexte de l'éducation physique, dans le contexte de l'éducation à la santé, ou dans les deux, et par qui.
3. Faire une analyse des liens avec les autres matières
  - 3.1 Trouver des façons d'intégrer le contenu du programme éducation physique et éducation à la santé avec celui d'autres matières, et vice versa.
  - 3.2 Élaborer un plan scolaire de promotion de la santé pour faciliter l'interdisciplinarité en utilisant les domaines ou sujets appropriés en éducation physique et éducation à la santé parmi ceux qui sont prévus pour chaque niveau scolaire. Thèmes et sujets peuvent varier d'une année à l'autre en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques de chaque niveau scolaire. Par exemple, les écoles peuvent décider d'organiser tous les mois une semaine sur le thème de la santé en se basant sur les titres des domaines ou des sous-domaines abordés dans le programme. Si cela se produisait au début de l'année, cela permettrait aux enseignants de planifier longtemps à l'avance des unités intégrées.



Exemple de calendrier sur le thème de la santé :

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Habitudes personnelles liées à la santé
Octobre	Sensibilisation à la sécurité dans la société en général
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Décembre	Relations humaines et prévention de la violence
Janvier	Développement personnel
Février	Activité physique
Mars	Nutrition
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire)
Mai	Développement affectif
Juin	Sécurité dans l'environnement



## Appendice D : Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

### Planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves

Pour planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves, il faut tenir compte des rythmes différents auxquels les élèves se développent et de la diversité des besoins. Pour que certains élèves atteignent les résultats d'apprentissage escomptés en éducation physique et éducation à la santé, il faut changer et adapter les techniques d'enseignement, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation. Un enseignement de qualité fait obligatoirement appel à l'enseignement différencié pour permettre aux élèves d'atteindre (ou de dépasser) les résultats d'apprentissage prescrits (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*).

En plus de pratiquer l'enseignement différencié, les enseignants peuvent personnaliser leur enseignement de façon à répondre aux besoins des élèves qui ont des besoins encore plus variés. Ils peuvent ainsi commencer par personnaliser leurs méthodes pédagogiques. La modification de variables telles que le temps, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation peut aider à répondre aux besoins individuels. C'est ce qu'on appelle des « adaptations ». Pour plus de détails, consulter la section *Élèves avec des besoins spéciaux* à la page 11 du *Cadre*.

Si les adaptations ne suffisent pas, les enseignants (avec l'accord de l'élève et celui des parents) peuvent personnaliser le contenu de leur enseignement et inscrire les changements dans le dossier cumulatif de l'élève. Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba a pour politique de donner à tous les élèves un accès à des possibilités d'apprentissage qui correspondent à leurs besoins et à leurs capacités. Il y a « modification » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences cognitives marquées se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage. Il y a « aménagement » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et d'éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences physiques se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.

En plus de l'enseignement modifié, il existe la stratégie du « programme individualisé » c'est-à-dire l'utilisation d'un cadre différent pour élaborer le programme d'études destiné à un élève. Par exemple, plutôt que de suivre le programme d'éducation physique et éducation à la santé ordinaire, le programme peut être conçu d'un point de vue récréatif ou ludique. Que le contenu pédagogique soit personnalisé en modifiant le programme d'études provincial ou en adoptant un programme individualisé, le plan éducatif personnalisé (PEP) doit être établi par écrit. [Pour plus de détails, consulter le document : *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en oeuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*.]

### Planification personnalisée

Pour obtenir de l'aide en vue de l'élaboration et de la mise en oeuvre d'un plan éducatif personnalisé (PEP), consulter le processus décrit dans le *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en oeuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*. Par ailleurs, un tel plan doit comporter les sept éléments essentiels suivants :

- Identité de l'élève et renseignements généraux le concernant
- Rendement actuel, selon l'opinion générale de l'équipe sur les capacités et les besoins de l'élève
- Résultats d'apprentissage spécifiques de l'élève
- Attentes en matière de rendement



- Méthodes, ressources et stratégies
- Nom des membres de l'équipe chargés de la mise en oeuvre du PEP et contexte(s) dans le(s)quel(s) le plan sera mis en application
- Plans et calendrier prévus pour le travail de mesure, d'évaluation et de révision

## Instruments de planification

Dans la mesure du possible, l'expérience éducative et les résultats d'apprentissage prescrits devraient être identiques pour tous les élèves. En plus des suggestions énoncées dans le *Guide d'élaboration et de mise en oeuvre d'un PEP*, les questions qui suivent peuvent aider à déterminer les changements ou adaptations qu'il est nécessaire de faire dans une classe ou dans un gymnase.

Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer de façon indépendante dans une salle de classe ordinaire?

Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec les mécanismes de soutien habituels en classe?

Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec des mécanismes de soutien supplémentaires en classe?

Quels sont les résultats d'apprentissage que l'élève ne peut pas atteindre et avec quels résultats personnalisés peut-on les remplacer?

