
INTRODUCTION

Raison d'être

Le présent document intitulé *Éducation physique et Éducation à la santé, Secondaire 1 et Secondaire 2 : Programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain* fournit aux enseignants et aux administrateurs des renseignements et des suggestions pour l'enseignement et l'évaluation en vue d'appuyer et de suivre de près les progrès des élèves et la réalisation des résultats d'apprentissage au niveau du secondaire 1 et du secondaire 2.

Contexte

Le document a été produit par Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, en collaboration avec une équipe de production composée d'éducateurs du Manitoba. Il constitue une ressource destinée aux éducateurs pour la mise en œuvre du programme d'études décrit dans *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* (ci-après appelé « le *Cadre* »), publié en 2000.

Le *Cadre* indique les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques attendus des élèves. Il doit être utilisé à tous les niveaux, de la maternelle au secondaire 4, dans les écoles du Manitoba. Une version du *Cadre* est disponible en ligne sur le site Web d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, à l'adresse <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/epes/epesm-s4/pdf/couvert.pdf>. Le présent document de mise en œuvre contient une vue d'ensemble, tirée du *Cadre*, et de nombreux tableaux relatifs aux résultats d'apprentissage généraux (voir la section Extraits du *Cadre*) à titre de référence.

Préconisant une vision unifiée pour l'avenir, soit des *modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves*, le *Cadre* fusionne l'éducation physique et l'éducation à la santé (ÉP-ÉS) en un seul document. Le contenu des deux matières est intégré et structuré en cinq résultats d'apprentissage généraux (RAG) :



RAG 1 – Motricité



RAG 2 – Gestion de la condition physique



RAG 3 – Sécurité



RAG 4 – Gestion personnelle et relations humaines



RAG 5 – Habitudes de vie saines

Pour obtenir des renseignements en ce qui concerne l'organisation et la présentation des RAG et des domaines et sous-domaines connexes, consulter la Présentation sommaire du *Cadre* et le *Cadre* conceptuel aux pages 23 et 24 de la partie Vue d'ensemble du *Cadre* (voir la section Extraits du *Cadre*, pages 832 et 833).

Les suggestions pour l'enseignement et l'évaluation contenues dans le présent document de mise en œuvre encouragent et appuient l'intégration de l'éducation physique et de l'éducation à la santé au moyen des cinq RAG interdépendants. Dans la mesure du possible, on encourage aussi les enseignants à faire des liens avec d'autres matières pour que l'apprentissage soit stimulant et pertinent. Pour des suggestions en matière de programmation, consulter la dernière page des Extraits du *Cadre* reproduite dans ce document (ou l'annexe B : Liens curriculaires, dans le *Cadre*).



Une programmation efficace en ÉP-ÉS peut contribuer grandement à réduire les risques et les coûts liés à la santé. Le programme d'ÉP-ÉS traite de comportements importants qui contribuent largement à la résolution des principaux problèmes de santé des jeunes d'aujourd'hui, tels que mentionnés dans le Fondement théorique du *Cadre*, section Vue d'ensemble (voir les Extraits du *Cadre*) :

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

En mettant l'accent sur les enjeux liés à la santé, le programme d'ÉP-ÉS vise à fournir aux élèves des activités planifiées et bien dosées qui leur permettront de développer leurs connaissances, leurs habiletés et leurs attitudes en vue de maintenir un mode de vie sain et actif.

Contenu

Le présent document renferme les sections et composantes ci-dessous :

- **Introduction** : L'introduction énonce la raison d'être, le contexte et le contenu du document.
- **Vue d'ensemble** : La section Vue d'ensemble décrit les caractéristiques des apprenants de niveau secondaire, précise la philosophie visant une programmation efficace pour les élèves du niveau secondaire et présente des lignes directrices de planification et de programmation relatives à l'ÉP-ÉS du secondaire 1 et secondaire 2.
- **Secondaire 1 et Secondaire 2 – Élaboration des résultats d'apprentissage spécifiques** : Cette section énonce les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) indiqués dans le *Cadre* pour les élèves de secondaire 1 et de secondaire 2. Elle contient aussi des suggestions pour l'enseignement, des suggestions pour l'évaluation, des remarques pour l'enseignant et des ressources pour chaque RAS. La section est structurée par niveau et subdivisée par résultat d'apprentissage général.
- **Annexes** : Dans cette section, on trouve des annexes propres à chaque niveau et qui ont pour but d'appuyer et de renforcer l'apprentissage et l'évaluation des élèves de secondaire 1 et secondaire 2, ainsi que des annexes générales applicables aux deux niveaux. Les annexes sont reproductibles. Elles peuvent être téléchargées en suivant les liens sous Programme d'études : documents de mise en œuvre, à l'adresse <http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/progetu/epes/docmin.html>. 
- **Documents de ressources (DR)** : Les documents de ressources (DR) propres à chaque niveau et les documents de ressources générales (DRG) de cette section fournissent des renseignements additionnels destinés surtout aux enseignants en vue de faciliter l'atteinte des résultats d'apprentissage. 
- **Appendices** : Les appendices ci-dessous fournissent des renseignements et des outils supplémentaires pour la planification, l'enseignement et l'évaluation :
 - Appendice A : Catégories d'activités physiques
 - Appendice B : Suggestions pour la planification de la mise en œuvre générale
 - Appendice C : Programmation pour les élèves ayant des besoins spéciaux
 - Appendice D : Suggestions pour la planification annuelle ou semestrielle
 - Appendice E : Planificateur d'unités

- Appendice F : Planificateur de leçons
- Appendice G : Renseignements relatifs à la planification de l'évaluation des résultats d'apprentissage

- **Glossaire** : Le glossaire définit les termes utilisés tout au long du document.
- **Extraits du Cadre** : Dans cette section, on reproduit la Vue d'ensemble du *Cadre* et de nombreux tableaux relatifs aux résultats d'apprentissage généraux. Les renvois inclus dans ces extraits s'appliquent au document original du *Cadre*.
- **Affiches** : Un ensemble de quatre affiches accompagne ce document. La première présente les résultats d'apprentissage généraux et les indicateurs d'attitudes applicables de la maternelle jusqu'au niveau secondaire 4. Les deux affiches suivantes renferment les résultats d'apprentissage spécifiques pour le secondaire 1 et le secondaire 2 respectivement. La quatrième illustre des exercices à faire et à ne pas faire.
- **RAS de maintien** : Les RAS de maintien sont identifiés par un icône en forme de flèche (➡). Des expériences d'apprentissages doivent être prévues pour que les élèves révisent, consolident et maintiennent les connaissances ou les habiletés qui doivent avoir été acquises ou développées durant les années précédentes. On présente des suggestions d'enseignement, mais pas d'évaluation pour ces RAS. Pour d'autres suggestions, l'enseignant peut se reporter au RAS du même domaine du niveau précédent. Le rendement des élèves par rapport au RAS de maintien peut, à l'occasion, être mesuré et mentionné dans le bulletin.

Notes

Introduction

La présente vue d'ensemble décrit les caractéristiques relatives au développement des apprenants, précise la philosophie visant une programmation efficace pour les élèves de niveau secondaire relativement à l'Éducation physique et l'Éducation à la santé (ÉP-ÉS), et présente les principes directeurs qui favorisent la création d'un environnement d'apprentissage stimulant, tel que décrit dans le *Cadre*. La vue d'ensemble présente également des lignes directrices pour chacun des cinq résultats d'apprentissage généraux (RAG) et fournit des suggestions pour la planification d'une programmation intégrée et équilibrée en ÉP-ÉS.

Résultats d'apprentissage généraux



• **RAG 1 – 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.



RAG 2 – Gestion de la condition physique : 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.



RAG 3 – 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.



RAG 4 – Gestion personnelle et relations humaines : L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.



RAG 5 – 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, l'activité physique, la nutrition, le tabagisme, l'alcoolisme, la toxicomanie et la sexualité.

Caractéristiques des apprenants

Le tableau ci-dessous peut servir de guide afin d'aider les enseignants à planifier des activités d'apprentissage appropriées à l'âge et au niveau de développement des élèves en ÉP-ÉS.

Caractéristiques du développement des enfants et des jeunes relatives à l'éducation physique et l'éducation à la santé

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 : *À l'appui de l'apprentissage*, p. 19, ministère de l'Éducation, Colombie-Britannique, 1993.)

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

Caractéristiques du développement des enfants et des jeunes : Autorisation accordée à Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba en vue de l'utilisation et de l'adaptation, à des fins non lucratives, du document du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique intitulé *Physical Education 11 and 12 Integrated Resource Package*, janvier 1997. Toute modification par rapport au document original n'a pas nécessairement été révisée ou approuvée par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique.

Philosophie pour une programmation efficace au secondaire

La recherche appuie les perspectives et approches suivantes en matière de programmation de l'ÉP-ÉS pour les élèves du secondaires.

- **Approche axée sur les habiletés :** Le programme d'études intégrant l'ÉP-ÉS met l'accent sur l'acquisition et l'application des habiletés suivantes, qui sont considérées comme étant les pierres angulaires ou les compétences essentielles pour développer le bien-être physique et socioaffectif :
 - les quatorze habiletés motrices fondamentales indiquées dans le Tableau des habiletés motrices fondamentales (p. 835 des Extraits du *Cadre*), dans la mesure où elles sont liées aux divers sports et activités;
 - les cinq habiletés de gestion personnelle et habiletés sociales indiquées dans le Tableau synthèse de Gestion personnelle et relations humaines (p. 126 des Extraits du *Cadre*), en vue de faire des choix éclairés pour une vie saine et active.

Le programme d'études en ÉP-ÉS a pour but d'aider les élèves de niveau secondaire à développer les habiletés nécessaires pour participer à des activités physiques leur vie durant et pour prévenir ou éviter les problèmes de santé qui touchent les jeunes, tels que les mauvaises habitudes alimentaires, et les comportements qui peuvent causer, intentionnellement ou non, des blessures.

- **Stratégies d'apprentissage actif et interactif :** Des recherches menées sur le cerveau (Cone *et al.*, Jensen) appuient l'approche qui consiste à obtenir l'engagement des élèves dans un apprentissage actif afin d'accroître la persévérance scolaire et de rendre l'apprentissage plus pertinent, plus stimulant et plus agréable. Dans un contexte d'éducation physique, les stratégies d'apprentissage et d'enseignement favorisent la participation des élèves à diverses activités physiques qui font appel à plusieurs types d'intelligence (p. ex. corporel/kinesthésique, visuel, spatial). Du point de vue de l'éducation à la santé, les stratégies d'apprentissage et d'enseignement interactif (p. ex. remue-méninges, réfléchir-partager-discuter, jeux de rôles) favorisent l'interaction sociale et l'apprentissage par la coopération, qui font ressortir l'intelligence interpersonnelle.
- **Activités d'apprentissage axées sur la coopération et de compétition modérée :** Les activités fondées sur la coopération et une compétition modérée encouragent des interactions sociales positives entre les élèves et leur permettent de travailler ensemble pour atteindre un but commun. Les expériences d'apprentissage devraient fournir des choix et permettre aux élèves de participer en fonction de leur propre niveau d'habileté.
- **Approche intégrée :** L'intégration et la recherche des liens entre l'éducation physique, l'éducation à la santé et d'autres matières scolaires sont d'importantes composantes de la planification du programme qui aident à donner aux élèves des expériences d'apprentissages significatives et pertinentes. Les liens aux autres matières sont identifiés à l'intérieur de la description des activités de chaque résultat d'apprentissage spécifique. On encourage les enseignants à être créatifs dans la planification de modules intégrés. Par exemple, lorsque les élèves utilisent la stratégie observer - mesurer - enregistrer en sciences de la nature, secondaire 1, la même stratégie peut s'appliquer dans la mesure de la condition physique par la stratégie recueillir-enregistrer-analyser.
- **Temps alloué et introduction :** Une période de temps suffisante, un enseignement bien planifié et des expériences d'apprentissage agréables sont essentielles pour que les élèves mettent en pratique des habiletés motrices et sociales qui leur permettront de poursuivre un mode de vie sain et actif. Le développement de ces habiletés ne peut pas être laissé au hasard. Pour une croissance et un développement harmonieux, il importe que la programmation soit planifiée et réponde aux exigences minimales recommandées quant au temps alloué pour l'activité. (La question du temps alloué est abordée dans la section Vue d'ensemble du *Cadre* – voir la page 8 des Extraits du *Cadre*.)

