

Éducation physique et Éducation à la santé 6^e année

Programme d'études :
document de mise
en œuvre

*pour un mode de vie
actif et sain*



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

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

*pour un mode de vie
actif et sain*

Mai 2003
Éducation et Jeunesse Manitoba

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre :

Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain.

ISBN 0-7711-2446-5

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

372.86043

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

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

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

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

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

Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain, auquel on se référera ci-après sous le nom de Document de mise en œuvre, appuie l'implantation de Éducation physique et Éducation à la santé M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain.

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

Rédactrices

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

Correcteur

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

Membres de l'équipe d'élaboration

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

Comité consultatif

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

Personnel d'Éducation et Jeunesse Manitoba

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

INTRODUCTION	1
RAISON D'ÊTRE	3
CONTEXTE	3
PHILOSOPHIE	4
MILIEU FAVORABLE À L'APPRENTISSAGE	5
CONTENU	6
ICÔNES	6
CARACTÉRISTIQUES DES JEUNES APPRENANTS	7
LIGNES DIRECTRICES APPLICABLES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX (RAG)	8
RAG n° 1 – Motricité	8
RAG n° 2 – Gestion de la condition physique	11
RAG n° 3 – Sécurité	12
RAG n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines	16
RAG n° 5 – Habitudes de vie saines	17
PLANIFICATION DU PROGRAMME	18
Partie A : Planification de la mise en œuvre	19
Partie B : Planification de l'enseignement	19
Partie C : Planification des méthodes de mesure et d'évaluation	24
Partie D : Planification supplémentaire	27
MODÈLE DE PRÉSENTATION	28
BIBLIOGRAPHIE	30
AVERTISSEMENT	30
 RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 1 – MOTRICITÉ	 31
TABLEAU SYNTHÈSE	32
TABLEAU SYNOPTIQUE	33
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	34
 RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 2 – GESTION DE LA CONDITION PHYSIQUE	 77
TABLEAU SYNTHÈSE	78
TABLEAU SYNOPTIQUE	79
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	80
 RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 3 – SÉCURITÉ	 109
TABLEAU SYNTHÈSE	110
TABLEAU SYNOPTIQUE	111
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	112
 RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 4 – GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES	 143
TABLEAU SYNTHÈSE	144
TABLEAU SYNOPTIQUE	145
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	146
 RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL N° 5 – HABITUDES DE VIE SAINES	 203
TABLEAU SYNTHÈSE	204
TABLEAU SYNOPTIQUE	205
SUGGESTIONS POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION	206

ANNEXE	241
LISTE DES ANNEXES	243
APPENDICES	319
LISTE DES APPENDICES	321
AFFICHES	

INTRODUCTION

Raison d'être

Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre pour un mode de vie actif et sain aide les enseignants et les administrateurs à effectuer le travail de planification en vue de la mise en œuvre des résultats d'apprentissage. Le document fournit aux enseignants des suggestions d'enseignement et d'évaluation pour chacun des résultats d'apprentissage spécifiques ainsi que des renseignements pour planifier le programme.

Contexte

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

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

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

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



1. Motricité



2. Gestion de la condition physique



3. Sécurité



4. Gestion personnelle et relations humaines



5. Habitudes de vie saines

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

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

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

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

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

Philosophie

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

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

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

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

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

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

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

Milieu favorable à l'apprentissage

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

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

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

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

Contenu

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

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

Icônes

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

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

Caractéristiques des jeunes apprenants *

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

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

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

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

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

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



RAG n° 1 – Motricité

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

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

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

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

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



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



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



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



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



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

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

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

Tableau synoptique

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

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

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

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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



RAG n° 2 – Gestion de la condition physique

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



RAG n° 3 – Sécurité

Description

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

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

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

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

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

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

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

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

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

Considérations pédagogiques

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

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

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

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

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



RAG n° 4 – Gestion personnelle et relations humaines

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

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

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

Tableau synoptique

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

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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



RAG n° 5 – Habitudes de vie saines

Description

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

Implications pour le cycle intermédiaire

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

Tableau synoptique

L'enseignement de certains sujets a été prévu tous les deux ans. Par exemple, la prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie est abordée en cinquième et en septième année (voir le Tableau synoptique à la page 205).

Considérations pédagogiques

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

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

Lignes directrices sur la mise en œuvre

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

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

Planification du programme

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

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

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

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

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

Partie A : Planification de la mise en œuvre

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

Partie B : Planification de l'enseignement

Planification générale

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

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

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

Planification pour l'intégration

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

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

Programmes pour élèves ayant des besoins spéciaux

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

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

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

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

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

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

Contenu délicat

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Utilisation d'une boîte à questions

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

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

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

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

Planification annuelle

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

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

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

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

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

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

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

Planification des unités d'enseignement

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

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

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

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

Planification de leçon

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

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

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

Principes de base

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

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

Stratégies et outils d'évaluation

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

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

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

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

Mesure

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

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

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

Partie D : Planification supplémentaire

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Éducation physique et
Éducation à la santé
6^e année

5. Habitudes de vie saines

Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.B.1a L'élève sera apte à :

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

Suggestions pour l'enseignement

Liens curriculaires

- Faire observer comment l'automatisation et les technologies de l'information peuvent avoir des répercussions négatives sur la santé et sur la pratique de l'activité physique (ordinateurs, jeux vidéo, télévision, télécommunications).
Voir le RAS C.4.5.C.3 (syndrome général d'adaptation).

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

Le sac de fèves figé

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

Variante :

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

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

Un tas de bienfaits

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

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

Vie active

- Demander aux élèves de compléter un questionnaire sur leurs valeurs par rapport à l'activité physique comme celui de *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, section « Culture », p. 6.
- Demander aux élèves de décrire un sport qu'ils pratiquent régulièrement, seul, en groupe ou en famille, et d'expliquer les bienfaits physiques, sociaux et affectifs qu'ils en retirent.
- Mettre les élèves en équipes et leur faire compléter une recherche sur les aménagements que l'on peut faire pour rendre certains sports accessibles aux personnes qui ont des déficiences cognitives ou physiques.

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

page

5.12

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Certaines ressources sont des sites Web.

Pagination

L'icône du regroupement thématique figure dans cette case.

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

5. Habitudes de vie saines

Suggestions pour l'enseignement (suite)

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

Notes :

- Voir *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, section « Vie active », p. 13.
- Consulter *Les sports autochtones : des jeux intemporels* pour d'autres suggestions.

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

Suggestions pour l'évaluation

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

- physiques;
- affectifs;
- sociaux.

Remarques pour l'enseignant

Bienfaits de la pratique quotidienne de l'activité physique :

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

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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

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

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

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

page 5.13 

Bibliographie

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

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

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

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

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

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

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

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

Avertissement :

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

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

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

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

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

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

Résultat d'apprentissage général n° 1

MOTRICITÉ



1. Motricité



Tableau synthèse de Motricité

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

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

1. Motricité

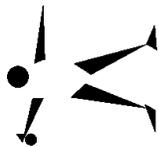


Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 1 – Motricité

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

✿ éveil acquisition ou développement ▲ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.6.A.1 L'élève sera apte à :

Reconnaître des applications d'habiletés motrices fondamentales dans diverses formes d'activité physique
(p. ex. l'habileté permettant de frapper est employée au baseball, au hockey et au paddleball).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux préparatoires

- Organiser des jeux faisant appel à diverses habiletés motrices fondamentales. Demander aux élèves de nommer les habiletés en jeu dans chacune des activités.

Relais

- Former des équipes. Installer une affiche en face de chaque équipe. Cette affiche est divisée en trois sections : habiletés de manipulation, de locomotion et d'équilibre, et comprend un nombre de lignes quelconques. Demander aux élèves de courir chacun à leur tour jusqu'à cette affiche comme dans un relais et d'y écrire une habileté précise ou un jeu qui tombe sous l'une ou l'autre des catégories. Le relais se termine quand toutes les lignes sont remplies. Revoir avec eux l'affiche de chacune des équipes. Distribuer aux élèves le tableau des habiletés motrices fondamentales de l'annexe 1.



Voir l'annexe 1 : Habiletés motrices fondamentales – Feuille de renseignements.

Chasse aux habiletés

- Repasser les habiletés motrices fondamentales avec les élèves (voir l'annexe 1). Proposer aux élèves de jouer à la « Tag » (chat). Choisir trois ou quatre élèves qui seront les chasseurs. Les élèves touchés doivent demeurer immobiles. Pour être libérés, leur demander de nommer un jeu qui fait appel à une habileté motrice fondamentale. Par exemple, si l'élève qui vient le délivrer dit « frapper », l'élève immobilisé peut répondre « hockey ».

Variante :

Demander aux élèves de nommer un jeu. Les élèves immobilisés devront nommer une habileté motrice fondamentale qui y est liée.



Voir l'annexe 1 : Habiletés motrices fondamentales – Feuille de renseignements.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Relais

- Circuler pendant le relais et noter si les élèves sont capables ou non de nommer des habiletés ou des jeux liés aux trois grandes catégories d'habiletés motrices.

Observation : Toutes les activités

- Inviter les élèves à classer des activités et des sports dans un cadre de tri et de prédiction (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.35). Distribuer l'annexe 2 à cet effet.



Voir l'annexe 2 : Habiletés motrices fondamentales – Cadre de tri.



Remarques pour l'enseignant

Motricité

Présenter la notion de *motricité*, l'expliquer, l'employer et la renforcer pendant l'année.

Les résultats d'apprentissage spécifiques et ce document de mise en œuvre ont pour but de transmettre à tous les élèves les connaissances, les habiletés et les attitudes qui feront d'eux des personnes actives physiquement et capables de prendre des décisions susceptibles d'améliorer leur qualité de vie. Les résultats d'apprentissage liés aux connaissances sont souvent intimement liés aux habiletés visées. Les activités d'apprentissage sont donc parfois interchangeables ou complémentaires.

Inciter les élèves à adopter une attitude positive grâce à un environnement d'apprentissage agréable, stable sur le plan émotif, significatif pour chacun et stimulant.

Indicateurs d'attitudes

Les indicateurs d'attitudes de chacun des résultats d'apprentissage généraux (RAG) définissent les attitudes que l'on souhaite inculquer et sont fournis pour guider les enseignants dans leur évaluation quotidienne. La liste de ces indicateurs est fournie dans :

- les tableaux synthèses au début de chaque section (RAG);
- l'affiche qui accompagne le présent document.

Habiletés motrices fondamentales

Le programme annuel devrait comprendre des activités faisant appel à diverses habiletés motrices fondamentales.

Habiletés de locomotion :

- courir;
- sauter à pieds joints;
- sauter à cloche-pied;
- galoper;
- sautiller.

Habiletés de manipulations :

- faire rouler;
- faire rebondir;
- attraper;
- lancer par-dessous l'épaule;
- lancer par-dessus l'épaule;
- frapper;
- donner un coup de pied.

Habiletés d'équilibre :

- statique;
- dynamique.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique : guide pédagogique, 4^e à 6^e années*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1983, 298 p.

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



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.6.B.1 *L'élève sera apte à :*

Cerner des facteurs personnels et sur lesquels il n'a aucun contrôle (c.-à-d. le type corporel et les autres attributs physiques, l'hérédité, le rythme de croissance et de développement) **qui influent sur le développement des habiletés motrices.**

Suggestions pour l'enseignement

Échange d'idées

- Après une activité, demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les facteurs affectant leur capacité à exécuter cette activité. Discuter des facteurs sur lesquels ils ont un certain contrôle et ceux sur lesquels ils n'en ont aucun.
- Demander aux élèves de former des équipes de deux et de discuter des facteurs qui ont influé sur le développement de leurs habiletés. Les inviter à réfléchir aux questions suivantes :
 - *Comment les caractéristiques physiques de votre corps peuvent-elles aider ou nuire à votre performance dans cette activité?*
 - *De quelle façon votre condition physique peut-elle influencer sur le développement de vos habiletés dans cette activité?*

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Entre le rêve et la réalité

- Proposer aux élèves de lire le scénario ci-dessous et les inviter à répondre aux questions dans leur journal. À partir de leurs réponses, déterminer s'ils ont bien compris l'influence des facteurs personnels sur le développement des habiletés motrices.

Danielle souhaiterait un jour jouer dans une équipe de volleyball professionnel. Elle a 14 ans. Elle mesure 1 mètre 62 et elle pèse 72 kilos. Elle porte des lunettes. Elle fait partie de l'équipe de son école. Depuis deux mois, toutefois, elle est au repos, car elle s'est blessée au genou droit. Elle n'a pas beaucoup de chance : l'année dernière, elle s'est foulé la cheville deux fois. Danielle n'aime pas s'entraîner régulièrement, elle a une vie sociale exigeante qui ne lui en laisse pas le temps. Quant à son régime alimentaire, les frites constituent son repas préféré.

- *Qu'est-ce que Danielle peut faire pour réaliser son rêve?*
- *Quels sont les facteurs sur lesquels elle n'a aucun contrôle?*

Observation : Échange d'idées

- Demander aux élèves de décrire dans leur journal les facteurs personnels de développement moteur sur lesquels ils n'ont aucun contrôle. Noter sur une liste de vérification si les élèves comprennent l'influence des facteurs suivants :
 - la morphologie et les autres attributs physiques;
 - le rythme de croissance et de développement;
 - les autres facteurs héréditaires.



Remarques pour l'enseignant

Habiletés motrices variées (besoins spéciaux)

Aborder ce résultat d'apprentissage avec délicatesse, en tenant compte du fait que les habiletés des élèves peuvent être une source d'embarras pour eux. Il est toutefois important que les élèves apprennent à faire preuve d'acceptation et de tolérance, tant envers eux-mêmes qu'envers les autres, car ils sont tous uniques.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur les programmes destinés aux élèves ayant des besoins spéciaux, consulter *La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap*.

Consulter *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme pour les 9 à 11 ans*, section « Découvrir ses habiletés », p. 3.

Morphologie

Il est possible de modifier son corps jusqu'à un certain point en augmentant sa masse musculaire ou en diminuant le pourcentage de tissu adipeux grâce à l'exercice physique et à un régime alimentaire particulier. Néanmoins il serait faux de croire à des miracles : la génétique détermine le type morphologique de chacun, c'est-à-dire la forme et les proportions.

Certaines caractéristiques génétiques et morphologiques peuvent avantager un individu relativement à la pratique de certains genres d'activités physiques. Toutefois, les caractéristiques personnelles telles que la motivation et la détermination peuvent aussi influencer le niveau de succès. Voici trois catégories de types corporels* :

- Mésomorphe : individu dont l'ossature et la musculature sont importantes, épaules larges et carrées, avant-bras puissants, poignets et doigts épais.
- Endomorphe : individu rondlet dont les traits faciaux, les chevilles et les poignets sont délicats.
- Ectomorphe : individu possédant de longs bras et jambes dotés d'une musculature peu développée et dont la structure osseuse est délicate et les doigts et les orteils effilés.