Quel genre de soutien faut-il pour aider l'élève à atteindre les résultats personnalisés, en faisant attention de ne pas offrir plus que le nécessaire (mécanismes habituels ou supplémentaires en classe)?

Existe-t-il des services qu'il est plus facile d'offrir dans un autre contexte que celui de la salle de classe? Si c'est le cas, comment faire pour qu'ils nuisent le moins possible à l'inclusion de l'élève dans sa classe?

Les exemples suivants d'instruments de planification sont censés aider au travail de planification en vue de l'inclusion des élèves dans le contexte de l'éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 1 : **Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé**

Formulaire 2 : **Tableau de planification des résultats d'apprentissage** pour personnaliser l'apprentissage des élèves en éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 3 : **Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé**



**Formulaire 1**

**Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé**

Nom \_\_\_\_\_ Niveau scolaire \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_

<b>PROCÉDÉ</b>	<b>NOTES</b>
<b>Obtenir des renseignements sur l'incapacité</b>	
<b>Indiquer les mécanismes de soutien</b>	
<b>Définir les préoccupations en matière de sécurité</b>	
<b>Évaluer l'habileté</b>	
<b>Suggestions : Modifications (M) Adaptations (AD) Aménagements (AM)</b>	
<b>Établir des résultats d'apprentissage réalistes</b>	
<b>Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage</b>	
<b>Mettre en œuvre et mesurer</b>	
<b>Contribuer au PEP</b>	

MODIFICATIONS (M)

ADAPTATIONS (AD)

AMÉNAGEMENTS (AM)



## Formulaire 1

### Plan d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé

Nom \_\_\_\_\_ Niveau scolaire : 2<sup>e</sup> année \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_

PROCÉDÉ	NOTES
<b>Obtenir des renseignements sur la trisomie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- hypotonie – manque d'équilibre et de coordination; laxité des ligaments et des articulations – risque de luxation articulaire</li> <li>- instabilité articulaire au niveau cervical</li> <li>- membres et mains de petite taille - effets sur l'équilibre et la dextérité</li> <li>- langue épaisse - influence l'élocution</li> </ul>
<b>Indiquer les mécanismes de soutien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- adaptations physiques pour soutenir le corps et permettre à l'élève d'être dans des positions confortables – appuyer l'élève contre un mur pour qu'il puisse soutenir son corps lorsqu'il est assis ou allongé sur le ventre</li> <li>- ralentir le rythme et la vitesse pour améliorer la qualité de l'exécution</li> </ul>
<b>Définir les préoccupations en matière de sécurité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'élève devient agité et remuant, et il évite les tâches qu'on lui demande d'exécuter en raison de la fatigue musculaire qu'il ressent</li> <li>- il a du mal à maîtriser ses déplacements – il se cogne contre des objets</li> <li>- il a des problèmes d'équilibre</li> <li>- il a du mal à attraper les objets et les maîtrise difficilement</li> </ul>
<b>Évaluer l'habileté</b> (1) équilibre (2) déplacement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (1) Phase initiale – ne peut pas se tenir sur une jambe pendant plus d'une seconde – ne se sert pas de ses bras ni de son corps</li> <li>- (2) Phase initiale – n'arrive pas à sauter à cloche-pied ou à pieds joints ni à galoper en raison de ses problèmes d'équilibre – ne décolle pas les pieds du sol lorsqu'il court</li> </ul>
<b>Suggestions :</b>  <b>Modifications (M)</b> <b>Adaptations (AD)</b> <b>Aménagements (AM)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exécuter les exercices d'équilibre et de déplacement avec l'aide d'une autre personne (AM)</li> <li>- demander à l'élève de faire une démonstration du concept ou de l'habileté plutôt que de répondre oralement ou par écrit (AD)</li> <li>- fournir de l'aide (partenaire, aide-enseignant...) pour les exercices d'équilibre surtout à des hauteurs différentes (AM)</li> <li>- faire en sorte que toutes les activités d'apprentissage se déroulent à une hauteur ou à un niveau peu élevé (AM)</li> <li>- ne pas beaucoup répéter l'exercice au cours d'une séance mais le pratiquer souvent sur une période donnée (AD)</li> </ul>
<b>Établir des résultats d'apprentissage réalistes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en ce qui concerne les résultats d'apprentissage axés sur les connaissances, demander à l'élève d'exécuter les habiletés motrices fondamentales (HMF) plutôt que de les expliquer verbalement</li> <li>- exécuter et/ou démontrer les HMF avec de l'aide, en raison des problèmes d'équilibre</li> </ul>
<b>Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- établir une routine</li> <li>- tenir compte de la fatigue, du manque d'équilibre et de la hauteur dans l'exécution</li> <li>- donner beaucoup d'encouragement lorsque l'élève participe aux activités physiques</li> <li>- demander à l'élève de faire une démonstration des habiletés plutôt que de les expliquer</li> <li>- guider l'élève physiquement</li> <li>- analyser et diviser les tâches à exécuter (décomposer – commencer par la fin)</li> </ul>
<b>Mettre en oeuvre et mesurer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faire les changements nécessaires</li> </ul>
<b>Contribuer au PEP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- communiquer les changements (M, AD, AM) nécessaires en éducation physique à l'équipe chargée du PEP</li> <li>- définir au besoin le rôle du spécialiste de l'éducation physique, au sein de l'équipe du PEP</li> </ul>