- **Participation des parents, des familles et de la communauté :** L'établissement de partenariats est essentiel si l'on veut créer un milieu d'apprentissage sain et favorable pour les enfants et les jeunes. Les écoles, les parents* et la société en général doivent collaborer afin de réaliser la vision qui consiste à promouvoir des *modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves*. À titre d'exemple, les familles, l'école et la communauté doivent offrir quotidiennement des occasions d'activités physiques aux élèves du niveau secondaire.

Créer un environnement d'apprentissage significatif

Les principes directeurs discutés dans la section Vue d'ensemble du *Cadre* (voir la section Extraits du *Cadre*, pages 816 à 818) visent à aider les enseignants et les administrateurs à concevoir un environnement d'apprentissage significatif pour l'ÉP-ÉS. Une programmation efficace en ÉP-ÉS doit permettre que les expériences d'apprentissage, les ressources et les pratiques d'évaluation :

- soient adaptées à l'âge et au niveau de développement des élèves;
- prennent en compte les différents types d'intelligence des élèves et les divers besoins, styles, habiletés et forces en matière d'apprentissage (pour obtenir plus de détails sur l'enseignement différencié, consulter la ressource du Ministère intitulée *Le succès à la portée de tous les apprenants*);
- respectent et apprécient la diversité humaine, notamment les aspects liés au sexe, aux habiletés et à la culture (consulter les ressources du Ministère telles que *Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation : Les bases de l'excellence*; *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études*; *Études autochtones : Document cadre à l'usage des enseignants des années secondaires (S1-S4)*; *Cap sur l'inclusion, Relever les défis : Gérer le comportement*; *Cap sur l'inclusion, Puiser à même les ressources cachées : Planification concernant les enfants marqués par les effets de l'alcool*);
- comprennent des possibilités d'apprentissage actif et interactif qui favorisent la responsabilisation, l'inclusion, la communauté et le civisme, et qui appuient l'amélioration du bien-être physique et socioaffectif;
- aident les élèves à reconnaître des habitudes de vie qui sont saines et à comprendre leur contribution aux divers volets du développement durable, à l'environnement, à l'économie, à la santé et au bien-être (voir le document *L'éducation pour un avenir viable, guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*);
- font des liens curriculaires et appuient l'intégration des matières (consulter Liens curriculaires dans les Extraits du *Cadre*);
- intègrent les types d'habiletés fondamentales : alphabétisme et communication, résolution de problèmes, relations humaines et technologie (consulter le document *Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation : Les bases de l'excellence* et *La technologie comme compétence de base : vers l'utilisation, la gestion et la compréhension des technologies de l'information*);
- encouragent les partenariats avec les familles et la communauté.

Les lignes directrices qui suivent offrent, pour chaque résultat d'apprentissage général (RAG), d'autres suggestions pour la création d'un environnement d'apprentissage significatif dans la mise en œuvre du programme d'ÉP-ÉS.

* Dans le présent document, le terme « parents » désigne à la fois les parents et les tuteurs, pour tenir compte du fait que dans certains cas l'éducation de l'enfant peut être assurée par un seul parent.

Lignes directrices concernant les résultats d'apprentissage généraux

Le présent document, fusionnant l'éducation physique et l'éducation à la santé (ÉP-ÉS), présente des lignes directrices pour chaque résultat d'apprentissage général (RAG) plutôt que de les structurer en fonction de chaque matière.



Lignes directrices pour le RAG 1 – Motricité

Description

Pour atteindre les résultats d'apprentissage spécifiques du RAG 1 – *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 les élèves du secondaire

Les élèves du secondaire continuent d'acquérir ou d'appliquer les habiletés motrices de base sous forme d'habiletés motrices spécifiques à chacune des diverses activités physiques proposées. Les élèves ont davantage de choix et continuent de démontrer l'utilisation fonctionnelle d'habiletés motrices propres aux diverses activités qui ont pour but de les aider à être physiquement actifs toute leur vie. De plus, les élèves sont encouragés à utiliser ces habiletés dans l'élaboration et la mise en œuvre de plans de conditionnement ou d'activité physique personnalisés. Les habiletés et concepts relatifs à la motricité mentionnés dans le présent document sont définis dans le Tableau des habiletés motrices fondamentales (voir à la page 835 des Extraits du *Cadre*).

La compétence relative aux habiletés motrices est un facteur déterminant dans la décision de l'élève de poursuivre ou non une activité physique ou un sport en particulier. Un élève sera moins enclin à participer à une activité physique s'il n'a pas appris les habiletés motrices ou s'il n'a pas réussi à les maîtriser. Le développement des habiletés motrices est une condition préalable à une activité physique pratiquée tout au long de la vie.

Dans la mesure du possible, les activités d'apprentissage liées à tous les résultats d'apprentissage devraient être axées sur le mouvement afin de s'assurer que les élèves sont physiquement actifs. L'acquisition des compétences ainsi que la réussite, les choix, l'inclusion et le plaisir sont des parties essentielles d'un programme d'éducation physique efficace qui aident les élèves à développer des attitudes favorisant une participation à des activités physiques leur vie durant.

Pour assurer un équilibre dans le programme d'ÉP-ÉS, on s'attend à ce que les élèves participent à une variété d'activités physiques, notamment à des sports ou jeux individuels ou à deux; des jeux d'équipe; des formes d'activités pratiquées hors du milieu habituel; des activités rythmiques ou gymniques et à des activités de conditionnement physique, échelonnées tout au long de l'année. De plus, le programme devrait inclure des activités d'apprentissage qui sont représentatives de différents environnements ou contextes d'apprentissage (p. ex. terrains de sports, parcs, sentiers, stade ou aréna, équipement de terrain de jeux) et représentatives de perspectives multiculturelles.

Pour les fins du présent document, les activités physiques et les sports sont classés en cinq catégories :



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



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



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



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



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

Pour obtenir une liste des activités suggérées, consulter l'appendice A, Catégories d'activités physiques.

Les élèves doivent progresser par divers moyens et avoir de multiples occasions de mettre en pratique les habiletés motrices. L'enseignant n'est pas censé présenter toutes les activités physiques énumérées dans chaque catégorie d'activités; il doit plutôt choisir une activité qui conviendrait le mieux pour développer les concepts et les habiletés axés sur les résultats d'apprentissage visés, en tenant compte du niveau de développement et de l'âge des élèves, des ressources locales, du matériel et des installations disponibles, etc.

Tableau synoptique

Les résultats d'apprentissage spécifiques sont présentés selon une approche séquentielle et pluriannuelle. Dans certains cas, une flèche ►► indique que le résultat d'apprentissage de l'année précédente a été examiné, confirmé et maintenu pour l'année en cours. (Pour plus de détails, consulter le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 1 – *Motricité*, à la page 33 des Extraits du *Cadre*.)

Au cours des années d'études intermédiaires, l'enseignant présente une variété d'activités physiques, qu'il fait pratiquer aux élèves et que ceux-ci peuvent poursuivre leur vie durant. Pendant les années du secondaire, les élèves choisissent, appliquent, adaptent et raffinent les mouvements relatifs à ces activités physiques.

Considérations pédagogiques

L'école doit élaborer des règles et procédures de sécurité et l'enseignant doit connaître à fond les meilleures pratiques de sécurité. Prière de consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines* de l'Association manitobaine des enseignants et enseignantes en éducation physique (MPETA/AMEEP et al.) et *Manitoba sans danger pour les jeunes (YouthSafe - Hanna et Hanna)* et les politiques de l'école ou de la division scolaire relatives à des choix d'activités en particulier. L'enseignant qui doit fournir une grande variété d'expériences stimulantes en motricité dans le cadre d'activités physiques doit prévoir les dangers et réduire au minimum les risques inhérents à l'activité. Il est essentiel d'avoir une expertise dans la gestion de l'activité physique.

La Cour suprême du Canada a établi quatre critères pour déterminer le degré de diligence nécessaire et approprié dans le contexte de l'éducation physique (voir la section Sécurité et responsabilité civile aux pages 16 et 17 dans la partie Vue d'ensemble du *Cadre* – pages 826 et 827 des Extraits du *Cadre*).

- L'activité physique convient-elle à l'âge ainsi qu'à la condition physique et mentale des élèves?
- Les élèves ont-ils eu un enseignement progressif pour les amener 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?

D'autres suggestions en matière de gestion des risques liés à l'activité physique sont fournies dans les lignes directrices pour le RAG 3 – Sécurité.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices ci-dessous correspondent aux meilleures pratiques dans les activités d'apprentissage relatives au RAG 1 – Motricité :

- Établir des règles et des routines et des attentes pour les cours d'éducation physique sur le plan de la sécurité (physique et affective), de l'inclusion et de la répartition du temps, et communiquer avec les élèves et leurs parents ou tuteurs.
- Établir des lignes directrices appropriées concernant les vêtements à porter dans les cours d'éducation physique (p. ex. penser à la liberté de mouvement et à des semelles non marquantes dans le choix des chaussures de course).
- Établir un signal de début et d'arrêt de l'activité pour assurer la sécurité et garder la maîtrise du groupe (p. ex. signal de la main, signal sonore, taper dans les mains, ou des mots comme « allez », « on s'arrête », « fini », « pause »).
- Éviter d'utiliser l'exercice comme punition.
- Insister sur les comportements positifs dans les relations entre les élèves (p. ex. ne pas tolérer les remarques désobligeantes, les taquineries, l'exclusion).
- Choisir des activités qui favorisent une participation maximale (p. ex. ne pas opter pour des jeux d'élimination à moins qu'un autre choix d'activités ne soit offert et que l'élève puisse retourner rapidement à l'activité initiale; réduire les longues files ou le nombre de coéquipiers dans les équipes de relais).
- Choisir des activités d'apprentissage adaptées à l'âge et au niveau de développement des élèves, en prenant en considération le type et la taille de l'équipement ainsi que les principes mécaniques de la motricité. Par exemple, tenir compte des éléments suivants :
 - les objets légers et mous (p. ex. balles en éponge, bâtons de plastique) sont faciles à manipuler et moins dangereux que les objets durs et lourds;
 - les équipements pour frapper (p. ex. raquettes de taille junior, bâtons de hockey de salle, bâtons de golf) avec un manche court aident à améliorer la coordination oculo-manuelle;
 - les gros ballons (p. ex. ballons de plage, ballons de terrains de jeux) ou objets avec banderoles ou serpents ou objets de grande surface (p. ex. foulards, sacs de fèves, ballons à banderoles) sont faciles à attraper ou à saisir;
 - un ballon moins gonflé est facile à attraper ou à frapper puisque sa vitesse est réduite;
 - les objets à grande surface (p. ex. raquettes ou palettes à tête large) facilitent les frappes;
 - les cibles de grandes dimensions facilitent les coups au but.