* Il est rare que l'on rencontre ces trois types sous une forme pure, il s'agit la plupart du temps de combinaisons variées. Garder à l'esprit qu'il s'agit d'une catégorisation simplifiée. Ces trois types corporels sont souvent répartis en quatre catégories facilement reconnaissables : la poire, la pomme, le triangle inversé et le sablier.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *La vie active par l'éducation physique : Multiplier les possibilités offertes aux élèves ayant un handicap*, Gloucester (Ontario), Alliance de vie active pour les Canadiens et Canadiennes ayant un handicap, 1994, 9 cahiers, coll. « Intégration en mouvement ». (DREF 796.07 V656)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.6.B.2 *L'élève sera apte à*

Énoncer des principes de biomécanique (c.-à-d. application et grandeur de la force, amplitude du mouvement et nombre de segments corporels employés) **dont il doit tenir compte quand il lance et attrape des objets** (p. ex. lancer un objet par-dessus l'épaule avec des foulées préparatoires, un élan complet de l'arrière, une rotation complète du tronc et un mouvement d'accompagnement).

Suggestions pour l'enseignement

Lancers par-dessus l'épaule

- À l'extérieur*, inviter un élève à lancer une balle le plus loin possible, proposer également à un 2^e et 3^e élèves de venir à leur tour.
- Faire un remue-méninges avec la classe pour arriver à déterminer de quelles manières il est possible d'améliorer la distance parcourue par la balle. Repasser les étapes du lancer vues au cours des années précédentes.
 - Regarder la cible;
 - Fléchir le coude, le placer en arrière, à la hauteur de l'épaule;
 - Faire pivoter le haut du corps de sorte que l'épaule opposée fasse face à la cible;
 - Avancer la jambe opposée au bras qui lance;
 - Déplacer le poids du corps de l'arrière à l'avant;
 - Diriger le lancer avec le coude et prolonger le mouvement vers le bas.
- Proposer aux élèves, deux à deux, de lancer la balle de trois différentes façons et de mesurer la distance parcourue par la balle.
 - Lancer les pieds joints;
 - Lancer de côté, les pieds écartés de la largeur des épaules en exécutant une rotation des hanches et du tronc;
 - Lancer de côté, les pieds écartés de la largeur des épaules en exécutant une rotation des hanches et du tronc et en faisant un pas en avant (déplacement du poids du corps de l'arrière à l'avant).
- Demander aux élèves de discuter des résultats des trois lancers et de faire le lien entre ces étapes et les principes de biomécanique suivants :
 - application de la force;
 - intensité de la force;
 - amplitude du mouvement;
 - nombre de segments du corps employés.
- Présenter l'annexe 3 sur les principes de biomécanique.
- Regrouper de nouveaux les élèves en équipes de deux. Leur suggérer de se lancer divers ballons et balles.
- Demander aux élèves de discuter de la réception à partir des concepts de biomécanique, par exemple l'équilibre et l'absorption.



Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

* Pour des raisons de sécurité, les lancers devraient être faits à l'extérieur, les élèves lançant tous dans la même direction.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Lancers par-dessus l'épaule

- Demander aux élèves de refaire le même exercice avec des sacs de fèves et de remplir l'annexe 4. Évaluer, en fonction de leurs réponses, s'ils sont capables de faire le lien entre les résultats obtenus et les principes de biomécanique.



Voir l'annexe 4 : Principes de biomécanique applicables au lancer – Feuille de route.

Remarques pour l'enseignant

Effort maximal

De nombreuses habiletés sportives exigent un effort maximal ou quasi maximal : une vitesse ou une force maximale. Les concepts fondamentaux associés à l'effort maximal sont les suivants :

- On entend par **force** une poussée ou une traction qui entraîne un mouvement et qui est habituellement quantifiée en newtons (N).
- La **vélocité** correspond à la vitesse de déplacement d'un corps; la vélocité est habituellement quantifiée en mètres par seconde (m/s).
- L'**accélération** correspond au taux de variation de la vélocité; elle évalue la constance de la vélocité. On quantifie généralement l'accélération en mètres par seconde (m/s²).

Lois de Newton

Trois lois du mouvement sont à la source de tout mouvement humain :

- **La première loi de Newton** stipule que tout corps demeure constamment en mouvement ou est inanimé tant qu'une force extérieure ne vient pas agir sur lui.
- **La deuxième loi de Newton** indique que la force appliquée à un corps est proportionnelle à son accélération; ce qui signifie que plus la force appliquée est grande, plus l'accélération est grande, à condition que la masse demeure constante.
- **La troisième loi de Newton** énonce qu'un corps exerçant une force sur un autre corps subit en retour une force de même intensité, mais en direction opposée.

Biomécanique

Deux principes de biomécanique sont associés à l'effort maximal :

- Il est nécessaire d'utiliser autant d'articulations possible pour produire un effort maximal donné.
- Il est nécessaire d'utiliser les articulations en ordre décroissant, de la plus grande à la plus petite, pour obtenir une vélocité maximale.

Consulter le *Programme national de certification des entraîneurs*, Niveaux 1 et 2, pour obtenir de plus amples renseignements sur les principes de biomécanique.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

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



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Habiletés motrices fondamentales (M à 3)*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1992, 53 p. (DREF P.D. 372.86 H116)

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



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.6.B.3a L'élève sera apte à

Concevoir des suites de mouvements réalisés en groupe (p. ex. un enchaînement de mouvements de gymnastique rythmique fait en groupe) **exploitant diverses qualités** (p. ex. hauteurs, parcours et directions variés) et **diverses formations** (p. ex. en cercles, en lignes ou dispersées).

Suggestions pour l'enseignement

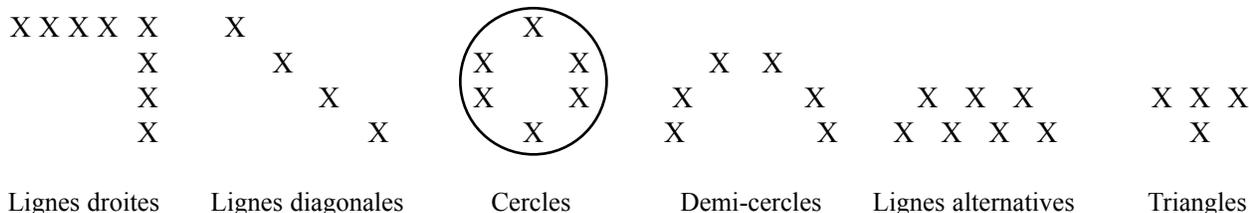
Enchaînements

- Présenter aux élèves des suites de mouvements réalisés en groupe sur vidéocassette ou leur fournir un ou des exemples de mouvements et de formations pour s'exercer avant de créer les leurs.

Exemple d'une suite (enchaînement) de mouvements en groupe utilisant des ballons :

- En demi-cercle, tenir la position horizontale sur la jambe droite, tenant le ballon dans la main gauche pour 2 secondes;
- Se déplacer pour former un carré;
- S'agenouiller et faire bondir le ballon (en unisson) quatre fois;
- Se lever et se déplacer de côté en zigzag en faisant rebondir le ballon au plancher;
- Se déplacer par-devant pour former une ligne droite;
- Lancer le ballon vers le haut et le rattraper (deux fois);
- Se déplacer (parcours en courbe) pour former un cercle;
- Faire bondir le ballon à la personne à sa droite;
- Prendre la position en « V » en tenant le ballon avec les avant-bras pour 2 secondes.

- Attirer l'attention des élèves sur l'enchaînement des mouvements et les diverses formations.



- Inviter les élèves à concevoir et à présenter un enchaînement de mouvements pour une équipe, composé de différents parcours, hauteurs, directions et formations. L'enchaînement peut inclure le saut à la corde, l'aérobic, la danse, la gymnastique et doit tenir compte de certains éléments. Distribuer la liste de vérification de l'annexe 5 pour orienter le travail des élèves.

- Pour d'autres suggestions, voir *Gymnastique fondamentale*.



Voir l'annexe 5 : Suites de mouvements – Liste de vérification.

Activités variées (à enseigner de concert avec le RAS H.1.6.D.1)

- Demander aux élèves de préparer un enchaînement de mouvements pour une équipe à partir des suggestions du RAS H.1.6.D.1.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Enchaînements

- Observer les élèves ou demander à leurs pairs de le faire et évaluer à partir de l'annexe 5 si les enchaînements présentés comprennent ou non les éléments suivants :
 - une position de départ (la tenir pendant 3 secondes);
 - deux changements de hauteur (haut, moyen, bas);
 - deux changements de direction (vers l'avant, vers l'arrière, de côté);
 - deux changements de parcours (ligne droite, zigzag, courbe);
 - quatre formations (ligne horizontale, ligne verticale, ligne diagonale, ligne alternative, triangle, cercle, demi-cercle, carré);
 - une position finale (la tenir pendant 3 secondes).



Voir l'annexe 5 : Suite de mouvements – Liste de vérification.

Remarques pour l'enseignant

Définitions

Un **enchaînement** est une « phrase gestuelle » qui comprend un début, un milieu et une fin.

Une **formation** est une forme réalisée par plusieurs personnes.

Voir le glossaire du *Cadre* pour obtenir la définition des qualités de l'effort dans le mouvement.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001, 60 fascicules de 4 p. chacun. (DREF en traitement)



Résultat d'apprentissage spécifique

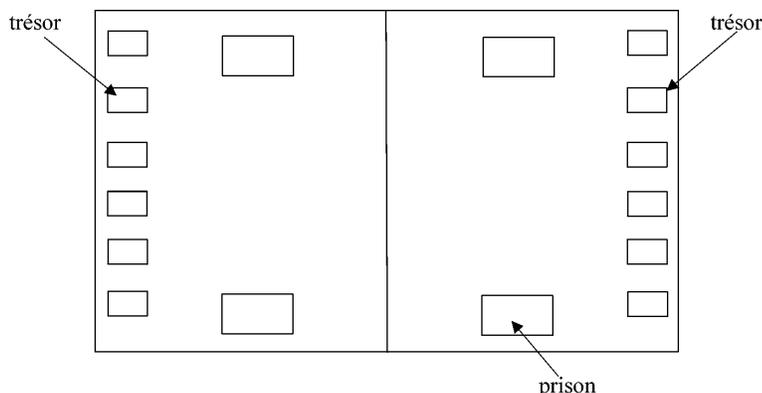
C.1.6.C.1 L'élève sera apte à :

Adapter les règles de divers jeux préparatoires selon des critères prédéterminés lors d'activités de résolution de problèmes (p. ex. suggérer des modifications aux règles pour augmenter le degré d'activité des participants, pour permettre à un plus grand nombre de personnes de participer ou pour accroître la sécurité).

Suggestions pour l'enseignement

Trésors

- Former deux équipes de 10 élèves qui occupent chacune la moitié du gymnase. Leur demander de se placer sur les lignes de fond. Disposer devant eux une douzaine de sacs de fèves (les trésors). Placer quatre tapis (les prisons), un sur chaque ligne de côté, à mi-chemin de la ligne médiane. Fournir les instructions suivantes aux élèves :
 - *L'objectif du jeu est de traverser le camp adverse et de voler un trésor sans se faire toucher.*
 - *Si vous êtes touchés, vous devez aller en prison.*
 - *Vos coéquipiers peuvent venir vous libérer.*
 - *Votre équipe a remporté le jeu quand vous avez volé tous les trésors de l'équipe adverse.*



- Suite au jeu **Trésors**, demander aux élèves de cerner les problèmes qu'ils ont eus et de modifier certains règlements pour augmenter le degré d'activité des participants, pour permettre au plus grand nombre de personnes de participer et pour assurer la sécurité de chacun pendant le jeu. Aborder les questions suivantes pour nourrir la discussion.
 - *Comment pourriez-vous vous assurer que les personnes ne quittent pas la prison sans avoir été délivrées?*
 - *Comment pourriez-vous rendre le jeu plus actif?* (Pensez, par exemple, aux personnes qui doivent rester longtemps en prison.)
 - *Comment pourriez-vous rendre le jeu plus sécuritaire?* (Pensez, par exemple, à la position des prisons et des trésors ou encore aux personnes qui, lorsqu'elles touchent leur adversaire, ont tendance à le frapper.)
- Inviter les élèves à mettre en pratique leurs solutions lors d'une activité subséquente.
Variantes :
 - Demander aux élèves qui ont joué ensemble pendant la récréation de se regrouper et de discuter des problèmes qu'ils ont eus et de suggérer des solutions.
 - Demander aux élèves de discuter deux par deux des problèmes qu'ils ont eus lors d'une activité en classe.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Notes :

- S'assurer de revoir avec les élèves les étapes de la résolution de problèmes (voir l'annexe 6).
- Voir le modèle DÉCIDE en annexe.



Voir l'annexe 6 : Résolution de problèmes – Feuille de renseignements.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Résolution de problèmes

- Proposer aux élèves de prendre un jeu bien connu et d'en modifier les règlements en suggérant des adaptations qui serviront à :
 - augmenter le degré d'activité des participants;
 - permettre à un plus grand nombre de personnes de participer;
 - accroître la sécurité de chacun.

Échelle proposée

1. Non, pas du tout	2. Oui, en général	3. Oui, très bien pensé
---------------------	--------------------	-------------------------

Observation : Pieuvre

- Proposer aux élèves le scénario de jeu ci-dessous et les inviter à en modifier les règlements en suggérant des adaptations qui serviront à :
 - augmenter le degré d'activité des participants;
 - permettre à un plus grand nombre de personnes de participer;
 - accroître la sécurité de chacun.

Placer tous les élèves sur une des lignes de fond du gymnase. Choisir un élève pour tenir le rôle de pieuvre. Le placer dans le cercle au centre du gymnase. Inviter ce dernier à faire un son particulier pour indiquer aux élèves qu'ils doivent traverser le gymnase et se rendre à l'autre bout sans se faire toucher par lui. Les élèves touchés deviennent des algues et elles peuvent à leur tour toucher les élèves qui traversent le gymnase.