MODIFICATIONS (M)

ADAPTATIONS (AD)

AMÉNAGEMENTS (AM)



Formulaire 2

**Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux**

Nom :

Niveau scolaire :

Unité :

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève \_\_\_\_\_

- 
- 
- 
- 

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès



Formulaire 2 - Exemple 1  
**Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux**

**Nom :** \_\_\_\_\_ **Niveau scolaire :** Maternelle **Unité :** Activités gymniques

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève handicapé visuel :

- Demander une autorisation médicale à l'ophtalmologiste de l'élève
- S'informer des risques tels que le décollement de la rétine
- Surveiller les symptômes, par ex. yeux qui coulent (sécrétion opaque ou de couleur anormale)
- Faire attention aux effets du soleil et de l'éblouissement sur l'acuité visuelle de l'élève
- Consulter le dossier cumulatif de l'élève pour tout autre renseignement (p. ex. antécédents médicaux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, Ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
H.1.M.D.2 Exécuter des mouvements de gymnastique (p. ex. se recevoir au sol, sauter sur une surface élastique, faire des rotations, se déplacer ou se balancer...) dans des activités se pratiquant avec appareils (p. ex. gymnastique éducative et gymnastique rythmique)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sauter de différentes hauteurs en se maîtrisant et en gardant l'équilibre à la réception</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tapis supplémentaires pour amortir la réception au sol (AD)</li> <li>Tenir la main de l'enseignant pour garder l'équilibre et par précaution (AD)</li> <li>Guider l'élève verbalement pour augmenter sa confiance (AD)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenaire (copain)</li> <li>Personnel qualifié (p. ex. enseignant d'éducation physique)</li> <li>Tapis de chute (protection renforcée)</li> </ul>		
C.1.M.B.3a Reconnaître les termes « espace personnel » (c.-à-d. l'espace près de son corps) et « espace général » (c.-à-d. l'espace dans lequel on peut se déplacer) associés à l'orientation spatiale	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître l'espace personnel et l'espace général à chaque activité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se déplacer physiquement et toucher tous les appareils pour savoir où ils se trouvent (AD)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tapis ou ruban adhésif de couleur vive pour indiquer les limites</li> <li>Partenaire (copain)</li> <li>Toucher doucement l'élève pour lui rappeler les limites</li> </ul>		



Formulaire 2 - Exemple 2  
**Tableau de planification des résultats d'apprentissage**

Nom : \_\_\_\_\_ Niveau scolaire : 4<sup>e</sup> année Unité : Motricité

Éléments à prendre en considération sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève infirme moteur cérébral qui se sert d'un fauteuil roulant

- Incontinence urinaire et fécale
- Coupures, éraflures
- Hypothermie
- Valves (shunts)
- Contractures musculaires spastiques
- Sécurité de l'élève en fauteuil roulant dans le gymnase lorsque d'autres élèves se déplacent en courant, p. ex. pour les jeux de poursuite
- Prévoir des zones sécuritaires, surtout pour les jeux où les élèves se lancent des objets durs (p. ex. ballons de basketball, disques), car l'élève infirme ne peut peut-être pas se protéger avec ses mains
- Consulter le dossier cumulatif de l'élève pour tout autre renseignement (p. ex. antécédents médicaux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), Adaptations (AD) ou Aménagements (AM)	Matériel, Ressources et Personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
H.1.4.A.1 Démontrer une maîtrise supérieure des habiletés fondamentales de locomotion ainsi que des variations et des extensions de celles-ci (p. ex. faire des pas croisés ou franchir un obstacle en sautant)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se déplacer prudemment avec le fauteuil roulant dans l'espace général (direction et parcours)</li> <li>• Combiner différents mouvements pour se déplacer dans l'espace général</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Établir un circuit ou une zone où l'élève peut se déplacer en toute sécurité (AM)</li> <li>• Pratiquer les déplacements en avant et en arrière, les tournants, la montée et la descente de rampes (AM)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fauteuil roulant</li> <li>• bornes, gros accessoires</li> <li>• partenaire (copain)</li> <li>• personnel qualifié</li> </ul>		
C.1.4.B.3b Montrer diverses manières de propulser ou de déplacer un objet (p. ex. en donnant un coup de pied dessus, en le frappant avec un instrument ou en le faisant rouler) au moyen de diverses parties du corps (p. ex. tête, bras, mains et pieds)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Montrer diverses manières de propulser ou de déplacer un objet au moyen de diverses parties du corps ou à l'aide d'instruments servant de prolongement au corps</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prévoir des accessoires tels que bâton de hockey ou bâton de polo en mousse pouvant servir de prolongement à certaines parties du corps (AM)</li> <li>• Le cas échéant, sortir l'élève de son fauteuil roulant pour les activités au sol (AM)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bâton de hockey</li> <li>• bâton de polo en mousse</li> <li>• jeux de table</li> <li>• tapis pour jeux au sol</li> </ul>		

## Formulaire 3

### Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé

Qu'est-ce que tout le monde fait?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut participer comme tout le monde?