- Maximiser le rapport élèves et équipement.
- Établir des méthodes sécuritaires et efficaces pour la distribution, la manipulation et le ramassage de l'équipement.
- Utiliser des stratégies équitables pour la formation de groupes (p. ex. regrouper par couleur de chemise, par numéros tirés au sort, par couleur des yeux, par mois d'anniversaire).
- Établir des règles d'arrivée au cours, en fonction de l'environnement et du type d'activité et de la supervision disponible, afin que les élèves puissent entrer en jeu dès le début du cours, et établir des règles de sortie, pour assurer le maintien de l'ordre et une conduite sécuritaire des élèves à la fin du cours.
- Apporter des modifications lorsque le cours se déroule à l'extérieur, en tenant compte des facteurs de sécurité relatifs au soleil, au vent, aux surfaces humides ou glacées et au bruit. Regrouper les élèves de façon à ce qu'ils n'aient pas le soleil dans les yeux et qu'ils tournent le dos au vent ou à d'autres éléments de distraction.
- Prévoir des exercices d'échauffement et de récupération convenables.



Lignes directrices pour le RAG 2 – Gestion de la condition physique

Description

Étant donné que notre mode de vie devient de plus en plus sédentaire, 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'ÉP-ÉS devrait aider l'élève à développer des habitudes de participation quotidienne et régulière à des activités physiques et à comprendre la façon d'atteindre et de maintenir un niveau optimal de santé et de condition physique personnelles. Le but ultime pour chaque élève est d'apprécier l'activité physique en tant que facteur clé de la santé et de gérer sa condition physique par une participation régulière à des activités physiques.

Implications pour les élèves du secondaire

Le programme d'ÉP-ÉS des élèves de niveau secondaire met l'accent sur l'amélioration des aspects de la condition physique liés à la santé et aux habiletés grâce à la participation à des activités physiques. On doit encourager les élèves à élaborer un plan de conditionnement physique personnel, à adopter des exercices d'échauffement et de retour au calme et à analyser les résultats de tests d'évaluation de la condition physique afin d'améliorer ou de maintenir leur forme physique personnelle. Les élèves ont une compréhension de base du continuum santé-condition physique, de la prévention des maladies, de la réponse de l'organisme à l'exercice et des principes de conditionnement physique.

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n^o 2 – *Gestion de la condition physique* (voir page 73 de la section Extraits du *Cadre*) illustre que tous les domaines et sous-domaines sont pris en compte et évalués en secondaire 1 et 2.

Considérations pédagogiques

Des recherches récentes (Corbin et Pangrazi; Graham; Rainey et Murray; Virgilio) indiquent que les tests d'évaluation de la condition physique devraient être axés sur l'établissement et l'atteinte d'objectifs personnels, le développement des habiletés en gestion de la condition physique et l'établissement d'un plan de conditionnement physique personnel. Le programme doit souligner l'éducation, la prévention et l'intervention. Les tests d'évaluation de la condition physique servent principalement à établir des objectifs personnels et à suivre les progrès individuels plutôt qu'à comparer les résultats entre les élèves, comme dans une évaluation fondée sur les normes.

On encourage l'enseignant à choisir une variété de tests ou de tâches permettant de mesurer divers aspects de la condition physique relatifs à la santé (p. ex. courir sur une distance précise, pendant une période de temps déterminée ou à un certain rythme pour évaluer l'endurance cardio-vasculaire). Au moment d'attribuer les tâches d'évaluation de la condition physique, l'enseignant pourra utiliser les stratégies ci-dessous :

- Mettre l'accent sur les progrès individuels plutôt que sur la performance individuelle.
- Faire participer les élèves à l'établissement d'objectifs stimulants et réalistes.
- Fournir des commentaires valorisants concernant les progrès réalisés vers l'atteinte des objectifs.
- Créer un environnement humaniste, en gardant l'évaluation aussi privée et confidentielle que possible (p. ex. éviter d'annoncer ou d'afficher les points relatifs à la condition physique, fournir au besoin des choix et des options pour chacune des composantes de la condition physique, en respectant les différences individuelles).
- S'assurer que les élèves sont bien préparés et informés avant la tenue d'une évaluation.
- Communiquer les résultats ou points relatifs à la condition physique dans un contexte hors de celui du bulletin scolaire.
- Fournir aux élèves des stratégies pour améliorer et maintenir leur condition physique, ainsi que des orientations ou des conseils individuels au besoin.

On trouvera plus de renseignements dans les *Lignes directrices pour l'évaluation de la condition physique dans les écoles du Manitoba : Une ressource pour Éducation physique et Éducation à la santé* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004).

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices ci-dessous, concernant les activités d'apprentissage du niveau secondaire qui sont liées au RAG 2 – Gestion de la condition physique, sont recommandées :

- S'assurer que les élèves prennent une part active à autant de résultats d'apprentissage que possible. Choisir des activités qui favorisent une participation maximale de tous les élèves.
- Faire de l'évaluation un processus continu afin d'aider les élèves à comprendre, à améliorer et à maintenir leur condition physique personnelle.
- Encourager les élèves à comprendre de quelle façon l'organisme réagit à l'exercice et comment cela peut aider à prévenir les maladies.
- Encourager les élèves à assumer la responsabilité de leur propre condition physique en leur fournissant la possibilité d'établir des objectifs réalistes et en suivant constamment leurs progrès. Les résultats des tests d'évaluation de la condition physique devraient servir d'outil pour le suivi des progrès individuels (et non pas pour des fins de classement par niveau de compétence).
- Faire participer les parents, les tuteurs, les familles et la communauté à la promotion d'habitudes de vie saines et d'activités physiques auprès des élèves en utilisant des stratégies d'évaluation authentiques, comme des tâches de préparation d'un portfolio à la maison, un journal ou carnet d'activités et des programmes de conditionnement physique personnalisés.
- S'assurer que les élèves bénéficient d'un enseignement et d'une supervision appropriés lorsqu'ils utilisent un moniteur de fréquence cardiaque pour éviter la confusion ou la frustration.



Lignes directrices pour le RAG 3 – Sécurité

Description

Le but du RAG 3 – *Sécurité* est d'amener l'élève à 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 traite des risques pour la santé liés à des comportements qui entraînent des blessures intentionnelles ou non. Les blessures non intentionnelles sont la cause principale de décès chez les enfants et les jeunes (voir la section Blessures du site Web de Santé Canada à l'adresse : http://www.phac-aspc.gc.ca/injury-bles/index_f.html).

Implications pour les élèves du secondaire

L'éducation en matière de sécurité est essentielle si l'on veut aider les élèves à éviter les blessures, à diminuer les risques et à prévenir les situations potentiellement dangereuses liées à la participation à des activités physiques, et pour la promotion de la sécurité à la maison, à l'école, dans la société en général et dans la nature. Les élèves du cycle secondaire peuvent assumer davantage de responsabilités personnelles et prendre leurs propres décisions dans les activités courantes de la vie quotidienne. L'éducation à la sécurité représente une responsabilité partagée et l'on encourage l'enseignant à faire participer les familles et la communauté aux stratégies d'apprentissage et d'enseignement. De plus, comme toute activité physique comporte un élément de risque, l'enseignant a la responsabilité de réduire au minimum les risques et les dangers en tout temps. Pour obtenir plus de détails à ce sujet, consulter la discussion sur la sécurité et la responsabilité civile aux pages 16 et 17 dans la section Vue d'ensemble du *Cadre* (voir les pages 826 et 827 des Extraits du *Cadre*).

Tableau synoptique

Les résultats d'apprentissage attendus de l'élève relativement au RAG 3 – *Sécurité* sont regroupés en deux domaines :

- Domaine A : Gestion des risques liés à l'activité physique
- Domaine B : Sécurité pour soi-même et pour les autres

Dans le domaine A, tous les sous-domaines sont mentionnés à tous les niveaux puisque la sécurité doit être assurée pour chaque activité physique dans toutes les classes et tout au long de l'année (voir le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 3 – *Sécurité*, à la page 97 des Extraits du *Cadre*).

Dans le domaine B, les exemples d'activités concrètes obligatoires (précédés de l'abréviation « c.-à-d. ») dans les résultats d'apprentissage spécifiques pour chaque niveau en particulier indiquent les aspects de la sécurité qu'il faut aborder et évaluer. Certains aspects sont couverts tous les ans (p. ex. prévention et traitement des blessures), mais ceux qui se retrouvent sous les rubriques Prévention de la violence et Sécurité personnelle ne sont abordées qu'en secondaire 1 (voir le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 3 – *Sécurité*, à la page 97 des Extraits du *Cadre*).

Considérations pédagogiques

Étant donné que les élèves de niveau secondaire recherchent l'indépendance et sont en mesure d'assumer plus de responsabilités, l'enseignant devrait mettre l'accent sur les pratiques relatives à la sécurité et les renforcer, en collaboration avec les parents et les familles. Les élèves appliquent leurs habiletés à établir des objectifs et à planifier ainsi que leurs habiletés à résoudre des problèmes en vue de prendre des décisions favorisant la santé, en s'appuyant sur les conseils de l'enseignant et des parents.

Les politiques et procédures relatives à la tenue vestimentaire, aux chaussures, au matériel et au changement de vêtements pour les cours d'éducation physique sont des décisions qui doivent être prises localement; cependant, pour des raisons de sécurité et de responsabilité civile, le port de chaussures et de vêtements appropriés et sécuritaires doit s'appliquer à tous les niveaux. À noter que les bijoux, cordons, lacets de serrage, foulards, robes, jupes, ceintures, chaussures à semelles rigides et les chaussettes (sans les souliers) peuvent être la cause de blessures et entraver les mouvements.

Le RAG 3 comporte le sous-domaine *Sécurité personnelle*, qui renferme un contenu délicat. Pour les résultats d'apprentissage de l'élève relatifs à la sécurité personnelle, l'école doit demander la participation des parents et leur fournir une option parentale avant la mise en œuvre. L'examen des politiques provinciales en vigueur en matière de violence faite aux enfants ainsi que les politiques et procédures de l'école ou de la division scolaire aideront l'enseignant à réagir correctement si des élèves divulguent des informations personnelles à ce sujet.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices ci-dessous correspondent aux meilleures pratiques de mise en œuvre des activités d'apprentissage relatives au RAG 3 – Sécurité.

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

- Utiliser les quatre critères établis par la Cour suprême du Canada pour déterminer le degré de diligence qui est nécessaire dans le contexte de l'éducation physique. (Consulter la section Sécurité et responsabilité civile aux pages 16 et 17 dans la partie Vue d'ensemble du *Cadre* – voir les pages 826 et 827 des Extraits du *Cadre*.)
- Consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines* de l'Association manitobaine des enseignants et enseignantes en éducation physique (MPETA/AMEEP *et al.*) et *Manitoba sans danger pour les jeunes* (YouthSafe - Hanna et Hanna), qui présentent des renseignements sur le matériel, les installations, la supervision, la progression de l'enseignement et la gestion des risques.
- Établir des règles de sécurité dès le début de l'année et maintenir leur application tout au long de l'année (p. ex. entrée et sortie du gymnase, utilisation des vestiaires, façons de prendre, de tenir et de déposer le matériel, rangement sous clé d'objets de valeur comme des bijoux, pauses pour aller aux toilettes ou pour boire).
- Établir des règles de sécurité pour les installations de jeu à l'intérieur et en plein air (p. ex. enlever du gymnase tout objet pointu ou meuble avec une arête coupante qu'un élève pourrait heurter; s'assurer qu'il y a un espace suffisant entre les groupes). Faire de même pour le matériel (p. ex. ne pas aller chercher une pièce de matériel qui se trouve dans un endroit non sécuritaire, c.-à-d. ailleurs que dans les limites du terrain de jeu de l'école ou dans un espace de jeu utilisé par d'autres élèves, en particulier s'il s'agit d'une activité avec raquette ou autre objet pour frapper).
- Établir des règles de sécurité pour la distribution du matériel et l'organisation d'activités comportant des circuits ou stations (p. ex. pour les points de départ décalés, demander aux élèves de faire le tour d'un circuit sans bousculer personne, fournir suffisamment de stations pour que tous les élèves demeurent actifs, demander aux élèves de rapporter le matériel après usage).
- S'informer des données les plus récentes sur la sécurité et les renseignements médicaux concernant les élèves (p. ex. exercices contreindiqués, matériel et utilisation, allergies).
- Analyser le degré de risque inhérent à chaque activité physique, en fonction de facteurs tels que le niveau d'habileté, l'expérience antérieure, l'expertise des enseignants, les conditions atmosphériques, les installations et le matériel disponibles.
- Pendant la supervision, choisir une position (p. ex. garder le dos au mur) qui permet d'avoir les élèves dans son champ de vision autant que possible.