- Évaluer les adaptations proposées par les élèves. Noter s'ils ont compris ou non comment on peut modifier les règles d'un jeu selon certaines consignes précises.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BERGERON, Mireille. *Banque de 150 jeux*, Sarnia (Ontario), Éditions positives, 1998, 151 p. (DREF 796.1 B496b)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

IDÉES LOISIRS-GESTION et Valérie HOULE. *100 jeux et grands jeux : volume 1, Amérique du Nord*, Sainte-Foy, Idées loisirs-gestion, 2000, 60 p. (DREF 790.1 I19an 01)

VAN SNELLENBERG, Joseph, Darcy CAMPBELL et Ralph MOTZEK. *Adapter, adopter et améliorer : idées de jeux pour les enfants de la maternelle à la sixième année*, Burnaby (Colombie-Britannique), British Columbia Intramural Recreation Association, 1992, 81 p. (DREF 796.14 V217a)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.6.C.2 L'élève sera apte à :

Employer des termes spécifiques à des jeux et à d'autres activités préparatoires déterminés (p. ex. une manchette et une passe haute au volleyball, un lancer franc ou un service).

Suggestions pour l'enseignement

Le mur des mots

- Séparer la classe en trois groupes. Assigner à chaque groupe un jeu ou une activité préparatoire. Demander aux élèves de jouer au jeu en question pendant 10 à 15 minutes, puis de s'arrêter et de noter 20 termes associés à ce jeu. Faire une mise en commun. Inviter chaque groupe à transcrire leurs termes sur des cartes et à les afficher sur un mur ou un babillard réservé à cet effet.
- Réserver de temps à autre les dernières minutes de la classe pour noter la terminologie propre au sport, à l'activité ou au jeu pratiqué en classe.
- En devoir, demander à chaque élève de préparer une grille de mots croisés ou un exercice d'appariement sur le vocabulaire propre à un sport, une activité ou un jeu qu'ils connaissent bien. Les inviter à préparer leur exercice à l'ordinateur accompagné du corrigé. Recueillir les jeux et préparer un cahier pour tous les élèves pour renforcer l'usage de la terminologie correcte en éducation physique.

Note :

Voir le mur des mot « Word Wall » dans *ELA Strategies*, p. 199.

Le relais des mots

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

Note :

Préparer les cartes à l'avance.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le mur des mots

- Demander aux élèves d'utiliser les mots affichés au mur pour guider leur coéquipier dans l'exécution de certaines habiletés. Faire inverser les rôles.

Cocher les éléments suivants sur une liste de vérification :

- L'élève sait guider son coéquipier en se servant des termes spécifiques aux jeux et activités préparatoires.
- L'élève sait exécuter certaines habiletés en se servant des termes spécifiques aux jeux et activités préparatoires.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observation : Toutes les activités

- Inviter les élèves à remplir un cycle de mot (voir l'annexe 7) à partir du vocabulaire propre à un sport, une activité ou un jeu qu'ils connaissent bien.



Voir l'annexe 7 : Terminologie – Cycle de mots.

Remarques pour l'enseignant

Enseigner les jeux et activités préparatoires en se servant des termes exacts qui s'y rapportent.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 : Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Grades 5 to 8 English Language Arts : a Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, coll. « Renewing Education: New Directions ». (DREF P.D. 428 F771 5^e-8^e). Sera repris sous le titre *ELA Strategies*.

PATRIMOINE CANADIEN. Secrétariat des langues officielles. *Lexiques sportifs des Jeux panaméricains de 1999*, Ottawa, 1999.

PICKUP, Ian. *Dictionnaire des sports : anglais-français, français-anglais*, Paris, Ellipses-Marketing, 1995, 287 p. (DREF 796.03 P597d)

Les sports : cartes-éclair = flashcards : jeu de cartes = card games, Toronto, Le Français fantastique, 1993, 40 cartes. (DREF 796 S764)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.6.C.3 L'élève sera apte à :

Décrire des stratégies offensives et défensives simples (p. ex. le jeu de passe, le marquage d'un adversaire et le jeu en formation) **employées dans les jeux préparatoires menant à divers sports.**

Suggestions pour l'enseignement

Jeux préparatoires

- Diviser le gymnase de manière à ce que deux matchs de soccer (ou autre jeu collectif) puissent avoir lieu en même temps. Faire quatre équipes de joueurs et quatre petites équipes (2 ou 3 élèves) d'entraîneurs. Assigner une équipe d'entraîneurs à chaque équipe de joueurs. Pendant que ces derniers font des exercices d'échauffement, les équipes d'entraîneurs préparent des stratégies offensives et défensives simples, notamment le jeu de passe, le marquage d'un adversaire et le jeu en formation.
- Suggérer aux entraîneurs d'expliquer le plan aux joueurs de leur équipe et de leur proposer de jouer un match de 15 minutes.
- Demander aux entraîneurs d'ajuster leur plan à mesure que le match progresse et de remplir la fiche d'évaluation sur le succès de leurs stratégies (voir l'annexe 8).
- Faire une rotation de manière à ce que tous les élèves aient la chance d'être entraîneur.

Notes :

- Pour une meilleure sécurité, utiliser toute l'aire du gymnase.
- Voir le RAS C.1.5.C.3 pour obtenir des stratégies de jeu offensives et défensives.
- Voir l'appendice B pour des liens entre les catégories de jeux et les principes de jeu.



Voir l'annexe 8 : Stratégies offensives et défensives – Plan et fiche d'évaluation.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Jeux préparatoires

- Lire le scénario ci-dessous aux élèves :

Imaginez que vous êtes entraîneurs pour une équipe qui participe aux jeux intrascolaires de votre école. (Choisir un jeu intrascolaire actuel de votre école.) Votre équipe se rend aux séries éliminatoires. Proposez une stratégie offensive et une stratégie défensive simples qui aideront votre équipe à gagner le match.

Jeu : _____	
Stratégie offensive	_____ _____ _____
Stratégie défensive	_____ _____ _____



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observation : Jeux préparatoires

- Ramasser le plan de l'annexe 8 de chacune des équipes d'entraîneurs et noter s'ils ont su décrire ou non des stratégies offensives et défensives.



Voir l'annexe 8 : Stratégies offensives et défensives – Plan et fiche d'évaluation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



VAN SNELLENBERG, Joseph, Darcy CAMPBELL et Ralph MOTZEK. *Adapter, adopter et améliorer : idées de jeux pour les enfants de la maternelle à la sixième année*, Burnaby (Colombie-Britannique), British Columbia Intramural Recreation Association, 1992, 81 p. (DREF 796.14 V217a)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.1.6.C.4 *L'élève sera apte à :*

Donner des exemples de franc-jeu et de bon esprit d'équipe manifestés par d'autres (p. ex. un joueur qui montre du respect pour tous les joueurs ou qui fait des remarques encourageantes à l'intention des autres joueurs) **dans diverses formes d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

« J'ai vu... »

- Désigner une partie du mur du gymnase en tant que « Mur franc-jeu ». Amorcer une discussion avec les élèves sur le franc-jeu. Présenter l'affiche de l'annexe 9. À la fin d'un jeu collectif, à intervalles réguliers au courant de l'année, donner aux élèves un billet de franc-jeu sur lequel ils inscrivent le nom d'un élève dans la classe qui a fait preuve de franc-jeu et de bon esprit d'équipe. Leur demander de décrire brièvement l'action qu'ils ont remarquée. Afficher les billets sur le « Mur franc-jeu ».

Billet franc-jeu

J'ai vu _____

Il ou elle a fait preuve de bon esprit d'équipe et de franc-jeu :

Bravo!

Notes :

- Consulter les suggestions d'activités de la section **Gestion personnelle et relations humaines**, particulièrement dans le domaine des habiletés interpersonnelles.
- Voir les idéaux du franc-jeu dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme*, section « Loisirs », p. 16.



Voir l'annexe 9 : Franc-jeu – Affiche.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : « J'ai vu... »

- Après avoir fait l'activité à quelques reprises en classe, recueillir le billet en guise d'évaluation (voir le modèle ci-dessus). Demander aux élèves de signer le billet. Répéter l'activité au courant de l'année. Noter si les élèves sont en mesure de donner ou non des exemples de franc-jeu et de bon esprit d'équipe.



Remarques pour l'enseignant

Franc-jeu

Pour obtenir de plus amples renseignements sur le franc-jeu, communiquer avec *Coaching in Manitoba (Sport Manitoba)* en composant le (204) 925-5913 ou en visitant leur site Web. Voir aussi *Esprit sportif chez les jeunes : un guide de références*.

Idéaux du franc-jeu :

- Respecter les règles du jeu;
- Respecter les officiels et accepter leurs décisions;
- Respecter l'adversaire;
- Donner à tout le monde une chance équitable de prendre part au jeu;
- Se maîtriser pendant tout le jeu.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BELLUARD, Laurent. *L'escalade*, Toulouse, Éditions Milan, 2001, 46 p., coll. « Carnets du sport ». (DREF 796.522 B449e)

ESPRIT SPORTIF CANADA et Deanna BINDER. *Esprit sportif chez les jeunes : un guide de référence*, Ministre d'État, Condition physique et Sport amateur, Gouvernement du Canada, 1990, 112 p.

FONDATION DE L'ESPRIT DU SPORT. [En ligne], 2002, http://www.spiritofsport.ca/about/index_f.cfm, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.A.1 L'élève sera apte à :

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

Suggestions pour l'enseignement

Athlétisme

- Organiser des activités qui privilégient la vitesse, la hauteur ou la distance telles que :
 - le sprint;
 - le relais;
 - la course de haies modifiée;
 - le saut en hauteur;
 - le saut en longueur;
 - le triple saut.
- Revoir avec eux les principes de biomécanique qui entrent en jeu (voir l'annexe 3).

 Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Gymnastique

- Sauts en longueur : Plier des tapis de gymnastique (1,2 m de long sur 1,2 m de large) en deux et les disposer un peu partout dans le gymnase. Demander aux élèves de sauter par-dessus. En appliquant les principes de biomécanique de l'annexe 3, étudier diverses positions de départ et de réception, par exemple :
 - départ et réception sur le même pied
 - départ sur un pied et réception sur deux pieds
 - départ et réception sur deux pieds
- Sauts en hauteur : À l'aide de bancs et d'un plinth peu élevé, les élèves doivent se projeter dans les airs (corps en extension) et s'exercer à bien atterrir sur un matelas (flexion des genoux). On peut présenter diverses formes et rotations.

Note :

Consulter *De l'habileté à l'activité* pour obtenir d'autres suggestions d'activités.

 Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Tapis musicaux

- Former des équipes de trois ou quatre élèves. Placer des tapis autour d'un terrain de volleyball. Chaque équipe occupe un tapis. Quand la musique commence, un élève de chaque équipe part faire le tour du terrain en exécutant une habileté motrice donnée (sauter, sauter à cloche-pied, galoper, sauter à pieds joints). Dès qu'il est revenu à son tapis, un autre élève part. Quand la musique s'arrête, l'élève finit son tour en courant.

Note :

Inclure des habiletés de locomotion vers l'arrière et de côté.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Orientation dans le système solaire

- Créer un parcours d'orientation qui intègre des connaissances d'autres matières scolaires. Par exemple, concevoir un parcours comportant neuf stations représentant les neuf planètes du système solaire. À chaque station, afficher une question ou des renseignements liés à une des planètes que les élèves doivent identifier. Mettre les élèves deux par deux et leur fournir un crayon et une carte pour guider les élèves à la recherche des indices. Les élèves doivent se déplacer en utilisant une variation d'un moyen de locomotion précisé sur la carte (p. ex. sauter, bondir, pas chassé, en virevoltant, chassés-croisés, à quatre pattes, en position du crabe ...). Chronométrer chaque équipe et ajouter 30 secondes pour chaque réponse incorrecte.

Exemples de questions

Neptune : *Planète ceinturée de petits anneaux et dont l'atmosphère est riche en hydrogène, hélium et méthane.*

Pluton : *Quelle est la plus petite planète?*

Mercure : *Quelle planète est le plus près du soleil?*

Venus : *Quelle planète est la plus lumineuse dans le ciel après le soleil et la lune?*

Terre : *Planète dont l'atmosphère est riche en oxygène.*

Uranus : *Quelle planète est entourée d'un nuage de méthane qui lui donne une apparence verdâtre?*

Mars : *Quelle planète est surnommée la planète rouge?*

Jupiter : *Quelle est la plus grande planète?*

Saturne : *Quelle planète est dotée d'anneaux lumineux qui cernent son équateur?*

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Toutes les activités

- Suite aux activités en classe, demander aux élèves de noter s'ils ont été capables d'exécuter des extensions ou des variations des mouvements de locomotion. Distribuer la 1^{re} partie de l'annexe 10 à cet effet.

Note :

La 2^e partie de l'annexe 10 dépasse l'intention du résultat d'apprentissage à l'étude, toutefois elle pourrait s'avérer utile pour évaluer un ensemble de RAS de 6^e année liés à une activité ou à un jeu particulier.



Voir l'annexe 10 : Mouvements fondamentaux : Autoévaluation (modèle).

Appréciation : Saut en longueur

- Noter sur une échelle d'appréciation si les élèves sont capables d'exécuter des extensions ou des variations des mouvements de locomotion en appliquant des principes de biomécanique pendant les activités d'athlétisme.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Exemple pour le saut en longueur

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
L'élève balance les bras vers l'arrière en phase préparatoire.	1	2	3	4	5
L'élève fléchit les genoux en phase préparatoire.	1	2	3	4	5
L'élève a les bras et les jambes en extension dans les airs.	1	2	3	4	5
L'élève est capable de sauter une certaine distance.	1	2	3	4	5
L'élève fléchit les genoux à la réception pour absorber son poids.	1	2	3	4	5

Remarques pour l'enseignant

Habiletés motrices fondamentales

Compte tenu de la portée et de la variété des résultats d'apprentissage, des activités connexes seront organisées tout au long de l'année. On recommande d'évaluer séparément les habiletés de chaque catégorie :

- locomotion;
- manipulation;
- équilibre.

Biomécanique

Il est important que les enseignants connaissent les principes de biomécanique et les façons de les appliquer à des habiletés motrices précises et qu'ils intègrent ces informations à leur enseignement.

Voir les **Remarques pour l'enseignant** des RAS C.1.6.B.2 pour obtenir plus de renseignements sur les concepts de biomécanique relatifs à l'effort maximal.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ALBERTA LEARNING, DIRECTION DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Cours, saute, lance ...et vas-y!* : Guide d'enseignement, De la maternelle à la 12^e année, Edmonton, 2000.

ALLARD, Paul, Jean-Pierre BLANCHI et autres. *Analyse du mouvement humain par la biomécanique*, 2^e édition, Québec, Éditions Décarie, 2000, 400 p.

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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1995, 205 p. (DREF P.D. 372.86 D278)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

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

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

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

MANITOBA MOVEMENT SKILLS COMMITTEE. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, [en ligne], 2000, http://home.merlin.mb.ca/~mpeta/movement_skills/, (janvier 2003).