**OUI!!  
AMUSE-TOI BIEN**

**NON?**  
Qu'est-ce qu'on peut faire pour inclure \_\_\_\_\_?

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut se faire aider par des amis?  
Lesquels? \_\_\_\_\_

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut se faire aider par un adulte? Qui ?  
\_\_\_\_\_

Est-ce que \_\_\_\_\_ peut se servir d'instruments différents (Adaptation)?  
Lesquels? \_\_\_\_\_  
Comment va-t-on s'en servir? \_\_\_\_\_  
Le RAS doit-il être modifié (Modification) ou changé (Aménagement) pour? \_\_\_\_\_

Quelles sont les autres activités que \_\_\_\_\_ peut accomplir et qui correspondent à ce que fait le reste de la classe?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## Appendice E : Suggestions pour la planification annuelle

### Exemples de plans annuels

**Exemple n° 1 : Par RAG** - Pour organiser un plan annuel par RAG, le tableau suivant énonce les RAG, les catégories d'activités physiques ainsi que les domaines ou sujets reliés à la santé. Les enseignants enseignent et mesurent certains RAG, et les résultats spécifiques correspondants, pendant un certain temps (p. ex. une semaine, un cycle, un certain nombre de classes) en faisant une rotation. Puis, ils choisissent des activités physiques pouvant aider les élèves à atteindre les résultats spécifiques donnés. De plus, ils décident quels sujets reliés à la santé correspondent le mieux au contenu qui est abordé pendant cette période.

RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaines ou sujets reliés à la santé
<ul style="list-style-type: none"> <li>- RAG n° 1 : Motricité</li> <li>- RAG n° 2 : Gestion de la condition physique</li> <li>- RAG n° 3 : Sécurité</li> <li>- RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines</li> <li>- RAG n° 5 : Habitudes de vie saines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux individuels ou à deux</li> <li>- Sports et jeux d'équipe</li> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel</li> <li>- Activités rythmiques et gymniques</li> <li>- Activités de conditionnement physique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sécurité pour soi-même et pour les autres</li> <li>- Développement personnel</li> <li>- Relations humaines</li> <li>- Développement affectif</li> <li>- Habitudes personnelles liées à la santé</li> <li>- Activité physique</li> <li>- Nutrition</li> <li>- Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie</li> <li>- Sexualité</li> </ul>

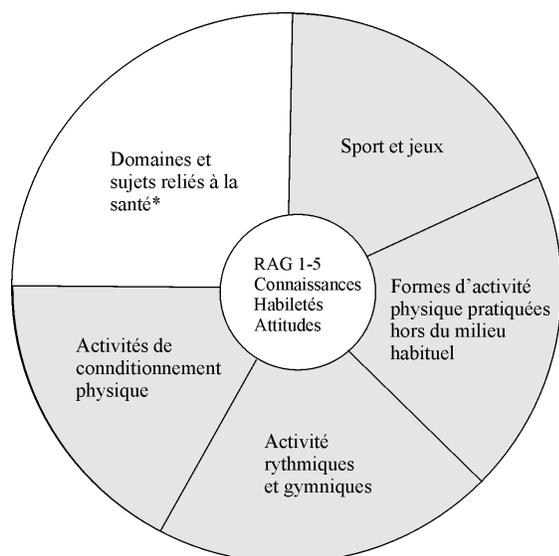
Il faut remarquer que ce modèle d'organisation fait état du RAG ou des RAS connexes qui seront **étudiés et mesurés** pendant une période donnée. En vertu de ce modèle, toutes les leçons ou classes traitent ou renforcent chacun des résultats d'apprentissage généraux tout au long de l'année.

Voici un exemple plus détaillé du modèle d'organisation par RAG :

Cycle ou semaine	RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaine ou sujet relié à la santé
1-2	RAG n° 3 : Sécurité	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux (jeux de poursuite, jeux d'écoute)</li> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (matériel de terrain de jeu)</li> </ul>	Sécurité pour soi-même et pour les autres – RAG n° 3 (voies publiques et véhicules)
3-4	RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux [jeux collectifs, jeux mélangeurs (« <i>mixer games</i> »)]</li> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (jeux de récréation)</li> <li>- Activités rythmiques et gymniques (chansons avec gestes et danses folkloriques)</li> </ul>	Relations humaines – RAG n° 4 (rapports)
5-6	RAG n° 1 : Motricité (habiletés de locomotion, concepts relatifs à la motricité)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Activités de conditionnement physique (relais, jeux de course)</li> </ul>	Nutrition – RAG n° 5
7-8	RAG n° 2 : Gestion de la condition physique	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (activités préparatoires au soccer, lacrosse)</li> </ul>	Habitudes personnelles liées à la santé – RAG n° 5
9-10	RAG n° 3 : Sécurité	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sports et jeux (jeux de manipulation)</li> </ul>	Sécurité pour soi-même et pour les autres – RAG n° 3 (prévention et traitement des blessures)

11-12	RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines	- Sports et jeux (jeux de manipulation)	Développement personnel – RAG n° 4 (conscience de soi, établissement d'objectifs)
<b>Première période de transmission de renseignements</b>			
13-14	RAG n° 1 : Motricité (habiletés de manipulation)	- Sports et jeux (jeux de manipulation)	Activité physique – RAG n° 5
Etc.			