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

- Établir un code de conduite pour la classe et l'école afin de favoriser les comportements sécuritaires (p. ex. marcher et non courir dans les corridors, faire preuve d'un esprit sportif dans les activités à l'heure du dîner ou

les activités intramurales, s'éloigner des situations d'intimidation ou les éviter, rapporter les situations problèmes à l'administration).

- Suivre les lignes directrices en vigueur de l'école ou de la division scolaire concernant des facteurs tels que l'étendue et la portée du contenu du cours, la communication avec les parents et les ressources d'apprentissage pour la mise en œuvre des résultats d'apprentissage des élèves relativement à la sécurité personnelle.
- Fournir des renseignements aux parents concernant les activités d'apprentissage relativement à l'éducation en matière de sécurité, dans la mesure du possible.
- Promouvoir les règles de sécurité pour la protection à la maison (p. ex. garder les portes extérieures verrouillées) et hors de la maison (p. ex. s'assurer qu'une personne sache toujours où l'on est).
- Promouvoir les règles de protection contre l'exploitation sexuelle (p. ex. quoi faire si l'on atteint un site Internet à contenu pornographique).



Lignes directrices pour le RAG 4 – Gestion personnelle et relations humaines

Description

Le but du RAG 4 – *Gestion personnelle et relations humaines* est d'amener l'élève à 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. Il doit développer la capacité de comprendre, de gérer et d'exprimer les aspects personnels, sociaux et affectifs (mentaux) de sa vie.

Implications pour les élèves du secondaire

Pour répondre aux besoins des élèves du secondaire, les activités d'apprentissage permettent d'acquérir cinq habiletés en matière de gestion personnelle et de relations humaines :

- Habiletés de planification et d'établissement d'objectifs
- Habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes
- Habiletés interpersonnelles
- Habiletés de résolution de conflits
- Habiletés de gestion du stress

L'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation visent principalement à aider l'élève à construire une image de soi positive, à développer l'acceptation de soi-même et des autres et à prendre des décisions favorisant sa santé au cours de l'adolescence.

Tableau synoptique

Le Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n^o 4 – *Gestion personnelle et relations humaines* (voir la page 127 des Extraits du *Cadre*) présente les domaines et sousdomaines particuliers abordés aux niveaux secondaire 1 et 2).

Considérations pédagogiques

Les habiletés en gestion personnelle et en relations humaines indiquées dans le RAG 4 sont étroitement liées aux quatre domaines de compétences de base que sont l'alphabétisme et la communication, la résolution de problèmes, les relations humaines et la technologie, mentionnés dans le document *Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation : Les bases de l'excellence*. Ces compétences devraient être développées et renforcées dans tous les programmes d'études et sont considérées comme étant des aspects importants que les élèves pourront utiliser toute leur vie dans un milieu de travail ou dans la vie de tous les jours.

On encourage l'enseignant à choisir des stratégies qui font participer concrètement les élèves aux activités d'apprentissage. Bon nombre de ces stratégies sont décrites dans le document *Le succès à la portée de tous les*

apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4). Les élèves sont invités à participer à des expériences d'apprentissage, entre autres : discussions, remue-ménages, débats, jeux de rôles et recherches de renseignements, qui les aideront à résoudre des problèmes dans diverses mises en situation et à appliquer le processus de prise de décisions éclairées et responsables.

Le contenu de certains sous-domaines ou thèmes du RAG 4 (p. ex. Responsabilités sociales : appréciation de la diversité, Sentiments et émotions : perte et deuil) doit être traité avec beaucoup de doigté. On conseille à l'enseignant de choisir avec soin ses ressources d'apprentissage et de consulter les administrateurs de l'école et de la division scolaire avant la mise en œuvre du programme.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices ci-dessous représentent les meilleures pratiques permettant la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation relatives au RAG 4 – *Gestion personnelle et relations humaines*.

- Choisir un processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes et encourager les élèves à l'utiliser et à mettre en pratique les étapes à suivre dans des situations de tous les jours.
- Faire des liens avec d'autres matières (p. ex. français, anglais, sciences sociales).
- Changer régulièrement les groupes, équipes et combinaisons de partenaires afin de promouvoir l'inclusion et le développement des habiletés interpersonnelles.
- Choisir des jeux et activités qui favorisent le partage, la coopération, l'esprit d'équipe et la compétition amicale.
- Promouvoir l'esprit sportif plutôt que la victoire dans le jeu d'équipe.
- Être attentif à la configuration de la famille, aux accidents ou décès survenus dans la famille, et au type d'environnement familial des élèves lorsque l'on traite de sujets comme la perte et le deuil, l'image de soi, le poids corporel et l'estime de soi.



Lignes directrices pour le RAG 5 – Habitudes de vie saines

Description

Le but du RAG 5 – *Habitudes de vie saines* consiste essentiellement à aider l'élève à *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 traite des cinq grands risques pour les enfants et les jeunes (voir l'introduction du présent document).

Implications pour les élèves du secondaire

Le RAG 5 met l'accent sur l'apprentissage concernant les bienfaits et l'importance d'habitudes de vie saines ainsi que l'accès à l'information pour la prise de décisions favorisant la santé. Les RAG 4 et 5 sont étroitement liés; le RAG 4 est axé sur le développement d'habiletés en gestion personnelle et en relations humaines, comme l'établissement d'objectifs, la planification, la prise de décisions et la résolution de problèmes favorisant la santé, tandis que le RAG 5 fournit les connaissances nécessaires pour prendre des décisions informées relativement à des questions importantes de santé. Les élèves utiliseront et appliqueront ces habiletés en gestion personnelle et en relations humaines afin d'élaborer des plans personnels concernant leur propre santé, leurs habitudes d'activité physique, la nutrition, la consommation de substances, la prévention des toxicomanies ainsi que la sexualité. Certains comportements sont attendus des élèves : comprendre les risques répertoriés pour la santé, planifier la mise en pratique d'habitudes de vie saines dans la vie courante, apprendre comment chercher et demander de l'aide, trouver des renseignements, faire des choix et prendre des décisions simples en matière de santé, et éviter les situations dangereuses.

Tableau synoptique

Comme le montrent le tableau synthèse et le tableau synoptique du RAG 5, *Habitudes de vie saines* (voir les pages 164 et 165 des Extraits du *Cadre*), les domaines Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie ainsi que le domaine Sexualité sont traités aux deux niveaux, secondaire 1 et secondaire 2. Les sous-domaines Habitudes personnelles liées à la santé, Formes d'activité physique et Nutrition sont abordés seulement au niveau du secondaire 2.

Considérations pédagogiques

Pour les résultats d'apprentissage relatifs aux sous-domaines Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie et Sexualité, l'école doit demander la participation des parents et offrir une option parentale avant la mise en œuvre du programme. L'enseignant doit consulter le directeur de l'école et passer en revue les politiques et procédures de l'école et de la division scolaire avant de planifier et de réaliser la mise en œuvre. Il est important que l'école, les familles et la communauté travaillent de concert pour s'assurer que les élèves ont les connaissances, les habiletés et l'attitude nécessaires pour prendre des décisions éclairées favorisant la santé.

Le présent document recommande et encourage l'application du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* (Santé Canada) dans les écoles du Manitoba; cependant, cette recommandation ne veut pas dire qu'il s'agit du seul guide pouvant être utilisé et n'a pas pour but de dénigrer les guides alimentaires ou les approches utilisées dans d'autres cultures ou dans des régimes alimentaires spéciaux.

Lignes directrices sur la mise en œuvre

Les lignes directrices ci-dessous correspondent aux meilleures pratiques relatives aux activités d'apprentissage du RAG 5 – *Habitudes de vie saines*.

- Être attentif concernant la configuration de la famille, les questions de classification par sexe, les croyances religieuses et morales, la maladie ou le décès de membres de la famille ou d'amis, et les conditions de vie familiale.
- Fournir aux parents des renseignements concernant les activités d'apprentissage.
- Faire preuve de délicatesse concernant les questions de taille et de poids, les régimes alimentaires avec restrictions ou spéciaux, et la disponibilité ou l'accès à des aliments sains lorsqu'on parle d'habitudes alimentaires saines et de l'image positive de soi.
- Suivre les lignes directrices en vigueur de l'école et de la division scolaire concernant des facteurs tels que l'étendue et la portée du contenu du programme, la communication avec les parents et les ressources d'apprentissage visant l'obtention des résultats d'apprentissage chez les élèves relativement à la consommation de substances et à la prévention de la toxicomanie ainsi que la sexualité humaine.
- Présenter des renseignements sur la santé sexuelle selon une approche positive et précise, compte tenu du niveau de développement des élèves (p. ex. faire des liens curriculaires avec le programme de sciences de secondaire 1, regroupement 1 – La reproduction, où les élèves décrivent la structure et la fonction des systèmes reproducteurs masculin et féminin).

Planification du programme d'ÉP-ÉS

Étant donné que la situation d'enseignement peut varier (p. ex. en rapport avec les aspects démographiques, le contexte culturel, les ressources disponibles, l'expertise de l'enseignant, les priorités locales), la planification est un processus très personnel. La présente section fournit des suggestions afin d'aider à la planification à des fins très diverses et se divise en quatre segments.

- Partie A : Planification de la mise en œuvre
- Partie B : Planification de l'enseignement
- Partie C : Planification de l'évaluation
- Partie D : Planification supplémentaire

Partie A : Planification de la mise en œuvre

Conformément au *Cadre*, les écoles et divisions scolaires doivent établir un processus de planification de la mise en œuvre du programme d'études combiné d'Éducation physique et Éducation à la santé (ÉP-ÉS). Les composantes relatives à la planification de la mise en œuvre globale sont énumérées à l'annexe C du *Cadre* (page 217). Le présent document fournit de plus des suggestions de mise en œuvre globale afin d'aider les enseignants, administrateurs et responsables d'écoles ou de divisions scolaires à gérer la phase de mise en œuvre initiale. (Voir l'appendice B : Suggestions pour la planification de la mise en œuvre globale du présent document.)

Partie B : Planification de l'enseignement

La planification de l'enseignement comporte une planification générale à partir des résultats d'apprentissage énoncés pour les élèves, en tenant compte de la planification de l'intégration des matières, la planification pour les élèves ayant des besoins spéciaux, la planification pour le contenu délicat et la planification de l'année, des unités et des leçons.