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001, 60 fascicules de 4 p. chacun. (DREF en traitement)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.A.2 *L'élève sera apte à :*

Exécuter des mouvements de manipulation (p. ex. lancer, donner un coup de pied, attraper) **en appliquant des principes de biomécanique** (p. ex. amplitude du mouvement, nombre de segments corporels employés, application et absorption de la force) **pour accroître la précision et la distance.**

Suggestions pour l'enseignement

Viser juste

- Revoir avec les élèves les principes de biomécanique de l'annexe 3 qui entrent en jeu dans l'exécution de mouvements de manipulation. Installer diverses stations d'activités avec cible, puis demander aux élèves de viser juste, en se servant de différentes habiletés de manipulation :
 - Abattre une quille avec une boule;
 - Lancer un ballon par-dessous l'épaule dans un cerceau;
 - Lancer un ballon dans un panier de basketball;
 - Botter un ballon dans un but;
 - Atteindre une cible avec un lancer par-dessus l'épaule (football, baseball, handball).

Variantes :

Installer des cibles à l'extérieur pour accroître la distance.

Installer des cibles pour les lancers, les cibles pouvant être des élèves qui attrapent les ballons.

Note :

Utiliser des cibles propres aux sports, par exemple, des filets de hockey, un but de football, un but de soccer ou de handball, un receveur au « softball », des quilles, etc.



Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Jeux préparatoires

- Revoir avec les élèves les principes de biomécanique de l'annexe 3 qui entrent en jeu dans l'exécution d'habiletés de manipulation.
- Organiser des activités sportives modifiées permettant aux élèves d'exercer des habiletés de manipulation relatives à la précision et à la distance, par exemple :
 - Disque-golf – Lancer un disque volant en insistant sur la précision et la distance;
 - « Softball » et baseball – Frapper et lancer la balle en insistant sur la précision et la distance;
 - Football – Botter et lancer le ballon en insistant sur la distance et la précision;
 - Quilles – Faire rouler la boule en insistant sur la distance et la précision;
 - Golf – Frapper la balle en insistant sur la distance et la précision;
 - Handball – Lancer le ballon au but en insistant sur la distance et la précision.

Variantes :

Installer des cibles à l'extérieur pour accroître la distance.

Pour les lancers, les cibles peuvent être des élèves qui attrapent les ballons.

Lien curriculaire

Voir le RAS C.1.6.B.2 (principes de biomécanique en rapport avec le lancer et la réception d'objet).



Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Jeux préparatoires

- Suite aux jeux préparatoires en classe, demander aux élèves de noter s'ils ont été capables d'exécuter des habiletés de manipulation en appliquant des principes de biomécanique. Distribuer la 1^{re} partie de l'annexe 10 à cet effet.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

(La 2^e partie de l'annexe 10 dépasse l'intention du résultat d'apprentissage à l'étude, toutefois elle pourrait s'avérer utile pour évaluer un ensemble de RAS de 6^e année liés à une activité ou à un jeu particulier.) Pour faciliter la tâche des élèves et les guider dans leur autoévaluation, fournir les modèles des annexes 11 et 12 qui ont déjà été remplis.



Voir les annexes 10, 11 et 12 : Mouvements fondamentaux – Autoévaluation (modèle) et (exemples 1 et 2).

Appréciation : Lancers de précision et de distance

- Organiser des jeux préparatoires et observer la capacité des élèves à appliquer les habiletés de manipulation aux lancers de précision et de distance. Employer l'échelle d'appréciation suivante :

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
L'élève fléchit le coude et le place en arrière, à la hauteur de l'épaule et derrière l'oreille.	1	2	3	4	5
L'élève tourne les hanches de façon que l'épaule opposée soit alignée avec la cible.	1	2	3	4	5
L'élève avance le pied opposé au bras qui lance.	1	2	3	4	5
L'élève déplace le poids du corps de la jambe arrière à la jambe avant.	1	2	3	4	5
L'élève dirige le lancer avec le coude et prolonge le mouvement vers le bas et en croisant devant le corps.	1	2	3	4	5

Remarques pour l'enseignant

Permission des parents

L'enseignant pourrait filmer les élèves pendant qu'ils exécutent divers mouvements de manipulation. S'assurer de respecter les politiques divisionnaires en ce qui concerne les droits d'auteur et d'obtenir la permission des parents avant de filmer les élèves.

Biomécanique

Le RAS C.1.6.B.2 fournit une description des concepts de base de l'effort maximal. Pour de plus amples renseignements sur les principes de biomécanique, consulter le *Programme national de certification des entraîneurs*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1995, 205 p. (DREF P.D. 372.86 D278)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Habiletés motrices fondamentales (M à 3)*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1992, 53 p. (DREF P.D. 372.86 H116)

MANITOBA MOVEMENT SKILLS COMMITTEE. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, [en ligne], 2000, http://home.merlin.mb.ca/~mpeta/movement_skills/, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.A.3 L'élève sera apte à :

Réaliser des tâches qui font appel à l'équilibre dynamique (p. ex. faire des roues latérales, courir à reculons ou donner un coup de pied) **en appliquant les principes de biomécanique nécessaires** (c.-à-d. abaissement du centre de gravité, élargissement des appuis et maintien du centre de gravité au-dessus de la limite des appuis dans la direction où la force est appliquée) **et en recherchant la meilleure stabilité possible.**

Suggestions pour l'enseignement

Gymnastique

- Revoir avec les élèves les principes de biomécanique de l'annexe 3 en rapport avec l'équilibre.
- Organiser des activités axées sur l'équilibre dynamique, à l'aide de tapis, de bancs et de plinths. Demander aux élèves de circuler dans le gymnase et de sauter à partir des bancs et des plinths sur des tapis en effectuant une réception sûre et contrôlée.
- Organiser des activités de rotation sur des tapis :
 - une roue latérale;
 - des pirouettes;
 - des roulades.

Note :

Consulter *De l'habileté à l'activité* et *Gymnastique fondamentale* pour obtenir d'autres suggestions d'activités gymniques.



Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Souque-à-la-corde

- Revoir avec les élèves les principes de biomécanique de l'annexe 3 en rapport avec l'équilibre.
- Deux par deux, les élèves doivent se placer sur un tapis plié en deux, à environ deux mètres de distance l'un de l'autre, et tenir une courte corde. Au signal, chacun essaie de tirer l'autre hors de son tapis.
Variante :
Demander aux élèves de se tenir par le poignet droit, chacun de leur côté d'une ligne sur le plancher. Au signal, chacun doit essayer de faire avancer l'autre ou de lui faire lever le pied arrière.

Note :

Pour des raisons de sécurité, les élèves d'une même équipe de souque-à-la-corde doivent être de taille et d'habileté semblables.



Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Équilibristes

- Demander aux élèves d'essayer le « pogo ball », les échasses sauteuses (« pogo stick ») ou des accessoires de maintien de l'équilibre pour approfondir la notion d'équilibre dynamique. Revoir les principes de biomécanique de l'annexe 3 en rapport avec l'équilibre.



Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Activité de soccer

- Voir l'activité **Soccer-baseball** du RAS H.1.6.B.2.



Voir l'annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Gymnastique

- Suite aux activités de gymnastique, demander aux élèves de noter s'ils ont été capables de réaliser des tâches qui font appel à l'équilibre dynamique. Distribuer la 1^{re} partie de l'annexe 10 et inviter les élèves à s'autoévaluer. Pour faciliter la tâche des élèves et les guider dans leur autoévaluation, fournir les modèles des annexes 11 et 12 qui ont déjà été remplis.

Note :

Bien que la 2^e partie de l'annexe 10 dépasse l'intention du résultat d'apprentissage à l'étude, elle pourrait s'avérer utile pour évaluer un ensemble de RAS de 6^e année liés à l'habileté visée.



Voir les annexes 10, 11 et 12 : Mouvements fondamentaux – Autoévaluation (modèle) et Autoévaluation (exemples 1 et 2).

Appréciation : Gymnastique – réception

- Observer la capacité des élèves à appliquer les habiletés d'équilibre dynamique. Par exemple, pour évaluer l'habileté de réception, employer l'échelle d'appréciation suivante :

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
L'élève exécute un mouvement partant des orteils aux talons, à la réception.	1	2	3	4	5
L'élève fléchit les genoux à la réception pour absorber le poids.	1	2	3	4	5
L'élève se sert des bras pour garder l'équilibre.	1	2	3	4	5
L'élève contrôle sa réception.	1	2	3	4	5

Remarques pour l'enseignant

Biomécanique

Il est important que les enseignants connaissent les principes de biomécanique et les façons de les appliquer à des habiletés d'équilibre dynamique précises.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Revoir les concepts appris en 5^e année ci-dessous.

Principes de biomécanique en rapport avec la stabilité :

Plus le centre de gravité est bas, plus la base d'appui est large, plus la ligne de gravité est près du point d'appui et plus la masse est importante, plus la stabilité est grande.

- La **force de gravité** attire les objets vers le sol.
- Le **centre de gravité** d'un objet est le point d'équilibre, point imaginaire où semble se concentrer la masse.
- La **ligne de gravité** est la ligne imaginaire qui traverse verticalement le centre de gravité et se rend jusqu'au sol.

La **masse** est la résistance qu'oppose un objet à tout changement dans son mouvement linéaire et s'exprime habituellement en kilogrammes. Plus la masse est importante, plus la résistance au mouvement est grande.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur les principes de biomécanique, consulter le *Programme national de certification des entraîneurs*.

États de mouvement

Il y a trois états de mouvement de base : l'immobilité, la translation et le mouvement angulaire.

L'**immobilité** se définit par un corps ou un objet en équilibre qui ne présente aucun mouvement important.

La **translation** est un mouvement en ligne droite. Elle résulte de la force appliquée directement au centre de gravité et est habituellement décrite selon la distance et la vitesse de déplacement du corps.

Le **mouvement angulaire** fait référence à la rotation ou à un mouvement circulaire autour d'un axe. Le mouvement angulaire découle du fait que la force n'est pas appliquée au centre de gravité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ALLARD, Paul, Jean-Pierre BLANCHI et autres. *Analyse du mouvement humain par la biomécanique*, 2^e édition, Québec, Éditions Décarie, 2000, 400 p.

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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1995, 205 p. (DREF P.D. 372.86 D278)

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



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001, 60 fascicules de 4 p. chacun. (DREF en traitement)

UNIVERSITÉ DE WATERLOO. *Jeux Inuit*, [en ligne], 2001,
<http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.B.1 *L'élève sera apte à :*

Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées (p. ex. sauter, faire rouler et frapper une balle avec ou sans instrument) **dans une variété de jeux et de sports qui se jouent individuellement ou à deux (simple/double), y compris des jeux issus de diverses cultures** (p. ex. jeux inuits, gymnastique, paddle-ball et handball).

Suggestions pour l'enseignement

Jeux préparatoires

- Organiser divers jeux ou activités sportives se jouant individuellement ou à deux pour permettre aux élèves de pratiquer certaines habiletés motrices, par exemple :
 - Athlétisme – courir, sauter et lancer
 - Sports de raquette – frapper
 - Quilles – faire rouler
 - Ski de fond – habiletés variées de locomotion
 - Jonglerie – lancer et attraper
 - Gymnastique rythmique (programmes individuels ou en équipes) – lancer, attraper, faire rouler et dribbler
 - Course d'orientation – habiletés variées de locomotion
 - Golf – frapper
 - Disque-golf – lancer
 - Patinage – locomotion et équilibre
 - Patin à roues alignées – équilibre
 - Footbag (« hacky-sack ») – frapper et donner un coup de pied
 - Saut à la corde – habiletés variées de locomotion
 - Gymnastique – équilibre et locomotion

Note :

Consulter les sites Internet suivants pour d'autres suggestions d'activités :

- *1001 figures de jonglerie*
- *La jonglerie*

Jeux issus de diverses cultures

- Organiser des jeux issus de diverses cultures (voir les **Remarques pour l'enseignant**) permettant aux élèves de pratiquer certaines habiletés motrices, par exemple :
 - Défis inuits – botter et équilibre
 - Boules (« Bocce », surtout joué en Italie) – faire rouler
 - Jeux autochtones – habiletés variées

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Jeux préparatoires

- Organiser des jeux et des sports qui se jouent individuellement ou à deux (simple/double) et noter sur une échelle d'appréciation la capacité des élèves à réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Critères de performance pour l'approche en quatre temps du jeu de quilles.

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

(L'élève exécute les mouvements pousser-avancer-balancer-faire rouler.)

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
L'élève termine par une poussée vers l'avant, le pied opposé devant.	1	2	3	4	5
L'élève tient bien la boule et la lance en douceur.	1	2	3	4	5
L'élève utilise la poussée pour viser les quilles avec la boule.	1	2	3	4	5
L'élève abat un certain nombre de quilles.	1	2	3	4	5

Remarques pour l'enseignant

Diversité culturelle

Pour obtenir de plus amples renseignements sur les jeux issus de diverses cultures, consulter *Jeux panaméricains de 1999*.

Conseil variés

L'évaluation des habiletés devrait s'effectuer en situation de jeu.

Compte tenu de la portée et de la variété des résultats d'apprentissage, des activités connexes seront organisées tout au long de l'année. S'assurer que les activités d'apprentissage et les attentes correspondent à la capacité des élèves.

On recommande d'évaluer séparément les habiletés de chaque catégorie :

- locomotion;
- manipulation;
- équilibre.

On recommande de développer des critères de performance pour chacune des habiletés motrices déterminées ainsi que les variations de celles-ci, y compris les éléments suivants :

- position de départ;
- transfert du poids;
- application séquentielle de la force;
- suite du mouvement y compris le prolongement;
- réception (d'un saut).



RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Sports autochtones*, [en ligne], 2000, http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/pub/iprt/kss_f.html, (janvier 2003).

ALBERTA LEARNING, DIRECTION DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Cours, saute, lance ...et vas-y! : Guide d'enseignement, De la maternelle à la 12^e année*, Edmonton, 2000.

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

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

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

CÔTÉ, Éric. *Association québécoise de footbag*, [en ligne], 2002, <http://quebec.footbag.org/php4/index.php>, (janvier 2003).

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

IDÉES LOISIRS-GESTION et Valérie HOULE. *100 jeux et grands jeux : volume 1, Amérique du Nord*, Sainte-Foy, Idées loisirs-gestion, 2000, 60 p. (DREF 790.1 I19an 01)

LANDRY, Linda. *Classe de ski : programme d'initiation au ski de fond pour les enfants : participation, jeux et habiletés, conditionnement physique*, Gloucester (Ontario), Ski de fond Canada, 1987, 86 p. (DREF 796.932 L262c)

MANITOBA MOVEMENT SKILLS COMMITTEE. *Évaluation des habiletés motrices fondamentales*, [en ligne], 2000, http://home.merlin.mb.ca/~mpeta/movement_skills/, (janvier 2003).