**Exemple 2 : Par catégorie d'activités physiques** - Le tableau suivant énonce les catégories d'activités physiques et les domaines ou sujets reliés à la santé qui contribuent à la réalisation des cinq RAG. La partie ombrée indique les 75 % du temps alloué à l'éducation physique et la partie claire correspond aux 25 % du temps alloué à l'éducation à la santé. En vertu de ce modèle, les enseignants choisissent les activités physiques d'une catégorie, décident combien de temps il faut consacrer à ces activités d'apprentissage et indiquent quels sont les résultats d'apprentissage spécifiques que ces activités permettront d'atteindre. De même, ils décident d'un sujet relié à la santé qui correspond le mieux au contenu abordé pendant la période donnée.



\* Domaines et sujets reliés à la santé

1. Sécurité pour soi-même et pour les autres
2. Développement personnel
3. Relations humaines
4. Développement affectif
5. Habitudes personnelles liées à la santé
6. Activité physique
7. Nutrition
8. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
9. Sexualité



Appendice F : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire \_\_\_\_\_ Période : \_\_\_\_\_

RAG visé : \_\_\_\_\_ Catégorie d'activités physiques \_\_\_\_\_ Sujet ou thème : \_\_\_\_\_

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Liens avec d'autres matières
	Ce que l'élève doit connaître ou savoir faire	Comment l'élève va-t-il l'apprendre ?	Comment les élèves vont-ils montrer ce qu'ils ont appris ? Quelles données seront recueillies ? Quels tests de performance et critères seront utilisés ?	Ressources d'apprentissage suggérées	Avec quelles matières peut-on établir des liens ? (à l'intérieur de la matière, entre plusieurs matières et au-delà des matières)
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5- Habitudes de vie saines



## Exemple : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire : 3<sup>e</sup> année

Période :

RAG	RAS	Catégorie d'AP : Sports et jeux	Stratégie d'enseignement	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Lien avec d'autres matières
			ou d'apprentissage			
			- Activité à deux - Boule de cristal avec des balles différentes	Liste d'éléments à observer : - attraper avec les mains (pas les bras) - déplacer les mains pour attraper la balle - distance qui sépare les élèves	<i>Habiletés motrices fondamentales</i> et <i>Éducation physique : de l'habileté à l'activité</i>	Maths (compter, mesurer)
1	H.1.3.A.2	Démontrer sa compétence à utiliser des habiletés déterminées de manipulation (lancer et attraper)	À quatre, les élèves organisent un jeu où deux d'entre eux sont observateurs et décident d'un obstacle. Changer les rôles périodiquement	Liste d'éléments à observer : les observateurs doivent donner des encouragements, faire des suggestions sur certains points clés et compter le nombre de fois où les partenaires se sont entraînés pour attraper l'objet	<i>Habiletés motrices fondamentales</i> et <i>Éducation physique : de l'habileté à l'activité</i>	Français – travailler en collaboration
2	H.1.2.B.3	Organiser et gérer ses jeux lui-même (en se servant des habiletés nécessaires pour lancer et attraper)	Activité à deux - Le chat et la souris - s'il n'y a pas assez de place, prévoir un jeu d'imitation (« Suivez le chef »)	Liste d'éléments à observer : - interrompre la course de façon régulière et voir si l'élève se fatigue rapidement ou non	Document. <i>Habiletés motrices fondamentales</i>	Sciences de la nature – parler des proies chez les animaux, de l'équilibre de la nature
3	H.2.3.A.1b	Continuer à faire des efforts physiques d'intensité modérée ou élevée pendant des durées courtes (p. ex. interrompues) et plus longues (p. ex. continues)	Remue-ménages pour discuter des facteurs personnels pendant l'échauffement ou la récupération	Inscription dans le journal ou dans le carnet d'apprentissage	Ouvrages sur la psychologie du sport	Français – recenser les réflexions, les sentiments, les idées et les expériences (tenir compte des idées des autres)
4	C.2.3.C.4	Indiquer les facteurs personnels (p. ex. intérêts, réussites personnelles, expériences antérieures, type d'activité et rythme de développement) qui ont une incidence sur la pratique de l'activité physique et sur le développement de l'estime de soi	Inscriptions dans le journal	Liste d'éléments à observer : - habiletés en matière de sécurité (courir sans se heurter) - capacité d'écoute		Français – travailler en collaboration, écouter
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	Parler des marques de respect que les élèves ont observées en classe pendant la période de récupération	Liste d'éléments que les autres élèves doivent observer : - parler poliment aux autres - faire des commentaires encourageants - poser des questions - intégrer les autres dans le jeu		Français – travailler en collaboration, habiletés de communication