Considérations pour la planification

Les résultats d'apprentissage de l'élève représentent le point de départ de la planification de l'enseignement. Lorsque l'enseignant utilise une approche fondée sur les résultats d'apprentissage, il doit tenir compte des éléments clés suivants :

- Certains résultats d'apprentissage sont liés principalement à *l'éducation physique* et se prêtent mieux à un traitement dans un contexte d'éducation physique (p. ex. choisir et raffiner des habiletés en manipulation, réagir et bouger selon des rythmes précis).
- Certains résultats d'apprentissage sont liés davantage à *l'éducation à la santé* et se prêtent davantage à un traitement en classe (p. ex. répertorier les choix de carrière éventuels en éducation à la santé, déterminer la valeur nutritive de divers aliments).
- Certains résultats d'apprentissage sont *interdépendants* et liés tant à l'éducation physique qu'à l'éducation à la santé, et ils peuvent être traités et consolidés aussi bien au gymnase qu'en classe, selon le contexte et le contenu du cours.
- L'apprentissage est un processus *récuratif* et plusieurs résultats d'apprentissage doivent être abordés de façon répétée (p. ex. dans tous les cours, à tous les niveaux, tous les ans en alternance).
- Les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques sont des résultats attendus des élèves *à la fin de l'année scolaire*.
- Les résultats d'apprentissage peuvent être groupés ou *regroupés* de façon à ce que les stratégies d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation puissent couvrir plus d'un résultat d'apprentissage à la fois (p. ex. avec l'utilisation de moniteurs de la fréquence cardiaque, les élèves peuvent montrer leur connaissance et l'application de la technologie en rapport avec le mouvement, la santé en général et le développement de la condition physique).
- Certains résultats d'apprentissage liés à différents sujets et niveaux se prêtent bien à une *intégration* avec d'autres matières (p. ex. la nutrition est liée aux sciences, le processus de prise de décisions et de résolution de problèmes a rapport avec toutes les matières).
- Certains résultats d'apprentissage doivent viser le *court terme* et d'autres, le *long terme* (p. ex. expliquer comment exécuter correctement un coup droit au tennis peut prendre quelques minutes, mais pouvoir exécuter le coup droit, requiert une plus longue période).
- Les résultats d'apprentissage sont de *complexité* variable, certains ne touchent qu'un seul concept ou habileté tandis que d'autres en couvrent plusieurs (p. ex. les résultats d'apprentissage liés à la compétence en manipulation exige le contrôle et la coordination de sept habiletés, tandis que le résultat d'apprentissage relatif à la nutrition où l'élève doit confectionner un menu pour deux jours représente une tâche plus spécifique et concrète).

- L'énoncé des résultats d'apprentissage ne comprend pas les attitudes, mais des *indicateurs d'attitudes* sont fournis afin de décrire les attitudes, les valeurs et les croyances que l'élève doit développer pour pouvoir maintenir de saines habitudes de vie intégrant l'activité physique. (Les énoncés d'indicateurs d'attitudes sont présentés à la fin de chaque section de RAG pour chaque niveau.)

Planification de l'intégration

Un apprentissage efficace en ÉP-ÉS ne se fait pas en vase clos. Les élèves du niveau secondaire apprennent davantage en faisant des liens entre les contenus de la matière propre et différentes matières scolaires. Le programme d'études en ÉP-ÉS facilite l'établissement de liens entre les résultats d'apprentissage à l'intérieur du programme d'ÉP-ÉS, et avec d'autres matières. L'annexe B du *Cadre*, Liens curriculaires (pages 213 à 215), montre des exemples de contenu du programme d'ÉP-ÉS qui peut être relié ou intégré à d'autres matières afin de soutenir une vision holistique et complète d'une approche pédagogique. Le présent document de mise en œuvre présente aussi des exemples de liens avec les RAG, aux endroits appropriés.

On encourage l'enseignant à utiliser une approche intégrée ou thématique afin d'appuyer, d'enrichir et de renforcer l'apprentissage de l'élève autant que possible. La conception et la séquence des résultats d'apprentissage pour certains sujets et à des niveaux précis dans le programme d'études en ÉP-ÉS facilitent l'intégration à d'autres matières. Pour faciliter cette intégration, consulter les autres *documents de mise en œuvre* du Ministère, y compris les suivants :

- *Français (FL1 et FL2) : Secondaire 1, Programme d'études - document de mise en œuvre*
- *Mathématiques de transition, Secondaire 1, Programmes d'études - document de mise en œuvre*
- *Science de la nature, Secondaire 1, Programme d'études - document de mise en œuvre*
- *Français (FL1 et FL2) : Secondaire 2, Programme d'études - document de mise en œuvre*
- *Mathématiques du consommateur 20S, Programme d'études - document de mise en œuvre*
- *Science de la nature, Secondaire 2, Programme d'études - document de mise en œuvre*

Au moment d'intégrer l'*éducation physique* au programme d'autres matières, on encourage l'enseignant à choisir des stratégies d'enseignement et d'apprentissage comportant des activités physiques afin d'enseigner les concepts et habiletés énoncés dans les autres matières. On peut prendre le tableau ci-dessous en exemple.

Planification de l'intégration de l'ÉP		
Concept/habilité	Matière	Stratégie d'apprentissage et d'enseignement
Lecture	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Circuit avec stations, cartes de repérage et panneaux • Chasse au trésor : recherche et lecture de symboles, de termes et de renseignements
Expression orale	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Activités collectives et avec partenaires où des élèves aident les autres ou leur montrent des jeux ou des habiletés
Résolution de problèmes	Toutes les matières	<ul style="list-style-type: none"> • Défis en équipe (p. ex. jongler en groupe)
Force et motricité	Sciences	<ul style="list-style-type: none"> • Appliquer les lois régissant la force et la motricité en rapport avec des mouvements et des habiletés sportives
Autre		

Le tableau suivant présente les domaines et sous-domaines de chaque niveau qui ont un rapport direct avec l'*éducation à la santé*, afin d'aider les enseignants à intégrer divers sujets ou thèmes dans d'autres matières.

Planification de l'intégration de l'ÉS		
Niveau et RAG	Secondaire 1	Secondaire 2
RAG 3	Sécurité pour soi-même et pour les autres (y compris la prévention de la violence et la sécurité personnelle)	Sécurité pour soi-même et pour les autres
RAG 4	Développement personnel	Développement personnel
RAG 4	Relations humaines (y compris un processus de résolution de conflits et des stratégies d'évitement et de refus)	Relations humaines
RAG 4		Développement affectif (y compris des stratégies de gestion du stress)
RAG 5		Habitudes personnelles liées à la santé (prévention des maladies)
RAG 5		Vie active
RAG 5		Nutrition
RAG 5	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
RAG 5	Sexualité	Sexualité

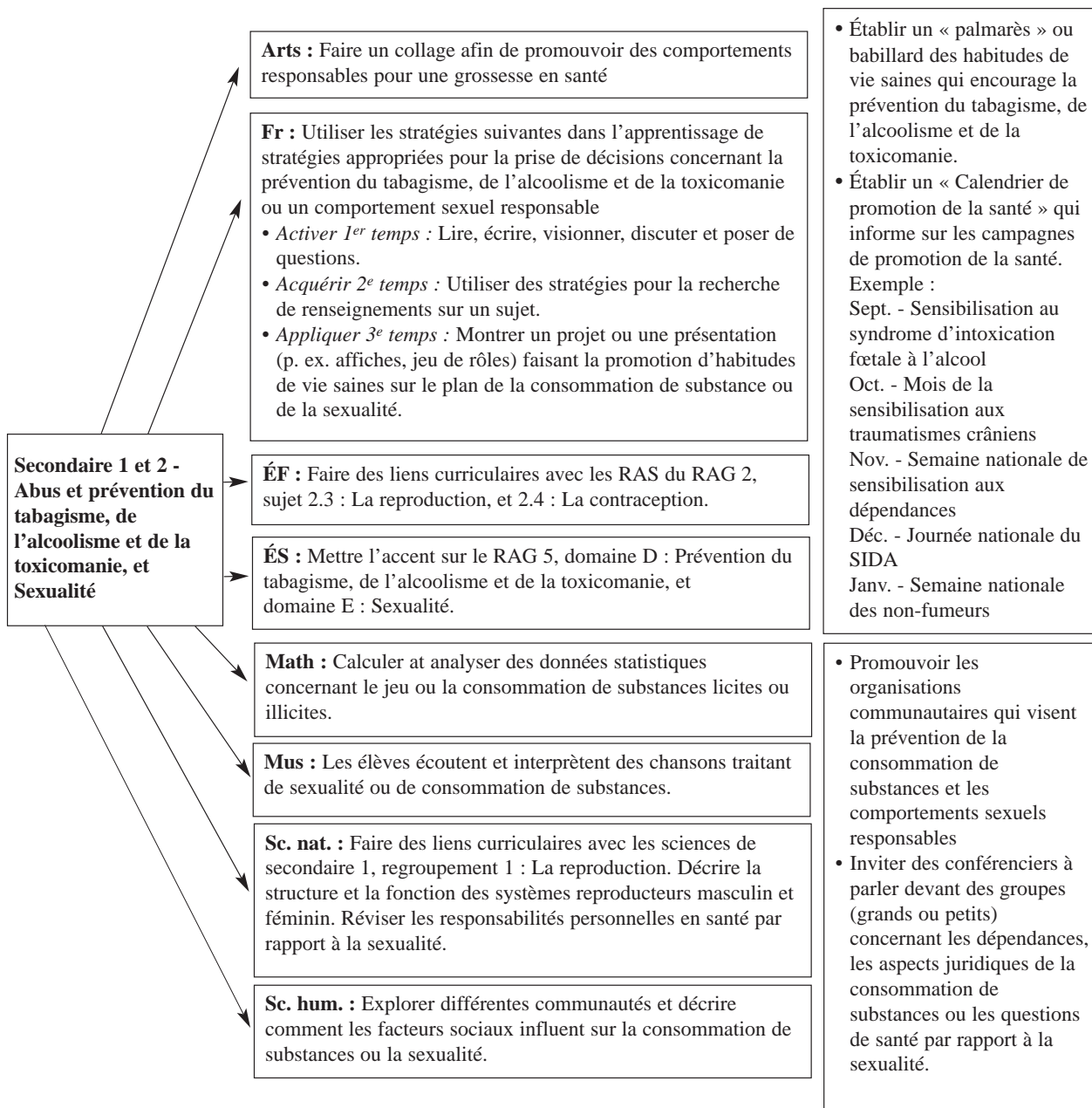
L'exemple ci-dessous d'un tableau de planification fait le lien entre un thème relatif à la santé (p. ex. consommation de substances et prévention des toxicomanies [domaine D] et Sexualité humaine [domaine E] et des stratégies dans chacune des matières pour appuyer une approche intégrée de planification de l'enseignement.

Planification des thèmes liés à la santé : appui à l'approche intégrée

Thème lié à la santé

Matière

Toute l'école



Clé des abréviations : Fr : Français; ÉF : Éducation familiale; ÉS : Éducation à la santé; Math : Mathématiques; Mus : Musique; Sc. nat. : Sciences de la nature; Sc. Hum. : Sciences humaines; RAG : Résultats d'apprentissage général; RAS : Résultat d'apprentissage spécifique. (Ces abréviations sont utilisées tout au long du présent document.)

Planification pour les élèves ayant des besoins spéciaux

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba s'est engagé à favoriser l'inclusion de tous les élèves. L'inclusion est une façon de penser et d'agir qui permet à toutes les personnes de se sentir acceptées, valorisées et en sécurité. Une communauté inclusive évolue consciemment afin de répondre aux besoins changeants de ses membres. Grâce à la reconnaissance et au soutien, une communauté inclusive permet une participation significative et un accès égal aux bienfaits liés au civisme.

Le programme d'études en ÉP-ÉS peut contribuer à la responsabilisation, au civisme et au bien-être collectif et personnel grâce à la participation à des activités physiques. Tous les élèves, y compris ceux qui ont des besoins spéciaux, ont la chance de développer les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour maintenir des habitudes de vie saines intégrant l'activité physique.