PATRIMOINE CANADIEN. *Multiculturalisme*, [en ligne], 2002, http://www.pch.gc.ca/multi/index_f.cfm, (janvier 2003).

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

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)

UNIVERSITÉ DE WATERLOO. *Jeux Inuit*, [en ligne], 2001, <http://www.ahs.uwaterloo.ca/~museum/vexhibit/inuit/french/finuit.html>, (janvier 2003).



1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

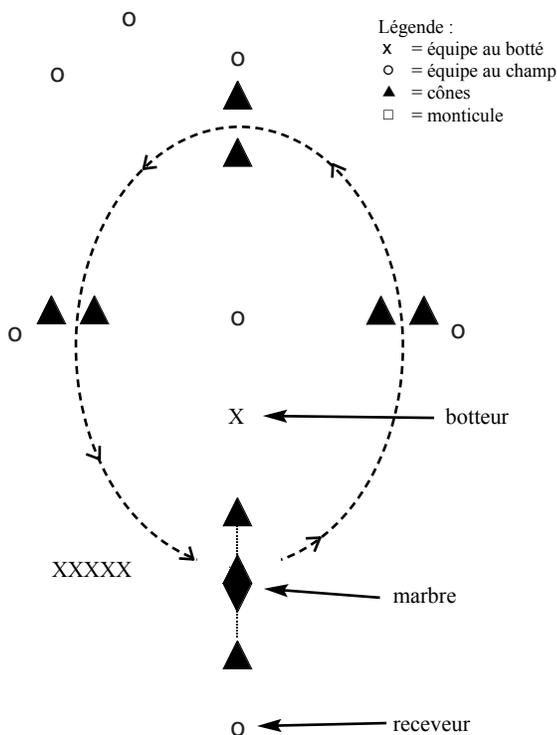
☐ H.1.6.B.2 *L'élève sera apte à :*

Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées (p. ex. frapper avec un bâton de baseball, dribbler et lancer ainsi qu'attraper avec un instrument) **dans une variété de jeux et de sports collectifs, y compris des jeux issus de diverses cultures** (p. ex. intercrosse, kangaball et basketball modifié).

Suggestions pour l'enseignement

Soccer-baseball continu

- Diviser la classe en deux équipes. Demander à une équipe de se placer au champ, et à l'autre, au bâton (botté). Numérotter les élèves de chaque équipe. Donner les directives suivantes aux élèves :
 - Chaque joueur au champ, à tour de rôle, fait rouler à partir du monticule le ballon vers le botteur. L'équipe du botteur attend en ligne près du marbre.
 - Après avoir botté, le joueur et toute son équipe partent à courir et tentent de faire un circuit complet en passant dans le couloir délimité par les cônes jusqu'à la ligne du marbre.
 - Pendant ce temps, les joueurs de l'équipe au champ doivent récupérer le ballon et le passer au joueur désigné à chaque but.
 - Si le receveur touche le cône ou le marbre avec le ballon avant que l'équipe entière au botté traverse la ligne du marbre, il y a retrait. Si non, l'équipe au botté reçoit un point. Après trois retraits, les équipes changent de rôle.



Jeux et activités sportives préparatoires

- Organiser divers jeux ou activités sportives en équipes qui permettent aux élèves de développer certaines habiletés motrices, par exemple :
 - Basketball – lancer, attraper et dribbler
 - Volleyball – frapper



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Soccer – coup de pied
- « Kangaball », « softball » ou baseball – frapper, lancer et attraper
- Ultime (« Ultimate ») – lancer et attraper
- Hockey en salle ou sur gazon – frapper
- Football – lancer, attraper et coup de pied
- Gymnastique rythmique (en équipes) – lancer, attraper, faire rouler et dribbler

Jeux issus de diverses cultures

- Organiser des jeux issus de diverses cultures (voir les **Remarques pour l'enseignant**) permettant aux élèves de développer certaines habiletés motrices, par exemple :
 - « Sepak Takraw » – coup de pied
 - Lacrosse (intercrosse) – lancer et attraper avec un instrument
 - Cricket – frapper, lancer et attraper

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Jeux et activités sportives préparatoires

- Organiser des jeux et des sports collectifs et noter sur une échelle d'appréciation la capacité des élèves à réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées, par exemple :
 - frapper avec un bâton de baseball;
 - dribbler;
 - lancer;
 - attraper avec un instrument.
- Demander aux élèves de s'évaluer, avant et après s'être exercés, au moyen de la 1^{re} partie de l'annexe 10.



Voir l'annexe 10 : Mouvements fondamentaux – Autoévaluation (modèle).

Appréciation : Volleyball

- Organiser un jeu de volleyball qui fait appel à des habiletés motrices déterminées.

Le service au volleyball (coup en dessous) :

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
L'élève balance son bras vers l'arrière.	1	2	3	4	5
L'élève le ramène tendu vers l'avant.	1	2	3	4	5
L'élève touche le ballon en se servant de la base (le talon) de la main.	1	2	3	4	5
L'élève tient le ballon de l'autre main.	1	2	3	4	5
L'élève est capable d'envoyer le ballon de l'autre côté du filet.	1	2	3	4	5



Remarques pour l'enseignant

Diversité culturelle

Pour obtenir de plus amples renseignements sur les jeux issus de diverses cultures, consulter *Jeux panaméricains de 1999*.

Conseils variés

L'évaluation des habiletés devrait se faire en situation de jeu.

Compte tenu de la portée et de la variété des résultats d'apprentissage, des activités connexes seront organisées tout au long de l'année. S'assurer que les activités d'apprentissage et les attentes correspondent à la capacité et au niveau de développement des élèves. On recommande d'évaluer séparément les habiletés de chaque catégorie :

- locomotion;
- manipulation;
- équilibre.

Les activités devraient être choisies de façon à permettre l'exercice de toutes les habiletés motrices pendant l'année.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

CONSEIL SCOLAIRE DE CALGARY. *Jeux de type volley-ball*, Gloucester (Ontario), Association canadienne pour la santé, l'éducation physique et le loisir, 1980, 33 p., coll. « Habiletés de base ». (DREF 796.325 C755j)

GUILLOIN, Nicolas, et Olivier MORET. *Le football américain*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 135 p. (DREF 796.332 G961f).

IDÉES LOISIRS-GESTION et Valérie HOULE. *100 jeux et grands jeux : volume 1, Amérique du Nord*, Sainte-Foy, Idées loisirs-gestion, 2000, 60 p. (DREF 790.1 I19an 01)

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

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

POTVIN, Yves. *Sportivo*, [en ligne], 1997-2003, <http://www.bandesportive.com/sportivo.html>, (janvier 2003).

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)

SPORT MANITOBA. [En ligne], <http://www.sport.mb.ca/>, (janvier 2003).

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



1. Motricité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.B.3 *L'élève sera apte à :*

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

Suggestions pour l'enseignement

Mini-tournois

- Demander aux élèves d'organiser des mini-tournois pour un jeu ou un sport de leur choix. S'assurer que les élèves connaissent bien les responsabilités et les éléments de chaque tâche.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : mini-tournois

- Demander aux élèves d'utiliser une grille telle que la suivante (voir aussi l'annexe 13) pour s'évaluer relativement à leur travail au sein d'un groupe.

Travail de groupe	1 Rarement	2 Souvent	3 Toujours
J'ai partagé des idées.			
J'ai écouté les autres attentivement.			
J'ai encouragé les autres.			
J'ai anticipé le travail.			
J'ai été assidu(e) à la tâche.			
J'ai fait l'effort de travailler avec les autres.			
J'ai remarqué que les membres de mon groupe ont posé des gestes pour inclure les autres, tel que : (<i>nomme les comportements</i>).			

 Voir l'annexe 13 : Planification et organisation – Grille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Organisation et préparation d'événements variés

Faire participer les élèves de la sixième année à la préparation et à la gestion d'activités spéciales (p. ex. festival de danse folklorique, journée plein air, petites olympiades, jeux du voyageur, carnaval, sortie de patinage) pour les élèves au niveau jeune enfance lorsque c'est possible. Tous les élèves bénéficieront de l'expérience.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



GOUVERNEMENT DU CANADA. CONDITION PHYSIQUE ET SPORT AMATEUR. *Programme pour la formation du leadership étudiant*, Association canadienne de loisirs intramuros. 1998.



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.C.1 *L'élève sera apte à :*

Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées et à des variations de celles-ci (c.-à-d. des habiletés de locomotion et d'équilibre) et qui se pratiquent au moyen de matériel varié, dans des environnements variés (p. ex. patinage, natation, ski de fond et soccer sur neige).

Suggestions pour l'enseignement

Loisirs communautaires

- Encourager les élèves à prendre part à diverses activités récréatives organisées par le centre communautaire de leur quartier, qui font appel à des habiletés motrices déterminées et à des variations de celles-ci, par exemple :
 - patiner au centre communautaire;
 - faire du ski de fond;
 - faire du patin à roues alignées;
 - faire du vélo au parc du voisinage;
 - nager à la piscine;
 - faire une course d'orientation dans un parcours du voisinage.
- Discuter des mesures de sécurité à suivre pour éviter certains dangers liés à la pratique de sports dans sa communauté (voir le RAS C.3.6.A.5a).

Ski de fond

- Organiser des leçons de ski de fond pour permettre aux élèves de développer leurs habiletés de locomotion.
- Jeu de chasse – pas alternatif (voir la définition dans **Remarques pour l'enseignant**).
Délimiter le terrain avec des cônes (ou des arbres). Choisir trois ou quatre chasseurs, qui doivent essayer de toucher les autres. Inviter les élèves à se déplacer en faisant des pas alternatifs. Expliquer aux élèves qui se font toucher qu'ils doivent rester figés jusqu'à ce qu'un camarade les libère en passant sous leurs bras tendus.
Variante :
L'élève qui se fait toucher doit tomber et se relever en employant la bonne technique.
- Pousse, glisse!
Inviter les élèves à retirer un ski et à ranger leurs bâtons. Leur demander de s'exercer à se propulser vers l'avant avec le pied sans ski et à glisser sur le pied muni du ski.
Variante :
Demander au groupe de faire cinq « pousser-glisser » et de voir jusqu'où ils peuvent aller. Faire la même chose dans la direction opposée et voir s'il y a de l'amélioration.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Ski de fond

- Organiser une excursion, par exemple :
 - Patiner au centre communautaire;
 - Faire du ski de fond;
 - Faire du patin à roues alignées;
 - Faire du vélo au parc du voisinage;
 - Faire une course d'orientation dans un parcours du voisinage.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Noter sur une échelle d'appréciation si les élèves sont capables de réaliser la tâche en question en faisant appel à des habiletés motrices déterminées et à des variations de ces dernières.

Par exemple, dans le cas du ski de fond :

Échelle :

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Critères d'évaluation	1	2	3	4	5
L'élève fléchit les genoux pour pousser vers l'avant à chaque pas.	1	2	3	4	5
L'élève est capable d'aligner les orteils, les genoux et le nez à chaque pas.	1	2	3	4	5
L'élève balance les bras dans le sens opposé des pieds (balancement alternatif).	1	2	3	4	5
L'élève glisse à chaque pas.	1	2	3	4	5

Appréciation : Jeu de chasse – pas alternatif

- Demander aux élèves de s'évaluer en utilisant la page de compte rendu, avant et après s'être exercés. Les critères et l'échelle d'évaluation peuvent être les mêmes que ceux de l'évaluation de l'enseignant, ci-dessus.

Remarques pour l'enseignant

Définition

Pas alternatif : Pas normal du skieur sur un terrain plat. Il consiste à avancer le pied droit en même temps que le bâton gauche.

Règles de sécurité

Il est important de discuter des règles de sécurité régissant certains sports et activités récréatives (voir les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*). S'assurer que l'activité est conforme aux politiques de gestion des risques de la division scolaire.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE.

Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines, l'Association, Winnipeg, 1997.

LANDRY, Linda. *Classe de ski : programme d'initiation au ski de fond pour les enfants : participation, jeux et habiletés, conditionnement physique*, Gloucester (Ontario), Ski de fond Canada, 1987, 86 p.

(DREF 796.932 L262c)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.D.1 L'élève sera apte à :



Démontrer une maîtrise fonctionnelle des positions et des mouvements fondamentaux dans les activités rythmiques où il y a des enchaînements répétitifs (p. ex. aérobic, saut à la corde, danse créative ou danse folklorique) **et qui illustrent au moins deux traditions ou deux styles différents.**

Suggestions pour l'enseignement

Danses folkloriques

- Faire connaître aux élèves des danses folkloriques issues de diverses cultures comme celles présentées dans *Jeux panaméricains de 1999* et inviter les élèves à préparer et à présenter un enchaînement.
Variante : Inviter l'Ensemble des danseurs de la Rivière-Rouge à venir présenter et enseigner une chorégraphie à la classe (voir les **Remarques pour l'enseignant** à cet effet).

Danses en ligne

- Demander aux élèves de concevoir leur propre danse en ligne en y intégrant des positions ou des mouvements fondamentaux déjà appris.

Note :

Garder à la disposition des élèves des vidéos sur les danses en ligne, les programmes de saut à la corde et d'aérobic, les séances de tae-bo et les danses et vidéos hip-hop.

Saut à la corde

- Faire un remue-méninges de tous les mouvements fondamentaux qui pourraient être inclus dans un programme de saut à la corde. Puis demander aux élèves de concevoir un programme de saut à la corde à l'aide des habiletés motrices fondamentales déjà apprises.

Note :

La Fondation des maladies du cœur du Manitoba a des affiches sur les habiletés relatives au saut à la corde (voir les **Remarques pour l'enseignant** à cet effet).

Exercices sur bancs

- Organiser une séance d'exercices sur bancs avec tous les élèves, puis leur demander de concevoir leur propre programme en petites équipes en y intégrant des mouvements fondamentaux déjà appris. S'assurer que chaque membre de l'équipe est responsable d'une partie du programme.

Aérobic

- Demander aux élèves de concevoir des programmes d'aérobic en y intégrant des mouvements fondamentaux déjà appris. Inviter les élèves à diriger de plus jeunes élèves pendant une séance d'aérobic, par exemple.

Hip-hop

- En petits groupes, demander aux élèves de concevoir leur propre chorégraphie de danse hip-hop. Les inviter à la présenter en classe ou à faire un enregistrement sur vidéocassette.

Note :

S'assurer de suivre les lignes directrices de l'école et de la division scolaire en matière de droits d'auteur (p. ex. obtenir la permission des parents pour que l'élève participe à un enregistrement sur vidéocassette).