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5- Habitudes de vie saines



**Appendice G : Modèle de plan de leçon**

Date : \_\_\_\_\_ Leçon \_\_\_\_\_ Niveau scolaire : \_\_\_\_\_ Classe : \_\_\_\_\_

Résultats d'apprentissage :



**Motricité**



**Gestion de la  
condition physique**



**Sécurité**



**Gestion personnelle  
et relations humaines**



**Habitudes de vie  
saines**

Cadre de la leçon	Activité d'apprentissage	Notes de l'enseignant ( p. ex. matériel, consignes de sécurité, organisation, points essentiels, liens avec d'autres matières)
<b>Activité d'éveil</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Activité d'entrée en matière Durée : _____</li> <li>• Échauffement Durée : _____</li> </ul>		
<b>Activité d'acquisition</b> Durée : _____		
<b>Activité d'application</b> Durée : _____		
<b>Activité de fin de leçon</b> Durée : _____		
<b>Méthodes de mesure et d'évaluation :</b>		
<b>Défis/ Modifications Adaptations/ Aménagements</b>		

## Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Consulter la section Évaluation à la page 23 de l'introduction du présent document, les Lignes directrices en matière de planification (*Cadre*, page 208), la Transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves (*Cadre*, page 210) et le document *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*.

### Qui évalue?

#### A. L'enseignant

- évaluation effectuée par l'enseignant pour un élève ou un groupe d'élèves à l'aide de divers instruments.

#### B. L'élève

- Les élèves se servent de critères d'évaluation pour examiner ou évaluer leur rendement personnel. En procédant à une autoévaluation de qualité, les élèves peuvent rendre compte de données précises.
- La capacité de s'autoévaluer (évaluation formatrice) est un objectif clé du programme qui a des effets sur l'apprentissage continu.
- L'autoévaluation aide les élèves à comprendre pleinement les critères utilisés. Cela est particulièrement vrai pour les habileté motrices qui, pour être effectuées correctement, doivent d'abord être bien comprises.
- L'autorégulation fait partie de l'autoévaluation et consiste en des réactions personnelles et des réflexions sur soi-même ou sur les processus et méthodes d'apprentissage (p. ex. questionnaires, sondages, listes d'intérêts, préférences, réactions par rapport au rendement) qui peuvent être inscrites dans les carnets, les journaux et les portfolios des élèves.

#### C. Les pairs

- Cette méthode permet à l'enseignant d'en savoir plus sur un élève ou un groupe d'élèves en demandant aux élèves de porter un jugement systématique sur le rendement des autres par rapport aux critères prévus pour les résultats d'apprentissage.
- L'évaluation par les pairs est un moyen efficace de recueillir en peu de temps un grand nombre de renseignements fiables. Pour l'élève qui fait l'évaluation du travail d'un autre élève, cet exercice constitue une expérience d'apprentissage fort utile.
- Les élèves qui font cette évaluation doivent connaître les critères dont il faut tenir compte, prendre ce travail au sérieux et traiter les autres avec respect.
- Au début, le rôle des élèves doit être limité (p. ex. compter le nombre de sauts à pieds joints que ton partenaire exécute en une minute); on recommande l'utilisation de listes de vérification, des fiches d'observation ou d'échelles d'appréciation qui sont simples.

#### D. Le groupe

- Cette forme d'évaluation ressemble à l'évaluation par les pairs sauf qu'elle consiste à demander à des groupes d'élèves d'évaluer le travail d'autres groupes d'élèves ou à un élève d'évaluer le travail du groupe.

### Instruments d'évaluation

Il s'agit là d'instruments permettant de mesurer ou de porter des jugements à partir des renseignements recueillis, afin de déterminer la qualité de la performance ou de l'apprentissage de l'élève. Ces instruments contiennent des indicateurs ou des critères de performance pour déterminer les progrès et le degré de réussite de l'élève. Exemples d'instruments d'évaluation :



- A. Liste de vérification
- B. Échelle d'appréciation
- C. Grille ou tableau d'évaluation
- D. Échelle de fréquence
- E. Inventaire
- F. Fiche anecdotique
- G. Test de performance
- H. Questionnaires et entrevues
- I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions
- J. Tests papier-crayon

A. Liste de vérification

- La liste de vérification est un instrument d'évaluation que l'on utilise pour indiquer la présence ou l'absence de concepts, d'habiletés, de processus ou d'attitudes et de comportements particuliers et prédéterminés. (Source : *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves – Un guide de politiques à l'intention des enseignants, des administrateurs et des parents*)
- Elle renferme une liste de critères ou indicateurs précis pour évaluer les comportements ou la performance de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage et aux indicateurs d'attitudes.
- Les critères et indicateurs à utiliser doivent :
  - ◀ être clairs, spécifiques et faciles à observer
  - ◀ être compris par les élèves et ceux-ci doivent être invités à participer à leur élaboration
  - ◀ pouvoir s'ajouter facilement à des formulaires de nature plus générale pour permettre à l'enseignant ou aux élèves de procéder à diverses évaluations.