L'inclusivité reconnaît la valeur inhérente de chaque élève, le droit de prendre des risques et de faire des erreurs, la nécessité d'une certaine indépendance et de l'auto-détermination, ainsi que le droit de choisir. Un programme d'ÉP-ÉS inclusif :

- s'adresse à tous les élèves;
- utilise le programme provincial d'ÉP-ÉS comme point de départ;
- respecte les besoins et les intérêts individuels des élèves en matière d'apprentissage;
- garde les élèves actifs dans la mesure du possible puisque l'inactivité peut entraîner des problèmes de comportement;
- signifie planifier et collaborer avec les autres, y compris avec des aide-enseignants;
- fournit un éventail d'expériences et d'aides pour l'apprentissage et l'évaluation;
- requiert la planification de la disponibilité du matériel nécessaire pour apporter des modifications en fonction des diverses activités et des élèves;
- tient compte du continuum de matériel pédagogique pour une programmation individualisée;
- personnalise les activités d'apprentissage nécessaires;
- établit des attentes à la fois réalistes et stimulantes;
- simplifie les règles et rend les conséquences immédiates;
- fournit de l'aide seulement dans la mesure requise;
- respecte et favorise un degré de risque et une gamme de choix, en gardant à l'esprit le fait que souvent les élèves ne veulent pas prendre de risques.

Pour plus de renseignements sur la planification en vue de l'inclusion, consulter l'appendice C : Programmation pour les élèves ayant des besoins spéciaux.

Planification pour le contenu potentiellement délicat

Dans le RAG 5 – Habitudes de vie saines, les domaines Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie et Sexualité renferment un contenu délicat. De plus, dans le RAG 3 – *Sécurité*, le sous-domaine *Sécurité personnelle* traite d'un contenu relatif aux abus et à l'exploitation sexuelle. Avant la mise en œuvre du contenu délicat, les écoles et divisions scolaires doivent suivre un processus de planification qui fait appel aux parents, aux familles et à la communauté afin de déterminer :

- l'étendue et la portée de traitement du contenu;
- les options parentales;
- la préparation des horaires d'enseignement;
- la communication avec les parents;
- la formation et les exigences s'appliquant aux enseignants;
- les exigences s'appliquant aux autres membres du personnel;
- les procédures d'évaluation et de transmission des résultats;
- le choix des ressources d'apprentissage.

Le *Cadre* recommande un processus visant à aider les écoles et divisions scolaires à planifier la mise en œuvre du contenu délicat (voir la page 217 du *Cadre*, annexe C : Planification relevant des divisions ou des districts scolaires pour l'implantation du Cadre).

En ce qui concerne les résultats d'apprentissage de l'élève relatifs aux questions de nature délicate, les écoles doivent solliciter la participation des parents et offrir une option parentale avant la mise en œuvre. Une option parentale signifie que les parents ont le droit de faire participer leur enfant aux activités d'apprentissage de nature délicate concernant les domaines Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie et Sexualité, dans un contexte scolaire ou ailleurs (p. ex. à la maison, en recourant à un conseiller professionnel) lorsque le contenu d'apprentissage entre en conflit avec les valeurs familiales, religieuses ou culturelles des parents.

Certains résultats d'apprentissage de l'élève ont un contenu qui doit être traité avec délicatesse, notamment des sujets tels que la perte et le deuil, l'image corporelle, le poids, l'évaluation de la condition physique, les structures familiales et la diversité culturelle. On encourage les enseignants, en consultation avec les administrateurs, à examiner de près les ressources d'apprentissage et à choisir des expériences d'apprentissage qui sont adaptées au niveau de développement des élèves et au contexte culturel.

Créer un environnement d'apprentissage favorable à l'enseignement d'un contenu délicat

Pour l'enseignement d'un contenu délicat, il est essentiel de créer un milieu d'apprentissage sécuritaire et favorable, inclusif, stimulant, bienveillant, engageant et interactif, qui permet aux élèves de se sentir à l'aise pour partager leurs idées et opinions et participer aux activités et aux discussions. Établir des règles de base ou des consignes de classe aide à fournir un environnement sécuritaire et favorable et permet d'éviter les situations inconfortables ou embarrassantes pour l'enseignant ou l'élève.

Pour faire des choix éclairés, les élèves ont besoin de renseignements récents et exacts et d'un large éventail de ressources d'apprentissage. Ils ont besoin non seulement d'avoir accès à l'information, mais aussi d'apprendre comment l'interpréter et comment prendre des décisions responsables au sujet de la pertinence des renseignements à leur disposition. En apprenant de quelle façon évaluer les multiples perspectives, à forger leur propre opinion et à préciser leurs valeurs personnelles, les élèves développent des habiletés de vie qui favorisent leur indépendance et encouragent la diversité.

Les lignes directrices suivantes comprennent des recommandations pour la création d'un environnement d'apprentissage sécuritaire et favorable :

- Fournir un espace physique qui aide les élèves à se sentir confortables et en sécurité, et disposer les sièges de manière à faciliter la discussion.
- En tenant compte des besoins en matière de confidentialité et d'anonymat, s'assurer que les élèves ont accès ou peuvent facilement avoir accès à des sources de renseignement ou à une personne qui peut leur apporter de l'aide.
- S'efforcer d'éviter des situations difficiles en amenant les élèves à élaborer et à afficher des règles de base, et les revoir avant de commencer chaque leçon (voir le DR G-1 : Lignes directrices pour faciliter une compréhension mutuelle).
- Respecter la confidentialité, sauf lorsque la divulgation des renseignements reçus est requise par la loi (p. ex. violence faite aux enfants, problèmes liés à la protection, abus sexuel, situations dangereuses).
- Être prêt à obtenir des réactions diverses d'adolescents relativement au matériel sexuel (p. ex. niveau d'intérêt, sarcasmes, fou rire, embarras, timidité, vantardise, moqueries).
- Être au fait des attitudes et comportements caractéristiques des élèves de secondaire 1 et secondaire 2 (intérêt dans les choses liées au sexe, sous-entendus à caractère sexuel, flirt, conversations avec contenu sexuel explicite, blagues sur le sexe, interactions affectueuses et intimes).

- Consulter les parents, les conseillers et d'autres professionnels parmi ses collègues si les élèves affichent des « comportements avertisseurs » (p. ex. préoccupation ou anxiété face aux questions sexuelles, intérêt dans la pornographie, agression sexuelle ou obscénités, graffitis à caractère sexuel, embarras chez les autres causés par certains gestes ou paroles à contenu sexuel, intrusion dans l'espace personnel des autres, un cas de voyeurisme ou d'exhibitionnisme).
- Faire preuve de compréhension envers les élèves qui proviennent de divers milieux (sur le plan culturel, religieux, moral) et ont vécu diverses expériences liées à la sexualité (p. ex. infections transmises sexuellement, victimes ou coupables d'actes sexuels répréhensibles, adolescents avec enfants).

Pour obtenir d'autres renseignements et suggestions, consulter le document *La sexualité : ressource pour Éducation physique et Éducation à la santé de secondaire 1 et secondaire 2* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba).

Stratégies d'apprentissage interactif

Bon nombre des activités suggérées dans le présent document sont de type interactif et encouragent les élèves à collaborer avec leurs camarades, leurs parents, leurs tuteurs, des aînés et d'autres adultes de leur communauté. L'interaction avec d'autres personnes permet aux élèves de clarifier et d'explorer leurs propres idées, d'approfondir leurs connaissances, d'apprendre des autres, de présenter des arguments dans des discussions et de construire de nouvelles interprétations.

On encourage l'enseignant à utiliser des stratégies d'apprentissage interactif qui facilitent la discussion et la prise de décisions favorables à la santé, et qui s'adaptent à différentes approches d'apprentissage (p. ex. préparation d'affiches ou de brochures, remue-ménages, exercices de réflexion, débats, pièce de théâtre, chansons, vidéoclips, entrevues, études de cas, boîte à questions anonymes). L'usage d'exemples tirés de faits récents traités dans les journaux, les revues, à la télévision, à la radio ou dans les films éloigne aussi le contenu des élèves eux-mêmes, et facilite la discussion de certains sujets.

Voici quelques exemples de stratégies simples qui facilitent la discussion avec les adolescents au sujet d'un contenu délicat :

- Faire connaître toutes les options aux élèves;
- Écouter... vraiment écouter;
- Encourager les élèves à parler de leurs préoccupations et à demander de l'aide;
- Être honnête;
- Laisser les élèves faire des recherches et présenter leurs renseignements au moment et dans le contexte approprié;
- Être ouvert... laisser de côté ses idées préconçues sur les sujets abordés.

Boîte à questions

Le recours à une boîte à questions fait partie intégrante de l'enseignement d'un contenu délicat. Cette stratégie fournit aux élèves la chance de poser des questions en conservant leur anonymat, dans un environnement sans danger. D'autres élèves de la classe qui ont des questions ou des commentaires semblables profiteront de la réponse.

La boîte à questions peut permettre à l'enseignant d'obtenir des commentaires très utiles à des fins d'évaluation.

Suggestions à considérer pour l'utilisation d'une boîte à questions :

- Distribuer à tous les élèves une petite feuille de papier à la fin de chaque leçon. Leur demander d'y écrire une question, un commentaire ou une suggestion en relation avec le thème discuté, en expliquant qu'on leur répondra au cours suivant. Demander à tous les élèves d'insérer le papier dans la boîte prévue à cette fin (même s'ils n'ont pas posé de question ni fait de commentaire ou suggestion).
- Lire les questions, commentaire et suggestions des élèves et préparer une réponse avant la prochaine classe. On peut transcrire toutes les questions sur une feuille pour assurer l'anonymat de l'auteur et fournir des réponses justes au cours suivant. Cette pratique garantit l'anonymat et la confidentialité pour tous, et permet à l'enseignant de préparer ses réponses adéquatement.
- Si les élèves posent des questions personnelles sur un sujet, expliquer que leur vie privée ne doit pas être discutée en public. Il est utile d'établir cette règle dans les consignes ou dans les règles de base de la classe. Suggérer aussi que s'ils veulent discuter de la question avec l'enseignant, il peuvent le faire après les classes.
- Si des élèves révèlent leur identité dans les questions soumises, faire attention aux conséquences possibles. Prendre soin d'aborder en tête-à-tête la question dans un endroit où la confidentialité est assurée. Si l'enseignant se sent mal à l'aise concernant une question ou s'il pense que cette question dépasse sa compétence, il doit en aviser un administrateur, un conseiller ou toute autre personne pouvant discuter adéquatement de ce sujet ou cette question.
- Lorsque l'on enseigne une matière à contenu délicat, il faut présenter l'information d'une façon impartiale, qui ne favorise aucune perspective particulière, et garder ses propres valeurs et convictions en dehors de la matière à enseigner.
- Suggérer aux élèves de parler avec leurs parents, tuteurs ou pourvoyeurs de soins pour discuter plus à fond des questions soulevées.

Étant donné le contenu délicat des discussions en classe, il est possible que des élèves révèlent des informations personnelles. On recommande à l'enseignant d'écouter ce que l'élève a à dire et de lui parler ensuite en particulier. On trouvera à la page suivante des indices communs de mauvais traitements et de négligence. L'enseignant doit connaître la politique locale concernant la violence et la négligence envers les enfants, et les services de protection des enfants. Pour de plus amples renseignements concernant les politiques du gouvernement du Manitoba, voir le site Web <<http://www.gov.mb.ca/fs/org/cfs/index.fr.html>>.