Remarques pour l'enseignant

Danseurs de la Rivière-Rouge

Inviter en classe des instructeurs pouvant enseigner diverses danses folkloriques aux élèves. Communiquer avec l'Ensemble des danseurs de la Rivière-Rouge au (204) 233-7440 ou par Internet.

Fondations des maladies du cœur

Pour obtenir des affiches sur les habiletés relatives au saut à la corde, communiquer avec la Fondation des maladies du cœur au (204) 949-2013.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

BOURQUE-MOREAU, France. *Je danse mon enfance ...*, Montréal, Fédération des loisirs-danse du Québec, 1980, 152 p. (DREF 793.319 B775j)

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. [En ligne], <http://www.franco-manitobain.org/efrr/>, (février 2003).

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

ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine II : danse traditionnelle canadienne française*, [multimédia], Saint-Boniface (Manitoba), Centre éducatif du Collège universitaire de Saint-Boniface, 1998. 1 cassette, 1 cédérom, 1 vidéocassette, 1 cahier pédagogique, 1 livre. (DREF M.-M. 793.31971 E59 02 c)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

JOHNSON-HIMBEAULT, Gisèle, Jean-Paul CLOUTIER et ENSEMBLE FOLKLORIQUE DE LA RIVIÈRE-ROUGE. *Swing la bottine : introduction à la danse traditionnelle canadienne-française*, [multimédia], Saint-Boniface (Manitoba), l'Ensemble, 2000. 1 cédérom, 1 vidéocassette, 1 cahier pédagogique, 1 livre. (DREF M.-M. 793.31971 E59 01d)

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

ROY, Marie, et Lisette GARIÉPY. *Je danse mon enfance : guide d'activités d'expression corporelle et de jeux en mouvement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 126 p. (DREF 372.86 R888j)

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

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.1.6.D.2 L'élève sera apte à :



Démontrer une maîtrise fonctionnelle de combinaisons d'au moins deux habiletés motrices déterminées et des concepts relatifs à la motricité (p. ex. exécuter des suites fluides de mouvements qui comprennent des déplacements, des roulements de ballon au sol, des équilibres et des transferts de poids et qui engendrent des contrastes de direction, de vitesse et de continuité) **dans des enchaînements de mouvements gymniques** (p. ex. gymnastique avec ballon, acrobaties, pyramides ou utilisation créative de petits appareils tenus dans les mains).

Suggestions pour l'enseignement

Gymnastique au sol

- Demander aux élèves de créer, seul ou en équipe, leur propre programme de gymnastique comprenant une combinaison d'habiletés motrices déterminées et de concepts relatifs à la motricité. Faire utiliser les habiletés de :
 - impulsion
 - rotation
 - locomotion
 - équilibre statique
 - réception

Notes :

- Permettre aux élèves de choisir le type de programme qu'ils souhaitent exécuter (c.-à-d. acrobatique ou rythmique).
- Utiliser les concepts de la chorégraphie pour établir les critères.
- Voir le RAS C.1.6.B.3a (conception de suites de mouvements réalisés en groupe).

Enchaînement acrobatique

- Demander aux élèves d'exécuter une série d'habiletés relatives à la force et à l'équilibre dans un programme au sol.

Notes :

- Utiliser les concepts de chorégraphie pour établir les critères de performance.
- Voir le RAS C.1.6.B.3a (conception de suites de mouvements réalisés en groupe).

Gymnastique rythmique

- Demander aux élèves de concevoir des programmes en utilisant des cordes à sauter, des cerceaux, des ballons, des rubans et des écharpes, ainsi qu'une combinaison d'habiletés motrices déterminées.

Notes :

- Les élèves voudront peut-être utiliser d'autres équipements sportifs dans leur programme, comme des ballons de basketball, du matériel de jonglerie, etc.
- Permettre aux élèves de choisir le type de programme qu'ils souhaitent exécuter (c.-à-d. gymnique, acrobatique ou rythmique). Donner la possibilité aux élèves de travailler seul, deux par deux ou en équipes.
- Utiliser les concepts de chorégraphie pour établir les critères de performance.
- Voir le RAS C.1.6.B.3a (conception de suites de mouvements réalisés en groupe).



Remarques pour l'enseignant

Consulter *De l'habileté à l'activité* et *Gymnastique fondamentale* pour obtenir d'autres suggestions d'activités.

Consulter les sites Web relatifs à la jonglerie et au footbag pour d'autres suggestions d'activités.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

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

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Affiches pour la gymnastique (4^e à 6^e année)*, Winnipeg, 1986, 69 p. (DREF P.D. 372.86 A256)

CÔTÉ, Éric. *Association québécoise de footbag*, [en ligne], 2002, <http://quebec.footbag.org/php4/index.php>, (janvier 2003).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique (M à 4^e) : De l'habileté à l'activité*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1995, 205 p. (DREF P.D. 372.86 D278)

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

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001, 60 fascicules de 4 p. chacun. (DREF en traitement)





Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- ❑ C.1.6.A.1 Reconnaître des applications d'habiletés motrices fondamentales dans diverses formes d'activité physique (p. ex. l'habileté permettant de frapper est employée au baseball, au hockey et au paddleball).
- ❑ C.1.6.B.1 Cerner des facteurs personnels et sur lesquels il n'a aucun contrôle (c.-à-d. le type corporel et les autres attributs physiques, l'hérédité, le rythme de croissance et de développement) qui influent sur le développement des habiletés motrices.
- ❑ C.1.6.B.2 Énoncer des principes de biomécanique (c.-à-d. application et grandeur de la force, amplitude du mouvement et nombre de segments corporels employés) dont il doit tenir compte quand il lance et attrape des objets (p. ex. lancer un objet par-dessus l'épaule avec des foulées préparatoires, un élan complet de l'arrière, une rotation complète du tronc et un mouvement d'accompagnement).
- ❑ C.1.6.B.3a Concevoir des suites de mouvements réalisés en groupe (p. ex. un enchaînement de mouvements de gymnastique rythmique fait en groupe) exploitant diverses qualités (p. ex. hauteurs, parcours et directions variés) et diverses formations (p. ex. en cercles, en lignes ou dispersées).
- ❑ C.1.6.C.1 Adapter les règles de divers jeux préparatoires selon des critères prédéterminés, lors d'activités de résolution de problèmes (p. ex. suggérer des modifications aux règles pour augmenter le degré d'activité des participants, pour permettre à un plus grand nombre de personnes de participer ou pour accroître la sécurité).
- ❑ C.1.6.C.2 Employer des termes spécifiques à des jeux et à d'autres activités préparatoires déterminés (p. ex. une manchette et une passe haute au volleyball, un lancer franc ou un service).
- ❑ C.1.6.C.3 Décrire des stratégies offensives et défensives simples (p. ex. le jeu de passe, le marquage d'un adversaire et le jeu en formation) employées dans les jeux préparatoires menant à divers sports.
- ❑ C.1.6.C.4 Donner des exemples de franc-jeu et de bon esprit d'équipe manifestés par d'autres (p. ex. un joueur qui montre du respect pour tous les joueurs ou qui fait des remarques encourageantes à l'intention des autres joueurs) dans diverses formes d'activité physique.

Habiletés

- ❑ H.1.6.A.1 Exécuter des extensions ou des variations des mouvements de locomotion (p. ex. sprinter, sauter, sauter sur une surface élastique et effectuer une rotation) en appliquant des principes de biomécanique (p. ex. poids du corps, application de la force, amplitude du mouvement et nombre de segments corporels employés) pour accroître la vitesse, la hauteur ou la distance.

Habiletés (suite)

- ❑ H.1.6.A.2 Exécuter des mouvements de manipulation (p. ex. lancer, donner un coup de pied, attraper) en appliquant des principes de biomécanique (p. ex. amplitude du mouvement, nombre de segments corporels employés, application et absorption de la force) pour accroître la précision et la distance.
- ❑ H.1.6.A.3 Réaliser des tâches qui font appel à l'équilibre dynamique (p. ex. faire des roues latérales, courir à reculons ou donner un coup de pied) en appliquant les principes de biomécanique nécessaires (c.-à-d. abaissement du centre de gravité, élargissement des appuis et maintien du centre de gravité au-dessus de la limite des appuis dans la direction où la force est appliquée) et en recherchant la meilleure stabilité possible.
- ❑ H.1.6.B.1 Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées (p. ex. sauter, faire rouler et frapper une balle avec ou sans instrument) dans une variété de jeux et de sports qui se jouent individuellement ou à deux (simple/double), y compris des jeux issus de diverses cultures (p. ex. jeux inuits, gymnastique, paddleball et handball).
- ❑ H.1.6.B.2 Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées (p. ex. frapper avec un bâton de baseball, dribbler et lancer ainsi qu'attraper avec un instrument) dans une variété de jeux et de sports collectifs, y compris des jeux issus de diverses cultures (p. ex. intercrosse, kangaball et basketball modifié).
- ❑ H.1.6.B.3 Collaborer avec d'autres pour planifier, organiser et arbitrer des activités physiques.
- ❑ H.1.6.C.1 Réaliser des tâches qui font appel à des habiletés motrices déterminées et à des variations de celles-ci (c.-à-d. des habiletés de locomotion et d'équilibre) et qui se pratiquent au moyen de matériel varié, dans des environnements variés (p. ex. patinage, natation, ski de fond et soccer sur neige).
 - ⇒ H.1.6.D.1 Démontrer une maîtrise fonctionnelle des positions et des mouvements fondamentaux dans les activités rythmiques où il y a des enchaînements répétitifs (p. ex. aérobie, saut à la corde, danse créative ou danse folklorique) et qui illustrent au moins deux traditions ou deux styles différents.
 - ⇒ H.1.6.D.2 Démontrer une maîtrise fonctionnelle de combinaisons d'au moins deux habiletés motrices déterminées et des concepts relatifs à la motricité (p. ex. exécuter des suites fluides de mouvements qui comprennent des déplacements, des roulements de ballon au sol, des équilibres et des transferts de poids et qui engendrent des contrastes de direction, de vitesse et de continuité) dans des enchaînements de mouvements gymniques (p. ex. gymnastique avec ballon, acrobaties, pyramides ou utilisation créative de petits appareils tenus dans les mains).

Indicateurs d'attitudes

- 1.1 Se montrer intéressé à participer à diverses formes d'activité physique.
- 1.2 Éprouver du plaisir à vivre diverses expériences motrices.
- 1.3 Comprendre que le développement des habiletés nécessite temps, persévérance et pratique.
- 1.4 Apprécier la valeur esthétique et athlétique du mouvement.
- 1.5 Apprécier et respecter la diversité dans le contexte de l'activité physique.
- 1.6 Apprécier et respecter le milieu naturel tout en pratiquant diverses formes d'activité physique.



Résultat d'apprentissage général no 2

GESTION DE LA CONDITION PHYSIQUE



2. Gestion de la condition physique



Tableau synthèse de Gestion de la condition physique

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

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

2. Gestion de la condition physique



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

		<i>Sous-domaines</i>										S1	S2
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2	
<i>Connaissances</i>	<i>Domaine A</i>	☼	☼	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	<i>Domaine B</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	<i>Domaine C</i>	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
		☼	☼	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
<i>Habiletés</i>		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
		☼	☼	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	

☼ éveil ☐ acquisition ou développement ☐ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.6.A.1 L'élève sera apte à :

Reconnaître les qualités physiques associées à la performance (p. ex. agilité, puissance, rapidité de réaction, rapidité, coordination) **et les déterminants de la condition physique qui contribuent au développement des habiletés.**

Suggestions pour l'enseignement

Circuit d'exercices

- Présenter aux élèves les qualités physiques associées à la performance (voir l'annexe 14). Puis revoir avec eux les déterminants de la condition physique (voir l'annexe 15).
- Former des équipes et attribuer à chacune un déterminant de la condition physique ou une qualité physique associée à la performance. Leur demander de créer une station d'activités comprenant au moins un exercice ou une activité qui permet d'améliorer ce déterminant ou cette qualité.
- Proposer aux élèves de chercher dans les livres, les sites Web, les cédéroms et d'autres sources du genre en matière d'exercices et d'activités. Consulter l'activité « Tour d'horizon », p. 6.80 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.
- Demander aux élèves de faire le circuit de toutes les stations et d'y effectuer les activités. Un des membres de chaque équipe reste à son poste pour donner des directives aux autres.

Variante :

Diviser la classe en trois équipes. Demander aux équipes de concevoir un circuit complet axé sur des qualités physiques et des déterminants de la condition physique (voir l'annexe 16). Chaque équipe peut mettre en place le circuit créé pour que tous les élèves puissent le parcourir. Chaque élève doit fabriquer une affiche décrivant l'un des exercices. L'affiche peut également viser à motiver les élèves en leur proposant des trucs et en les renseignant sur les avantages de l'exercice. Mettre en place le circuit d'une équipe différente à chaque cours.

 Voir les annexes 14, 15 et 16 : Qualités physiques associées à la performance – Feuille de renseignements, Déterminants de la condition physique – Feuille de renseignements, Qualités physiques – Circuit d'exercices.

Défis de mise en forme

- Demander aux élèves de relever des défis relatifs aux qualités physiques associées à la performance.
 - **Agilité :**
 - Trio de chats (« Tag ») : Former des équipes de quatre. Trois élèves (les chats) se tiennent par la main en formant un cercle, tandis que le quatrième, à l'extérieur du cercle, essaie de toucher un des élèves désigné du cercle. Tous les élèves dans le cercle se déplacent, en cercle, pour essayer de l'en empêcher.
 - **Puissance :** sauts sur place, sauts en longueur, saute-mouton
 - **Rapidité de réaction :**
 - L'élève doit tenir une règle de plastique au-dessus de la main de son coéquipier, puis la laisser tomber. Son coéquipier essaie d'attraper la règle avec le pouce et l'index, le plus près possible du zéro.
 - Un élève a les mains devant lui, la paume tournée vers le haut. Son coéquipier, face à lui, place ses mains au-dessus des mains du premier, la paume tournée vers le bas. Le premier élève doit toucher le dos des mains de son coéquipier.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- **Rapidité :**
 - Course de 50 m
 - Pompes claquées – Les mains au sol et les bras en extension comme pour des pompes ordinaires, l'élève essaie de frapper deux fois des mains.
- **Coordination :**
 - L'élève compte le nombre de fois que son coéquipier peut frapper une balle de ping-pong à l'aide d'une raquette de ping-pong.
 - Jonglerie
- **Équilibre :** ballon pogo
 - Équilibre sur un pied sur un bâton de hockey placé au sol
 - Équilibre sur une poutre basse (ou au sol)

Observation : Circuit d'exercices

- Suggérer aux membres de chaque équipe d'évaluer le contenu de leur circuit et celui des autres équipes (voir l'annexe 17). Les inviter à noter si les éléments suivants figurent dans les activités du circuit :

Déterminants et qualités physiques	Oui	Non	Commentaires
Endurance organique (capacité cardiorespiratoire ou endurance cardiovasculaire)			
Endurance et force musculaires : bras			
Endurance et force musculaires : jambes			
Endurance et force musculaires : abdominaux			
Souplesse			
Agilité			
Puissance			
Rapidité de réaction			
Rapidité			
Coordination			
Équilibre			

- À la suite de l'activité, poser des questions aux équipes pour déterminer leur niveau de compréhension des qualités physiques associées à la performance et des déterminants de la condition physique.
- Demander aux élèves de trouver le déterminant de la condition physique représenté à chaque station d'activités.