B. Grille ou tableau d'évaluation

- Différents groupes d'indicateurs ou critères pour chaque niveau de performance reflètent les différents éléments des résultats d'apprentissage ainsi que la qualité de la performance ou du produit. En général, la grille d'évaluation prévoit de trois à cinq niveaux.
- Dans la mesure du possible, il faut que les élèves participent à l'élaboration des critères pour chacun des niveaux de performance, pour que dès le début d'un projet ou d'un devoir, d'une performance ou d'une démonstration, ils sachent exactement ce qu'on attend d'eux.
- Les grilles d'évaluation sont plus détaillées que les listes de vérification et prennent du temps à concevoir (voir *ELA Strategies*, p. 257). Elles se prêtent bien aux produits ou aux processus qui sont plus élaborés.

Exemples de grilles d'évaluation :

- ◀ **grille en deux points** : oui – non; progressif – accompli; correct – amélioration souhaitable ou requise
- ◀ **grille en trois points** : expert-compétent-amélioration souhaitable ou requise; avancé-capable-débutant; maturité-progression-acquisition; excellent-acceptable-progressif
- ◀ **grille en quatre points** : excellent-bien-passable-débutant; exemplaire-compétent-progressif-débutant
- ◀ **grille en cinq points** : toujours, souvent, parfois, avec de l'aide, rarement; excellent-très bien-satisfaisant-minimal-inexistant; tous-presque tous-quelques-uns-peu-aucun; maintien-exécution-préparation-intention-préintention
- Il existe deux types de grilles d'évaluation :
  - ◀ **holistique** : évalue la performance de l'élève de façon globale et combine divers éléments essentiels pour permettre de déterminer le niveau global de compétence (p. ex. une grille d'évaluation utilisée pour juger de plusieurs éléments tels que la coopération, la participation, le franc-jeu et les habiletés de communication).



- ◀ **analytique** : décrit des éléments spécifiques essentiels pour que l'élève sache quel est son niveau de performance relativement à chacun de ces éléments (p. ex. une grille distincte pour les différents aspects du franc-jeu : respect des adversaires, respect des règles, respect des officiels, maîtrise de soi et jeu équitable).

## C. Échelle d'appréciation

- Comme la grille ou le tableau d'évaluation, l'échelle d'appréciation comporte une liste de critères claire et concise et un barème qui permet de juger de la performance de l'élève selon un continuum. Elle peut être numérique, graphique ou descriptive. Exemple : « souvent, parfois, rarement » ou « 5, 4, 3, 2, 1 » (5 étant élevé et 1 étant faible).

## D. Échelle de fréquence

- Elle indique la fréquence à laquelle l'élève manifeste divers comportements, attitudes et habiletés.
- Il faut utiliser la liste des élèves de la classe et faire une coche chaque fois qu'un élève montre une certaine caractéristique, par exemple :
  - ◀ réussit à lancer par-dessus l'épaule correctement en situation de jeu
  - ◀ aide d'autres joueurs
  - ◀ fait preuve de franc-jeu ou joue de façon loyale
  - ◀ travaille bien avec les autres
  - ◀ est actif
  - ◀ respecte les consignes de sécurité et les règles du jeu

## E. Inventaire

- L'enseignant remet un inventaire aux élèves pour s'informer sur leurs expériences antérieures, leurs aptitudes et les activités ou domaines qui les intéressent actuellement.
- L'inventaire peut être fait oralement (inventaire informel) ou par écrit et il consiste en une série de questions ou d'énoncés auxquels il faut répondre ou réagir. On peut par exemple se servir de questionnaires, de sondages ou de votes à main levée pour savoir à quels sports les élèves s'intéressent, ce qu'ils mangent, s'ils participent à des activités physiques pendant leurs temps de loisirs.

## F. Fiche anecdotique

- La fiche anecdotique est une brève description des observations de l'enseignant qui renseigne sur l'apprentissage, le développement, les comportements et les besoins de l'élève, et qui permet de consigner des observations qui, autrement, ne figureraient nulle part.
- Comme la rédaction de fiches anecdotiques peut prendre un certain temps, il est nécessaire de procéder de façon organisée et efficace. Voici quelques suggestions à cet effet :
  - ◀ pour chaque classe, se servir de la liste des élèves et la diviser en trois colonnes : date, observation, plan d'action
  - ◀ les commentaires doivent être brefs, bien ciblés et objectifs
  - ◀ utiliser des codes pour gagner du temps (p. ex. C – coopération, FJ – franc-jeu, IN – inattentif)
  - ◀ utiliser des notes autocollantes ou des feuilles de commentaires que les élèves remplissent, pour indiquer la date, le nom de l'élève et le comportement (positif ou négatif). Les notes peuvent ensuite être placées sur une page pour la classe.
  - ◀ se servir de l'ordinateur (p. ex. logiciels pour créer des listes, ordinateurs de poche)
  - ◀ observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps
  - ◀ se limiter à une habileté à la fois
  - ◀ rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à un autre