Indices les plus courants de mauvais traitement et de négligence	
	Indices de comportements
<p>Violence physique</p> <p>Lorsqu'une personne en position d'autorité ou de confiance inflige volontairement des lésions, des blessures à un enfant ou un jeune ou menace de le blesser (frapper, secouer, bousculer, agripper, effaroucher un enfant, lui donner des claques, des coups de pied, lui tirer les cheveux ou jeter des objets sur lui).</p>	<p>Indices physiques</p> <ul style="list-style-type: none"> Présence de plusieurs lésions corporelles nouvelles ou anciennes; Lésions corporelles ne correspondant pas aux explications fournies; Diverses lésions corporelles réparties sur une certaine période.
<p>Violence psychologique</p> <p>Tendance chronique ou persistante à attaquer l'estime de soi de l'enfant (injurier, ridiculiser, rabaisser, menacer, terroriser, intimider, exploiter, « adultérer » ou faire semblant de ne pas connaître les besoins d'un enfant).</p>	<ul style="list-style-type: none"> Incontinence au lit ou diarrhée d'origine non médicale; Plaintes fréquentes de maux de tête, de nausées, de douleurs abdominales.
<p>Violence sexuelle</p> <p>Lorsqu'un enfant ou un jeune est utilisé pour la satisfaction sexuelle d'un adulte ou d'un adolescent plus âgé, avec ou sans le consentement de l'enfant. Dans certains cas, l'enfant est spectateur d'actes incluant des contacts, des activités ou des comportements sexuels. Dans d'autres cas, l'élève est invité ou forcé à participer à des attouchements, à des relations sexuelles ou à d'autres formes d'exploitation comme la prostitution juvénile ou la pornographie.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Démangeaisons inhabituelles ou excessives dans la région génitale ou anale; Légions, rougeurs, enflures ou saignements inhabituels dans la région génitale, vaginale ou anale; Sous vêtements déchirés, tachés ou ensanglantés; Grossesse ou maladie vénérienne; Maux d'estomac chroniques ou excessifs; Difficulté à marcher, à courir ou à s'asseoir.
<p>Négligence</p> <p>Lorsque la vie, la santé ou le bien-être affectif de l'enfant est mis en danger par des actes, des omissions ou l'incapacité des parents ou d'une autre personne ayant le soin de l'enfant de lui fournir les nécessités de base de la vie. Manque de surveillance, équipement ou vêtement inapproprié, manque de soins médicaux ou manque de sécurité.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Exigeant et recherche l'affection ou très renfermé; Vole des aliments ou en demande à ses camarades; Retard grave de développement.

Indices courants de violence et de négligence : Reproduction autorisée par Culture, Patrimoine et Tourisme Manitoba, du document intitulé *Ensemble, mettons fin à la négligence et aux mauvais traitements subis par les enfants* : Lignes directrices à l'intention des moniteurs de sports et de loisirs des instructeurs, des entraîneurs et des bénévoles. Tous droits réservés © par Culture, Patrimoine et Tourisme Manitoba.

Planification annuelle ou semestrielle

L'enseignant détermine l'organisation, le rythme et l'orientation de l'enseignement du programme d'études. La préparation comprend une planification à long terme (annuelle ou semestrielle) prévoyant des procédures d'évaluation et de transmission des renseignements, ainsi qu'une planification à court terme (planification d'unités et de leçons).

Un plan annuel ou semestriel définit les activités d'apprentissage grâce auxquelles l'élève pourra obtenir les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques attendus. La planification annuelle ou semestrielle fournit des orientations et des cibles d'apprentissage, mais elle doit être flexible et laisser une certaine latitude pour apporter des adaptations afin de tenir compte des besoins de l'élève relatifs à l'apprentissage et d'autres exigences du programme d'études. Les activités d'apprentissage peuvent être structurées de diverses façons (p. ex. par résultat d'apprentissage général, par catégorie d'activités physiques, par thème lié aux habiletés, par domaine ou par saison) pour s'assurer que tous les résultats d'apprentissage de l'élève sont pris en compte dans l'année ou le semestre.

Voici quelques suggestions pour la préparation d'un plan annuel ou semestriel :

- Déterminer, pour chaque groupe d'élèves, le nombre de périodes de cours d'ÉP-ÉS que compte l'année ou le semestre en fonction du nombre de jours par cycle, semaine, mois et session, en prenant en considération le nombre de jours de congé, de journées pédagogiques ou d'autres engagements.
- Déterminer les ressources disponibles (p. ex. matériel, installations dans l'école et la communauté, expertise des enseignants, livres, logiciels, matériel pour l'élève, aides visuelles, sites Web).
- Établir des blocs de temps (nombre de cours) et des unités, modules, thèmes d'enseignement pour l'obtention des résultats d'apprentissage de l'élève à chaque niveau en fonction des périodes visées par les bulletins scolaires.
- Choisir un organisateur pour s'assurer que tous les résultats d'apprentissage sont abordés dans l'année ou le semestre. (Pour obtenir des exemples, voir l'appendice D, Suggestions pour la planification annuelle ou semestrielle.)

Les modalités d'évaluation et de transmission des résultats sont déterminées localement et représentent un volet important de la planification annuelle ou semestrielle globale. Les plans doivent présenter des renseignements sur les périodes visées par les bulletins, les attentes, les critères de rendement et un système de pointage ou code qui indique les progrès et réalisations des élèves en ÉP-ÉS.

Au cours de l'élaboration du plan d'évaluation et de transmission des résultats en ÉP-ÉS, on doit tenir compte des considérations suivantes :

- S'informer des dates auxquelles les bulletins doivent être remis aux parents et du système de pointage ou code utilisé par l'école.
- Élaborer un calendrier personnel en vue de la préparation des renseignements à rendre pour les bulletins.
- Établir, en collaboration avec ses collègues, la façon dont les résultats en ÉP-ÉS doivent être transmis (p. ex. modalités pour le partage des données lorsqu'il y a plus d'un enseignant chargé du programme et de l'évaluation en ÉP-ÉS).
- Déterminer comment communiquer ces renseignements aux élèves et aux parents de façon continue.
- Déterminer les composantes du système de transmission des résultats (p. ex. connaissances, habiletés et attitudes pour chaque résultat d'apprentissage général).

Planification d'unités

Un plan d'unité d'enseignement comporte diverses stratégies d'apprentissage et d'enseignement qui, ensemble, permettent de traiter un ou plusieurs résultats d'apprentissage généraux ou spécifiques, domaines, sous-domaines, habiletés, thèmes, sujets ou catégories d'activités physiques. Une unité bien planifiée doit suivre une approche intégrée et permettre d'établir des liens curriculaires.

La planification d'unité doit tenir compte des facteurs ci-dessous :

- Élaborer un plan en ayant en tête sa finalité (en d'autres termes, « Comment saurons-nous si l'élève a obtenu les résultats attendus? » ou « Quels sont les signes qui indiquent clairement que l'élève sait ce qu'il doit faire et est capable de le faire? »).
- Examiner les résultats d'apprentissage spécifiques pour chaque niveau et choisir des ensembles de résultats d'apprentissage qui sont reliés et peuvent être évalués au moyen d'une ou deux activités ou tâches de rendement finales.
- Déterminer les « questions essentielles » prédominantes qui définissent l'essence de ce que les élèves apprendront en fonction des regroupements de résultats d'apprentissage.
- Indiquer des critères de rendement correspondants, des stratégies d'apprentissage et d'enseignement et des ressources d'apprentissage utiles qui appuient une approche intégrée et exhaustive de programmation. (On trouvera des exemples, structurés en fonction des questions essentielles, à l'appendice E, Planificateur d'unités.)
- Choisir des stratégies d'apprentissage et d'enseignement qui sont appropriées au niveau de développement de l'élève et qui favorisent un apprentissage actif et interactif.
- Garder un équilibre dans le programme en choisissant une variété d'activités d'apprentissage (voir l'appendice A, Catégories d'activités physiques) et de stratégies pour un enseignement différencié.
- Indiquer des méthodes d'intégration aux autres matières et faire des liens curriculaires, dans la mesure du possible.

Planification de leçons

Dans la planification de chaque leçon (pour un exemple, voir l'appendice F, Planificateur de leçons), il convient de considérer les éléments ci-dessous :

- Indiquer les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques visés.
- Énoncer les besoins d'apprentissage des élèves.
- Choisir des stratégies d'apprentissage et d'enseignement qui exigent que l'étudiant active, acquière et applique des connaissances, des habiletés et des attitudes.
- Évaluer l'espace ou le local et le matériel nécessaire pour la leçon et vérifier au préalable les éléments relatifs à la sécurité et le nombre suffisant de pièces d'équipement.
- Planifier l'organisation de la classe et les changements de formation de façon à éviter de perdre du temps lors des transitions.
- Établir des mots-clés ou des signaux qui contribuent au développement de la compréhension de l'élève.
- Repérer des façons de faire des liens entre tous les résultats d'apprentissage généraux et avec d'autres matières scolaires.
- Recenser des stratégies et des instruments d'évaluation qui serviront à déterminer le rythme et la portée de l'apprentissage de chaque élève.
- Inclure des défis, des modifications, des adaptations ou des aménagements pour les élèves ayant des besoins, des habiletés ou des talents spéciaux.

Partie C : Planification de l'évaluation

L'évaluation comprend la collecte de renseignements ou de données sur le rendement de l'élève en rapport avec les résultats d'apprentissage en vue d'aider à la planification et à la communication futures des progrès et réalisations de l'élève. On encourage l'enseignant à faire participer les élèves au processus et à s'assurer qu'ils connaissent bien les attentes et les critères d'évaluation de rendement.

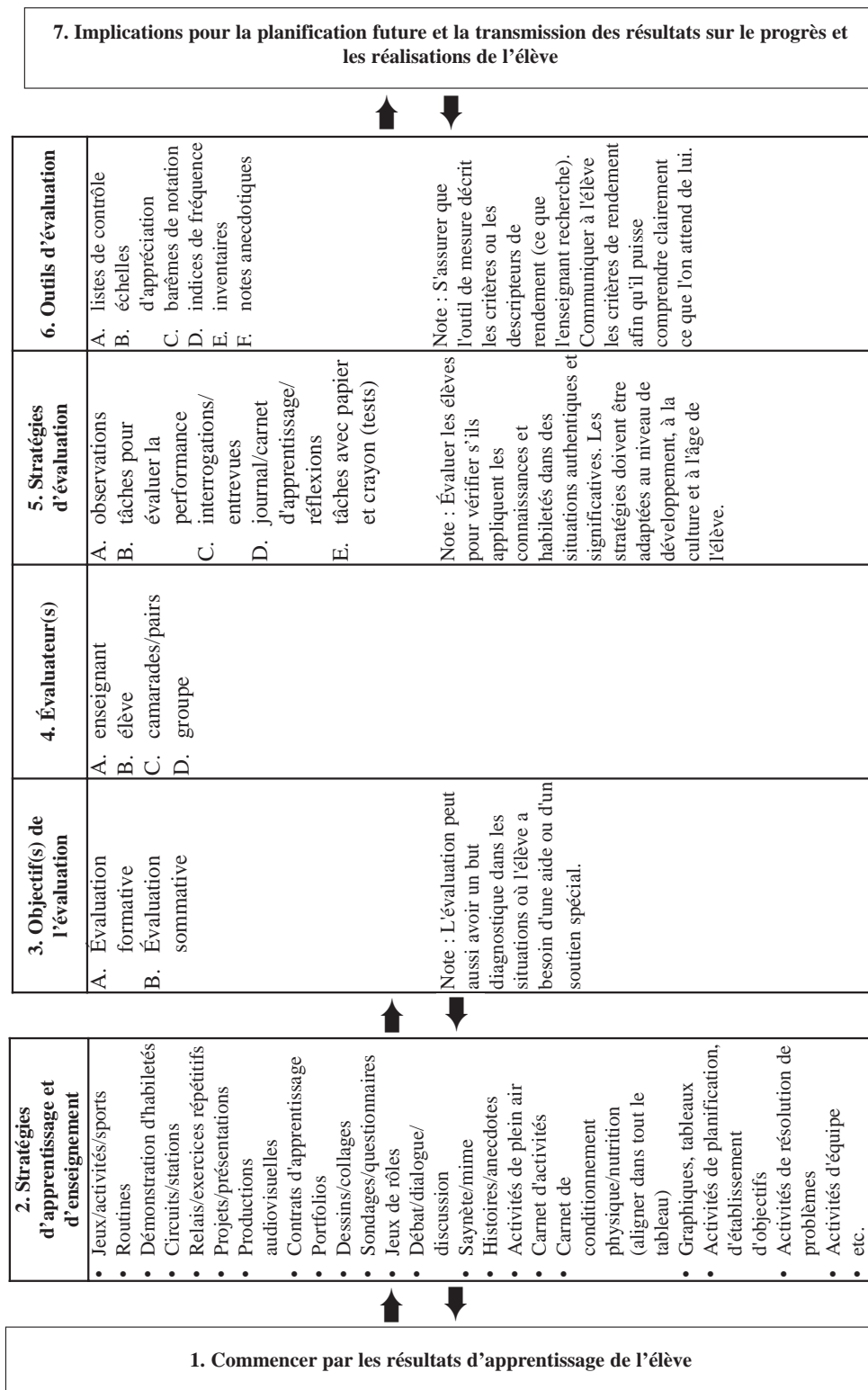
Les étapes de planification ci-dessous pour la conception ou la planification de stratégies d'évaluation sont énoncées dans le *Cadre* (voir l'annexe A : Mesure, évaluation et transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves, page 207) :