 Voir l'annexe 17 : Déterminants et qualités physiques – Grille d'évaluation par les pairs.

Remarques pour l'enseignant

Évaluation

Utiliser des activités « physiques » pour favoriser l'acquisition des connaissances et la compréhension des concepts présentés. Profiter des séances d'échauffement et de récupération pour renforcer brièvement la compréhension. La vérification du niveau de compréhension peut se faire :

- à l'aide de fiches d'évaluation;
- en utilisant des signes comme celui du pouce orienté vers le haut ou vers le bas;
- en faisant signer ou cocher une liste de vérification ou de rappel ;
- en complétant un tableau du genre : « Je suis capable de... »;

Remarques pour l'enseignant (suite)

- en faisant placer les élèves en files; (Les élèves donnent leur opinion en se déplaçant d'un côté ou de l'autre d'une ligne.)
- en faisant indiquer les résultats sur des papillons adhésifs;
- en se servant de tout autre moyen d'évaluation approprié pour un cours d'éducation physique actif. (Voir la section sur l'évaluation dans l'introduction du présent document.)

Terminologie

Présenter le vocabulaire des **qualités physiques associées à la performance**, l'expliquer, l'utiliser et le renforcer.

Agilité : habileté de se mouvoir rapidement et efficacement dans diverses directions. (Voir p. 701 dans *Physical Education for Elementary School Children*.)

Équilibre : habileté de maintenir et de contrôler la posture et la position du corps en mouvement (dans le cas de l'équilibre dynamique) ou au repos (dans le cas de l'équilibre statique).

Coordination : habileté d'utiliser ses yeux et ses oreilles afin de déterminer et d'assurer l'harmonie des mouvements de son corps (mains, pieds, bras, tête, etc.). (Voir p. 395 dans *Foundations of Personal Fitness*.)

Puissance : habileté d'appliquer la contraction musculaire maximale. (Voir p. 706 dans *Physical Education for Elementary School Children*.)

Rapidité de réaction : habileté de réagir ou de répondre rapidement à ce que l'on entend, voit ou ressent. (Voir p. 398 dans *Foundations of Personal Fitness*.)

Rapidité : habileté de se mouvoir le corps ou une partie du corps promptement. (Voir p. 399 dans *Foundations of Personal Fitness*.)

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles direction pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

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

KIRCHNER, Glenn, et Graham J. FISHBURNE. *Physical Education for Elementary School Children*, Boston, WCB/McGraw-Hill, 1998. *

RAINEY, Don L., et Tinker D. MURRAY. *Foundations of Personal Fitness: Teacher's Wraparound Edition: Any body Can ...Be Fit!*, St. Paul (MN), West Publishing Company, 1997. *

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



2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.6.C.1a L'élève sera apte à :

Nommer les principaux os du système osseux humain (p. ex. humérus, cubitus, radius, fémur, tibia, péroné, omoplate, clavicule, côtes, bassin et crâne) **et leurs fonctions** (c.-à-d. forme, soutien et protection) **dans le contexte de l'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

« Tag » du squelette

- Distribuer l'annexe 18 aux élèves et leur demander de le remplir au meilleur de leurs connaissances. Puis présenter l'annexe 19 sur transparent en vue de passer en revue les principaux os du système osseux humain.
- Inviter les élèves à jouer un jeu de « Tag ». Désigner quelques personnes qui seront les poursuivants. Expliquer aux élèves que lorsqu'ils sont touchés, ils doivent s'immobiliser et garder la main sur la partie de leur corps qui a été touchée. Inviter les autres élèves à venir les délivrer en nommant un des os de la région touchée.

Note :

S'assurer que les élèves emploient le nom anatomique des os (p. ex. humérus, cubitus, radius, fémur, tibia, péroné, omoplate, clavicule, côte, bassin et crâne).



Voir les annexes 18 et 19 : Le squelette – Diagramme non étiqueté et Diagramme étiqueté.

Des os en bonne santé! (à enseigner de concert avec le RAS C.2.6.C.1b)

- Proposer aux élèves de concevoir un projet seuls ou en équipes ou de faire une recherche sur l'effet de l'activité ou de l'inactivité physique sur le squelette humain. S'assurer qu'ils font ressortir les éléments suivants :
 - le nom des principaux os;
 - la fonction du squelette humain (forme, soutien et protection);
 - les effets de l'exercice ou de l'inactivité sur le squelette humain.

Notes :

- Ce projet couvre également le RAS C.2.6.C.1b.
- Le projet peut prendre la forme d'un jeu qui nécessite une participation active, d'un jeu de société, d'un bulletin d'information, d'une pièce de théâtre, d'un dépliant, d'une chanson ou d'une affiche.
- Limiter le nombre de projets présentés à trois par cours pour pouvoir consacrer un certain temps aux activités.
- Fixer la durée des présentations à cinq minutes. Afin de maximaliser le temps d'activité physique au gymnase, faire présenter les projets en classe.

Construction d'un squelette

- Former des équipes de relais de 4 ou 5 élèves. Chaque équipe reçoit les principaux os du squelette découpés dans du carton (voir l'annexe 20). À tour de rôle, un élève de chaque équipe court coller un os sur une pancarte noire foncée. L'équipe qui est la première à reconstruire son squelette correctement gagne.

Variante :

Toutes les équipes doivent compléter leur squelette. On ne déclare pas de gagnants.

Note :

À la suite de l'activité, revoir avec les élèves le nom des principaux os du squelette. Demander aux équipes d'aller corriger les erreurs qu'ils ont faites en construisant leur squelette.



Voir l'annexe 20 : Les os du squelette – Affiche.



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Des os en bonne santé!

- Évaluer les projets des élèves à partir de la grille d'évaluation de l'annexe 21.

Note :

Cette grille d'évaluation est très générale, il se peut que certains critères ne soient pas pertinents au type de projet entrepris en classe. S'assurer de la modifier avant de la distribuer aux élèves.



Voir l'annexe 21 : Le système osseux – Grille d'évaluation critériée d'un projet de recherche.

Observation : Toutes les activités

- Distribuer l'annexe 18 et inviter les élèves à remplir les espaces blancs. Noter si les élèves sont capables ou non de nommer les principaux os du système osseux humain.



Voir l'annexe 18 : Le squelette – Diagramme non étiqueté.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES UTILISATEURS DE L'ORDINATEUR AU PRIMAIRE-SECONDAIRE – CYBERSCOL. *Le sport un bienfait pour les jeunes*, par Isabelle Dionne, Natalie Morin et Vincent Pelletier, [En ligne], 2000, <http://presse.cyberscol.qc.ca/IJP/produire/enquetes/Edition00/sport-bienfait/sport-bienfait.html>, (mars 2003).

WARD, Brian R., et Louis MORZAC. *Le squelette et le mouvement*, Éditions Gamma, Tournai, Éditions École Active, Montréal, 1990, 48 p., coll. « Le Corps humain ». (DREF 612.7 W256s)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.6.C.1b L'élève sera apte à :

Décrire les effets de l'exercice sur le système osseux humain (c.-à-d. augmentation de la densité et de la masse osseuses), **d'une part, et les effets de l'inactivité** (c.-à-d. diminution de la densité et de la masse osseuses), **d'autre part.**

Suggestions pour l'enseignement

Des os en bonne santé! (à enseigner de concert avec le RAS C.2.6.C.1a)

- Voir le projet de recherche du RAS C.2.6.C.1a qui couvre aussi le RAS C.2.6.C.1b.

En bonne forme

- En guise de préliminaire, distribuer le guide d'anticipation de l'annexe 22 afin de connaître ce que les élèves savent au sujet des liens qui existent entre l'exercice physique et le système osseux.

Corrigé :

- À partir de 10 ans, l'activité physique n'a plus d'effet sur la densité et la masse osseuses. (*Faux, l'activité physique est essentielle à tout âge pour conserver la densité et la masse osseuses acquises pendant la jeunesse.*)
 - Les hommes tendent à accumuler plus de masse osseuse que les femmes. (*Vrai*)
 - Plus on fait de l'activité physique, plus les os sont forts. (*Vrai*)
 - Les activités qui requièrent que les os supportent le poids du corps stimulent la formation de tissu osseux. (*Vrai*)
 - Les poids et haltères sont dommageables à la formation de tissu osseux. (*Faux, ils mettent à profit la force musculaire pour accroître la masse musculaire et la tension qu'exercent les muscles sur les os renforce aussi les os.*)
 - L'activité physique à l'adolescence réduit considérablement le risque de développer l'ostéoporose plus tard dans la vie. (*Vrai*)
 - Rester debout pendant 20 minutes est tout aussi bénéfique sur les hanches, les genoux et la colonne vertébrale que de faire du jogging pendant 20 minutes. (*Faux, une charge statique fournit à l'os moins de stimulation qu'une charge dynamique.*)
- Distribuer l'annexe 23 aux élèves. Revoir l'annexe 22 et permettre aux élèves de compléter la section « Après ».
 - Préparer cinq stations dont les activités requièrent une participation active (p. ex. redressements partiels, exercices sur bancs, pompes au mur, pompes en appui sur banc et sauts en étoile) et cinq autres stations dont les activités requièrent une participation passive (p. ex. lecture de renseignements sur les bienfaits de l'activité physique, les déterminants de la condition physique ou le principe F.I.T.T.). Accorder aux élèves une minute à chaque station. Après dix minutes au plus, rassembler les élèves pour une période de récupération. Pendant les étirements de récupération, discuter des effets de l'activité et de l'inactivité sur leurs os. Nommer au hasard les activités auxquelles les élèves ont participé et demander aux élèves d'indiquer celles qui augmentent la densité ou la masse osseuse.



Voir les annexes 22 et 23 : Le système osseux – Guide d'anticipation et Feuille de renseignements.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : En bonne forme

- Préparer une liste de vérification sur laquelle figurent les noms des activités que les élèves ont faites. Distribuer cette liste aux élèves et leur demander d'indiquer les activités qui contribuent à l'augmentation de la densité osseuse et de la masse osseuse.



Remarques pour l'enseignant

Densité et masse osseuses

Quelques définitions

Masse osseuse : quantité de tissu osseux.

Densité osseuse : quantité de minéral par centimètre carré d'os. (C'est la définition utilisée dans la pratique des sciences de la vie.)

Ostéoporose : diminution de la masse osseuse. Les os se décalcifient, deviennent poreux et fragiles.

Les os et le tissu osseux

Les os constituent le principal réservoir de calcium de l'organisme. Lorsque l'organisme manque de calcium pour accomplir ses fonctions vitales (cardiaques, nerveuses, musculaires, etc.), il le prélève des os par le processus de résorption. C'est ce qui expliquerait, peut-être, le bienfait de l'exercice qui donnerait, aux os également, une *soif* de calcium. Par conséquent, les os se réserveraient le minimum de calcium nécessaire à leur maintien.

Le tissu osseux se régénère grâce aux sels minéraux, surtout des cristaux de phosphate de calcium, que le sang dépose dans la matrice extracellulaire (réseau d'alvéoles) composée de collagène fibrillaire (protéines). C'est l'union de ces deux composants (le calcium et le collagène) qui donne le « matériau » très robuste dont l'os est constitué. À poids égal, les os sont beaucoup plus solides que l'acier ou le béton armé.

L'adolescence est une période déterminante du développement osseux, car environ 45 % de la masse squelettique se forme au cours de ces années. D'ailleurs, la puberté et le début de l'adolescence semblent critiques pour l'atteinte d'une masse osseuse maximale, tout particulièrement chez les filles. Enfin, les garçons et les hommes en général tendent à accumuler plus de masse osseuse que les filles et les femmes.

Facteurs pouvant influencer la masse osseuse

En plus de la consommation de calcium, plusieurs facteurs d'ordre génétique, hormonal, racial et nutritionnel influencent le développement des os et la santé osseuse. L'activité physique est du nombre.

Les exercices qui prévoient le soutien du poids corporel, d'une part, et la force contre une résistance, d'autre part, sont les deux types d'exercices les plus importants pour stimuler la production et le maintien de la masse et de la densité osseuses. Faire du jogging, marcher, monter les escaliers, danser, jouer au foot sont des exemples d'exercices avec soutien du poids corporel comportant plusieurs degrés d'impact. Tous ces exercices impliquent une mise en charge sur les hanches, les genoux, la colonne vertébrale, ce qui stimule le dépôt de calcium dans les os. Les exercices avec résistance obligent le corps à travailler contre la force de gravité ou contre une force comme celle des poids et haltères, des ressorts ou des sacs de sable. Ils augmentent ainsi le travail exigé des muscles et des os.

Soutenir la constitution de la masse osseuse chez les jeunes, et maintenir la densité osseuse chez l'adulte, grâce à :

1. des activités aérobies (dynamiques) avec soutien du poids corporel;
2. un entraînement de la force dans toutes les parties du corps (avec une attention particulière aux régions fragiles chez l'adulte);
3. un régime nutritionnel comprenant des quantités adéquates de calcium et de vitamine D.

Effets de l'inactivité sur le système osseux

En raison de la technologie moderne, la génération actuelle passe la majeure partie de son temps libre rivée devant son écran d'ordinateur, ses jeux vidéo ou le téléviseur, ce qui a pour conséquence d'augmenter l'obésité infantile et de causer des problèmes par rapport aux os. L'inactivité mène à la détérioration de la masse osseuse et au développement de maux de dos. *L'activité physique à l'adolescence réduit considérablement le risque de développer l'ostéoporose plus tard dans la vie.*

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ACADÉMIE DE REIMS. *Stages en Sciences de la vie et de la Terre : Et le calcium? Pourquoi est-il indispensable?*, [En ligne], 2000-2001, <http://svtreims.chez.tiscali.fr/g09/page6.htm>, (mars 2003).

ACADÉMIE DE REIMS. *Stages en Sciences de la vie et de la Terre : Quelques images du squelette*, [En ligne], 2000-2001, <http://svtreims.chez.tiscali.fr/g09/page7.htm>, (mars 2003).