G. Tests de performance

- Les tests de performance (p. ex. démonstrations d’habiletés, jeux, enchaînements, dessins, projets, exposés) sont des activités que l’on utilise pour observer si les élèves acquièrent et mettent en application les habiletés, les connaissances et les attitudes.
- Certaines activités permettent une évaluation plus **authentique** (p. ex. jeux, danses folkloriques, enchaînements, circuits particulier en vélo, exposés).
- Avant l’évaluation proprement dite, on établit des indicateurs ou critères de performance, avec ou sans l’aide des élèves, d’après les résultats d’apprentissage prescrits.
- Les grilles d’évaluation et les échelles d’appréciation sont des instruments qui prévoient des indicateurs ou critères de performance.
- De même que les fiches anecdotiques ou les listes de vérification remplies par l’élève, par un camarade, par un groupe ou par l’enseignant, ces instruments permettent de mesurer le rendement de l’élève, ses progrès et sa performance, en plus d’aider à organiser et à interpréter les données recueillies.

H. Questionnaires et entrevues

- Un questionnaire efficace (p. ex. à réponses libres, divergentes et convergentes) encourage l’esprit critique et permet aux enseignants de savoir ce que l’élève sait et ce qu’il a besoin d’apprendre.
- Les questions peuvent être posées de façon officielle ou officieuse sous forme d’entrevue effectuée dans le contexte d’un atelier ou avec toute la classe.
- Les élèves peuvent répondre par écrit ou à l’aide de divers indicateurs tels que « visage souriant ou triste », « pouce levé ou baissé » et « s’asseoir ou se lever ».
- Les réponses doivent être enregistrées sur des listes de vérification collectives ou selon un système de consignation des données.

I. Journal, carnet d’apprentissage et réflexions

- En éducation physique et éducation à la santé, la tenue d’un journal ou d’un carnet d’apprentissage permet aux élèves d’indiquer par écrit leurs idées, réflexions, choix, sentiments, progrès ou participation, habitudes et changements personnels en ce qui concerne un mode de vie actif et sain.
- Ce genre de méthode se prête bien aux évaluations formatives et aux portfolios.
- Les élèves peuvent montrer qu’ils comprennent la matière à l’aide de mots, d’images et de dessins étiquetés. Ainsi, ils peuvent se servir d’un tableau pour indiquer leur participation aux activités physiques ou aux récréations, d’un plan personnel d’établissement d’objectifs, etc.
- Par exemple, les commentaires inscrits dans le journal peuvent commencer ainsi :
  - ◀ Je pense....J’ai l’impression....Je sais....Je me demande....
  - ◀ Ce que je préfère en éducation physique, c’est....
  - ◀ La chose la plus importante que j’ai apprise cette semaine en éducation physique et éducation à la santé, c’est...
  - ◀ Avant, je croyais que...mais maintenant, je sais que ...
  - ◀ J’ai été étonné(e) d’apprendre que...
  - ◀ Les trois mots qui décrivent le mieux ma performance sont les suivants : ...
  - ◀ Le cours d’éducation physique est frustrant quand ...; parfait quand ...
  - ◀ Je trouve facile de...
  - ◀ La prochaine fois, j’aimerais....

J. Tests papier-crayon

- Les tests papier-crayon peuvent inclure des questions à choix multiples, de type vrai-faux, à réponses élaborées ou de type appariement, et ils peuvent également prévoir l’exécution d’un dessin ou d’un diagramme étiqueté.



- En général, les questions des tests évaluent les connaissances factuelles et l'application des habiletés fondamentales de façon isolée et hors contexte plutôt que d'évaluer l'application des connaissances et des habiletés dans des situations concrètes et pertinentes. Du fait que les tests écrits formels ne peuvent mesurer les résultats d'apprentissage reliés à la motricité que de façon limitée, leur usage devrait également être limité.

## **Éléments à prendre en considération pour le prochain exercice de planification et de transmission de renseignements sur le rendement et les progrès des élèves**

L'enseignement, la mesure et l'évaluation de l'apprentissage ainsi que la transmission de renseignements sont un processus permanent et cyclique. Les enseignants ne cessent de faire des observations, de recueillir des données ou des commentaires pour faire les ajustements nécessaires afin de planifier, de promouvoir et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

### **Conseils d'observation**

- Observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps
- Se limiter à une habileté à la fois
- Rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à l'autre
- Penser à afficher les critères utilisés pour les grilles d'observation, les échelles d'appréciation et les listes de vérification
- Recourir à la technologie de l'information pour enregistrer les données