- Déterminer ce que les élèves sont censés savoir, accomplir et estimer (c.-à-d. choisir un résultat d'apprentissage spécifique, un ensemble de résultats ou des indicateurs d'attitudes qu'on évaluera);
- Déterminer la performance attendue ou le produit désiré et ses éléments (c.-à-d. déterminer les caractéristiques clés);
- Identifier les critères ou les indicateurs de rendement qui permettront de déterminer à quel point l'élève a atteint les objectifs d'apprentissage spécifiques (c.-à-d. comment savoir si l'élève a atteint les résultats attendus);
- Choisir une méthode ou un instrument d'évaluation qui permet de recueillir des renseignements portant sur des résultats d'apprentissage spécifiques (p. ex. évaluation de la performance, mesure authentique, fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, barèmes d'évaluation);
- Choisir une expérience d'apprentissage appropriée permettant d'observer et de mesurer le rendement (p. ex. exercice, jeu, journal de l'élève, portfolio, projet de recherche);
- Décider qui évaluera la performance (p. ex. l'enseignant, les pairs, l'élève ou autre);
- Décider des stratégies de mise en œuvre en tenant compte des facteurs pertinents (p. ex. le temps requis pour faire les activités d'apprentissage, l'organisation de la classe, la méthode de documentation des résultats);
- Décider comment les renseignements seront utilisés (c.-à-d. évaluation formative, sommative ou diagnostique) et qui sera le public cible (c.-à-d. l'élève, l'enseignant, le parent, l'administrateur, le public).

Pour plus de renseignements, consulter les pages 207 à 212 de l'appendice A du *Cadre*.

Le tableau suivant, Planification de l'évaluation des résultats d'apprentissage, tient compte des étapes de planification ci-dessus et présente un processus de planification de l'évaluation des résultats d'apprentissage. Ce tableau a servi de guide pour l'élaboration des suggestions pour l'évaluation formulées dans le présent document afin de veiller à ce que l'évaluation soit continue, permanente, significative et équitable. Pour obtenir d'autres renseignements et suggestions concernant chaque colonne du tableau, voir l'appendice G, Renseignements relatifs à la planification de l'évaluation des résultats d'apprentissage.

Planification de l'évaluation des résultats d'apprentissage



L'évaluation doit être continue, significative et équitable

Les renseignements ci-dessous sont fournis pour chaque Suggestion pour l'évaluation.

Présentation :
Stratégie d'évaluation : Titre de la stratégie d'apprentissage ou d'enseignement
 Évaluateur : Outil d'évaluation

Exemple :
Tâche d'évaluation de la performance : entrevue sur les ressources
 Évaluation par les pairs : barème de notation

Partie D : Planification supplémentaire

L'enseignant trouvera ci-dessous d'autres suggestions à considérer dans la planification de la mise en œuvre du programme d'ÉP-ÉS (Tenoschok, 32) :

- Élaborer un *plan d'urgence* pour des situations comme un incendie, une maladie imprévue ou un accident où l'on est impliqué ou d'autres personnes le sont. Inclure des renseignements tels que l'emplacement des sorties en cas d'urgence, les listes d'élèves de chaque classe, le nom des capitaines de classes, les règles de sécurité, l'organisation de la classe et les modalités de gestion, les plans de leçons pour un suppléant éventuel en cas d'absence imprévue due à une maladie ou à une situation d'urgence.
- Établir un *plan de gestion médicale* comprenant un processus qui permet d'être constamment informé de la condition médicale des élèves; les règles à suivre ou d'autres stratégies pour les élèves qui ne peuvent pas participer aux activités physiques en raison de maladie ou de blessures; des procédures médicales à utiliser en cas de blessure ou d'accident.
- Élaborer des *plans de leçons alternatifs* pour les situations où le mauvais temps peut empêcher le groupe d'aller à l'extérieur, ou lorsque le gymnase est utilisé à d'autres fins.
- Élaborer, de concert avec le personnel de l'école, une programmation individualisée pour les élèves ayant des besoins spéciaux, et apporter des modifications, des adaptations et des aménagements au besoin. (Voir l'appendice C, Programmation pour les élèves ayant des besoins spéciaux.)
- Établir un *plan d'inspection de sécurité* pour la vérification des installations et du matériel, et déterminer la marche à suivre pour les demandes de travaux d'entretien. (Consulter les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, MPETA et al.).
- Établir une *liste de contrôle de l'inventaire* et un *plan d'acquisition* afin de commander le matériel et les fournitures. Le *plan d'acquisition* devrait être élaboré en fonction du budget et des priorités en matière de besoins et de matériel souhaité et devrait inclure une procédure pour remplir les bons de commande.
- Établir un *plan d'entreposage* pour assurer l'entreposage, l'entretien et l'usage adéquats du matériel, y compris les panneaux de signalisation nécessaires pour les activités à l'extérieur.
- Établir un *code de conduite* afin de promouvoir la sécurité dans les espaces consacrés à l'activité physique à l'école, y compris les terrains utilisés pour l'enseignement à l'extérieur.
- Élaborer, de concert avec le personnel de l'école, un *plan des événements spéciaux* (p. ex. activités intramurales, clubs, journées d'olympiades, « Gymnase en folie ») qui pourraient avoir lieu durant l'année.
- Élaborer une *liste de contrôle des activités hors de l'école* (Hanna et Hanna), en conformité avec les politiques de l'école ou de la division scolaire.
- Définir les *responsabilités des suppléants*, en conformité avec les politiques de l'école ou de la division scolaire.
- Déterminer des façons de favoriser des habitudes de vie saines intégrant l'activité physique chez tous les élèves grâce à un *plan de promotion de la santé à l'école*, qui encourage la participation des familles et de la communauté et fournit des conseils pour une meilleure santé, des services de soutien et un environnement sans danger.

Bibliographie

ASSOCIATION MANITOBAINE DES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE (AMEEP). *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*, Winnipeg, 2001. (DREF 363.147 L725)

CANADA. SANTÉ. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (mai 2005)

HANNA, Glenda, et Mike HANNA. *YouthSafe Outdoors*, Manitoba sans danger pour les jeunes : La sécurité en premier! : Les principes directeurs des excursions scolaires

---. Manitoba sans danger pour les jeunes : Élaboration des politiques et gouvernance

---. Manitoba sans danger pour les jeunes : Dossier des formulaires

---. Manitoba sans danger pour les jeunes : Une ressource pour les dirigeants des excursions scolaires

---. Manitoba sans danger pour les jeunes : L'autonomie lors des sorties à l'extérieur

---. Manitoba sans danger pour les jeunes : Les excursions scolaires : une ressource pour les parents et tuteurs

---. Manitoba sans danger pour les jeunes : Références et ressources supplémentaires

Info@YouthSafeOutdoors.ca

Tél. : (780) 432-1670 (Edmonton et environs)

Sans frais : 1-877-559-2929

Télé. : (780) 944-4226

[<http://www.youthsafeoutdoors.ca/associates.html>](http://www.youthsafeoutdoors.ca/associates.html)

MANITOBA. ÉDUCATION, CITOYENNETÉ ET JEUNESSE. *Lignes directrices pour l'évaluation de la condition physique dans les écoles du Manitoba : une ressource pour Éducation physique et Éducation à la santé*, Winnipeg, 2004. (DREF en traitement)

---. *Sciences de la nature, Secondaire 2 : programme d'études, document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2005. (DREF P.D. 507.12 P964 Sec.2)

---. *La sexualité : une ressource pour Éducation physique et Éducation à la santé de secondaire 1 et secondaire 2*, Winnipeg, 2005. (DREF en traitement)

MANITOBA. ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE. *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. (DREF P.D. 613.7 P964 2000 M à S4)

---. *Études autochtones : document cadre à l'usage des enseignants des années secondaires (S1-S4); document-ressource à l'usage des années secondaires (S1-S4)*, Winnipeg, 1998. (DREF P.D. 900 E85 Sec.1-4)

---. *Français langue première FL1 - Secondaire 1 : programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1997. (DREF P.D. 448 FL1 P964 Sec.1)

---. *Français langue seconde - immersion, Secondaire 1 (10F) et Secondaire 2 (20F) : programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1998. (DREF P.D. 448 FL2 P964 Sec.1-Sec.2)

---. *Mathématiques du consommateur 20S : programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, 1999. (DREF P.D. 510 P964c Sec.2)

- . *Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation : les bases de l'excellence = Renewing education : new directions : a foundation for excellence*, Winnipeg, 1995. (DREF 370.97127/M278b)
- . *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelles à secondaire 4)*, Winnipeg, 1997. (DREF 371.9 M278s)
- . *La technologie comme compétence de base : vers l'utilisation, la gestion et la compréhension des technologies de l'information - ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs*, Winnipeg, 1998. (DREF 371.334 T255)
- MANITOBA. ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE. *Cap sur l'inclusion : puiser à même les ressources cachées : planification concernant les enfants marqués par les effets de l'alcool*, Winnipeg, 2001. (DREF 371.92 P877)
- . *Cap sur l'inclusion : relever les défis : gérer le comportement*, Winnipeg, 2001. (DREF 371.93 C236)
- . *L'Éducation pour un avenir viable : guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*, Winnipeg, 2001. (DREF P.D. 333.715 E24)
- . *Mathématiques de transition, secondaire 1 : programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2002. (DREF P.D. 510 P964 Sec.1 Transition)
- . *Sciences de la nature, Secondaire 1 : programme d'études, document de mise en œuvre*, Winnipeg, 2001. (DREF P.D. 507.12 P964 Sec.1)
- MANITOBA. ÉDUCATION ET JEUNESSE. *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs*, Winnipeg, 2003. (DREF P.D. 971.00497 I61)

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	Sc. hum. = Sciences humaines
FL2 = Français langue seconde	Édu. mus. = Éducation musicale
Maths = Mathématiques	Arts plast. = Arts plastiques
Sc. nat. = Sciences de la nature	ÉP-ÉS = Éducation physique et Éducation à la santé

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

La section **Ressources suggérées** du *Document de mise en œuvre* liste le titre complet de chaque ressource. La cote de la DREF figure 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.