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. *Énoncé de principe sur l'ostéoporose et l'exercice*, [En ligne], 1995, http://www.acsm.org/pdf/Osteoporose_et_exercice.pdf, (mars 2003).

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES UTILISATEURS DE L'ORDINATEUR AU PRIMAIRE-SECONDAIRE – CYBERSCOL. *Le sport un bienfait pour les jeunes*, par Isabelle Dionne, Natalie Morin et Vincent Pelletier, [En ligne], 2000, <http://presse.cyberscol.qc.ca/IJP/produire/enquetes/Edition00/sport-bienfait/sport-bienfait.html>, (mars 2003).

CENTRE HOSPITALIER UNIVERSITAIRE DE ROUEN. *Densité osseuse*, [En ligne], 2002, <http://www.chu-rouen.fr/ssf/phys/densiteosseuse.html>, (mars 2003).

DUBOST-BÉLAIR, Mireille et William L. SCHEIDER. *La nutrition*, 2^e édition, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 2000, 305 p. (DREF 613.2 D817n)

FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE – ENFANTS ET FAMILLE CANADA. *Le niveau d'activité et la condition physique des enfants canadiens laissent à désirer*, [En ligne], 2000, http://www.cfc-efc.ca/docs/cccf/00010_fr.htm, (mars 2003).

FIT PERFORMANCE. *Conseils et principes d'entraînement : Activité physique et ostéoporose*, article de Florian Lorimier, [En ligne], 2003, http://www.e-sportformation.ch/eformation/4_8.htm, (mars 2003).

LAMIRANDE, Carole. *De l'énergie, j'en mange! Alimentation à l'adolescence : information et activités*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1998, 215 p. (DREF 613.20835 L232d)

OSTÉOPOROSE QUÉBEC. *L'ostéoporose : Activité physique et ostéoporose*, [En ligne], 2002, <http://www.osteoporose.qc.ca/pdf/06actphys.pdf>, (mars 2003).

OSTÉOPOROSE QUÉBEC. *L'ostéoporose : Calcium et vitamine D*, [En ligne], 2002, <http://www.osteoporose.qc.ca/pdf/04calD.pdf>, (mars 2003).

OSTÉOPOROSE QUÉBEC. *L'ostéoporose : La prévention à tout âge*, [En ligne], 2002, <http://www.osteoporose.qc.ca/pdf/02prev.pdf>, (mars 2003).

OSTÉOPOROSE QUÉBEC. *Publications*, [En ligne], 2002, http://www.osteoporose.qc.ca/f_osteopubli.html, (mars 2003).

Voir « Le squelette et les muscles », dans *Tout l'Univers*, Le Livre de Paris, Hachette, 1982, vol. 2, p. 326.

WARD, Brian R., et Louis MORZAC. *Le squelette et le mouvement*, Éditions Gamma, Tournai, Éditions École Active, Montréal, 1990, 48 p., coll. « Le Corps humain ». (DREF 612.7 W256s)



2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.6.C.2 L'élève sera apte à :



Manifester une bonne compréhension des facteurs (p. ex. planification, participation régulière, qualité de l'effort, information adéquate, motivation, persévérance et suivi régulier) **ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.**

Suggestions pour l'enseignement

Développement des qualités physiques

- Faire un remue-méninges avec les élèves pour créer une liste de facteurs ayant une incidence sur le développement des qualités physiques. Demander aux élèves quel effet chacun de ces facteurs a sur le développement de leurs qualités physiques et discuter de la manière dont ils peuvent en faire des facteurs contribuant à l'amélioration de leur condition physique.

Note :

Répéter cette activité tout au long de l'année. Prendre quelques minutes au début du cours pour présenter quelques facteurs ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.

Conditionnement physique

- Demander aux élèves de songer à un sport ou à un instrument de musique qu'ils pratiquent régulièrement. Engager une discussion avec les élèves en posant les questions suivantes :
 - *Pourquoi avez-vous choisi ce sport ou cet instrument de musique?*
 - *Quel était votre objectif au début?*
 - *Quel est votre objectif aujourd'hui?*
 - *Comment allez-vous l'atteindre? Quels sont les facteurs qui vous aident à améliorer votre performance?*
- Demander aux élèves d'écrire leur objectif dans leur journal. Les inviter à inscrire les trois facteurs ayant une incidence sur le développement des qualités physiques les plus importants pour eux et de justifier leurs réponses.
- Faire régulièrement un retour sur les objectifs. Si un élève arrête de pratiquer le sport ou l'instrument de musique en question, en profiter pour engager une discussion sur les causes.

Liens curriculaires

- Voir C.2.6.A.1 (qualités physiques associées à la performance).

RESSOURCES SUGGÉRÉES

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR. *Visez santé*, [en ligne], 2002,
http://www.healthcheck.org/french/ff_home.html, (janvier 2003).



2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.6.C.3 L'élève sera apte à :

Indiquer les bonnes techniques (p. ex. faire des mouvements lents et maintenus, demeurer sous le seuil d'inconfort, se concentrer sur les muscles visés, réduire au minimum l'effort dans les parties du corps qui ne sont pas concernées, rechercher l'amplitude maximale, respirer lentement et régulièrement) **et les mouvements à éviter** (p. ex. donner des coups, effectuer des balancements, s'étirer trop fort) **dans le cas des exercices d'étirement.**

Suggestions pour l'enseignement

Développement de la souplesse

- Former de petites équipes. Éviter de placer tous les élèves pratiquant le même sport ensemble. Inviter les élèves à faire connaître à leurs coéquipiers des exercices d'étirement qu'ils ont appris lors d'activités sportives à l'extérieur de l'école. Leur suggérer d'expliquer l'objectif de chacun des étirements et de démontrer l'exécution correcte de l'étirement en question. Puis, demander à chaque équipe de préparer une séance d'étirement en tenant compte des critères suivants :
 - Les étirements sont lents et maintenus;
 - Tous les principaux groupes musculaires sont étirés;
 - On incite à rechercher l'amplitude maximale;
 - Les étirements sont sécuritaires.
- Inviter chaque équipe à présenter leurs étirements pendant les périodes d'échauffement et de récupération en classe.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Développement de la souplesse

- Demander aux élèves d'utiliser la fiche ci-dessous ou l'annexe 24 pour évaluer leurs camarades de classe.

Nom : _____	Oui	Non	Commentaires
a fait des mouvements lents et maintenus.			
est demeuré sous le seuil d'inconfort.			
a étiré les principaux groupes musculaires.			
respirait lentement et régulièrement.			
a recherché l'amplitude maximale.			
a exécuté les étirements de façon sécuritaire.			



Voir l'annexe 24 : Bonnes techniques – Grille d'évaluation par les pairs.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



HOPPER, Christopher, et autres. *Health-Related Fitness for Grades 5 and 6*, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 1997.*

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

SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (janvier 2003).

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



Résultat d'apprentissage spécifique

C.2.6.C.4 L'élève sera apte à :

Ajuster son comportement (p. ex. faire des commentaires positifs et encourager les autres par la parole et les gestes) **pour inciter les autres à participer et à faire des efforts.**

Suggestions pour l'enseignement

Jeux ou activités préparatoires

- Demander aux élèves, après une activité, de donner des exemples de comportements qui leur ont permis de se sentir bien et qui les ont encouragés à continuer de jouer.

Cri de ralliement

- Demander aux élèves de créer en petites équipes un cri de ralliement pour encourager leurs camarades à jouer de leur mieux. Leur cri de ralliement doit comprendre des mots et des gestes.
- Demander aux élèves de compléter l'énoncé suivant :
Après avoir vu et entendu le cri de ralliement, je me suis senti(e) _____.

Meneuses, meneurs de claques

- Former des équipes de meneuses et de meneurs de claques. Demander à chaque équipe de préparer une chorégraphie accompagnée de cris de ralliement visant à encourager les équipes sportives de l'école. Leur suggérer de se trouver des costumes et les inviter à présenter leur chorégraphie lors d'une activité sportive qui a lieu pendant la classe ou à l'heure du midi.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Toutes les activités

- Demander aux élèves de remplir l'autoévaluation suivante ou l'annexe 25 :

	Oui	Non
J'offre régulièrement des mots d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je fais régulièrement des gestes d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je me sens bien lorsque quelqu'un me dit des mots d'encouragement ou me fait des gestes d'encouragement.		
Je ne décourage pas les joueurs qui font des erreurs.		



Voir l'annexe 25 : Franc-jeu et esprit sportif – Grille d'autoévaluation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

CÔTÉ, Éric. *Association québécoise de footbag*, [en ligne], 2002, <http://quebec.footbag.org/php4/index.php>, (janvier 2003).



2. Gestion de la condition physique



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.6.A.1a L'élève sera apte à :

Pratiquer des exercices de conditionnement physique ou des activités physiques (p. ex. jongler pour améliorer la coordination, faire des courses à obstacles pour améliorer l'agilité) **qui visent à améliorer et à entretenir les déterminants de la condition physique et les qualités physiques associées à la performance.**

Suggestions pour l'enseignement

Capacité cardiorespiratoire (ou endurance cardiovasculaire)

- Demander aux élèves d'effectuer différentes activités cardiovasculaires pendant 15 à 20 minutes en se maintenant dans leur zone cible de rythme cardiaque à l'effort. Proposer aux élèves d'utiliser des pulsomètres ou de compter les battements de cœur pour vérifier leur rythme cardiaque à l'effort. Inclure des activités d'aérobie, des exercices sur bancs, de la danse, du saut à la corde, des courses d'orientation, des courses du genre « Suivez le chef » et des jeux de poursuite (« tag ») pour groupe nombreux.

Circuit d'endurance et de force musculaire

- Demander aux élèves de parcourir un circuit axé sur le développement de l'endurance et de la force musculaire. S'assurer que les élèves peuvent choisir le nombre de répétitions qui convient à leur condition physique.

Activités variées sur les qualités physiques associées à la performance

- **Agilité**
 - Demander aux élèves d'effectuer diverses courses d'agilité. Pour la course en zigzag, par exemple, ils doivent courir jusqu'à une ligne, ramasser un sac de fèves, puis le rapporter au point de départ. Il leur faut répéter l'exercice trois fois.
 - Former des équipes de quatre. Demander à trois des quatre élèves de se tenir par la main en formant un cercle, tandis que le quatrième, à l'extérieur du cercle, essaie de toucher un élève désigné du cercle. Expliquer aux élèves dans le cercle qu'ils doivent se déplacer, en cercle, pour essayer de l'en empêcher.
- **Équilibre**
 - Demander aux élèves de prendre part à des activités gymniques permettant d'améliorer leur équilibre, avec ou sans équipement.
 - Poursuite de chats (« Tag ») : Choisir trois élèves qui seront les chats. Inviter les autres à courir. Lorsqu'un élève est touché par un chat, il doit prendre une position **d'équilibre**. Pour que l'élève touché puisse reprendre le jeu, il faut qu'un autre élève le délivre en gardant la même position que lui pendant cinq secondes.
- **Coordination**
 - Amener les élèves à participer à une variété d'activités de jonglerie à l'aide d'écharpes, de balles, d'anneaux, de bâtons, en vue d'améliorer leur **coordination**.
 - Demander aux élèves de s'exercer à diverses activités en utilisant des petites balles de footbag (« hacky-sack »).
 - Faire relever aux élèves quelques-uns des défis du programme *Sautons en cœur*.
 - Mettre en place un circuit axé sur la puissance comprenant des exercices tels que le saut sur place, le saut en longueur, le lancer de balles et de ballons d'exercices (distance) et les bottés (distance).

Suggestions pour l'enseignement (suite)

■ Rapidité de réaction

- Inviter les élèves à travailler deux par deux. Demander à l'un d'eux de tenir une feuille de papier 10 cm au-dessus du pouce et de l'index de son coéquipier. Il la laisse tomber et son coéquipier essaie de l'attraper, à l'aide de son pouce et de son index, sans baisser la main.

■ Rapidité

- Inviter les élèves à choisir un coéquipier contre lequel ils devront courir. Au signal, demander à tous les élèves de courir contre leur coéquipier jusqu'à la ligne d'arrivée. Puis leur suggérer de choisir un nouveau coéquipier et d'essayer de nouveau.
- Former des équipes de deux. Inviter un élève de chaque équipe à faire un sprint sur une distance donnée pendant que son coéquipier le chronomètre. Après une pause, demander à l'élève de répéter l'exercice en essayant de s'améliorer. Inverser les rôles.
- Demander aux élèves (seuls ou à deux) de compter le nombre de sauts à pieds joints qu'ils peuvent faire en une minute.

Variante :

Compter le nombre de pas ou de sauts sur un pied. Pour plus de défis, consulter *Sautons en cœur* de la Fondation des maladies du cœur du Manitoba.



Voir l'annexe 26 : Qualités physiques associées à la performance – Registre personnel.

Note :

Utiliser des stratégies comme les suivantes pour que les activités de conditionnement physique conviennent à tous les élèves, peu importe leurs habiletés et leurs caractéristiques physiques :

- Permettre aux élèves de choisir une activité qui améliore l'un des déterminants, ainsi que le nombre de répétitions (p. ex. 5, 10 ou 15) qu'ils souhaitent effectuer pour cette activité.
- Mettre les élèves au défi d'effectuer un exercice pendant une période fixe (p. ex. nombre de pompes réalisées en 30 secondes, distance parcourue en 10 minutes) plutôt que de fixer un nombre de répétitions ou une distance qui pourrait être trop difficile ou trop facile à atteindre pour certains élèves.
- Motiver les élèves en utilisant des activités de conditionnement physique progressives et convenant au développement de la force du tronc. Proposer, par exemple, divers types de pompes, soit les genoux au sol ou, debout, les mains au mur. Le degré de difficulté peut facilement être ajusté, en éloignant les pieds du mur pour augmenter l'inclinaison du corps, à mesure que l'élève accroît la force de son tronc.
- Encourager tous les élèves en soulignant les progrès et les efforts individuels plutôt que les réussites d'un petit nombre d'élèves très talentueux.
- Créer une ambiance où les encouragements et la collaboration du groupe sont évidents, de façon à amener les élèves à se dépasser.

Liens curriculaires

Voir C.2.6.A.1 (qualités physiques associées à la performance) et C.2.6.C.3 (bonnes techniques).

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Toutes les activités

Observer les élèves pendant les activités et noter leur participation sur une échelle d'appréciation. Conserver les fiches d'évaluation pour le trimestre suivant.



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Échelle :

4	Toujours	<ul style="list-style-type: none"> • Prêt à participer • Très impliqué • Concentré sur la tâche
3	Généralement	<ul style="list-style-type: none"> • Prêt à participer • Très impliqué • Concentré sur la tâche
2	Parfois	<ul style="list-style-type: none"> • Prêt à participer • Très impliqué • Concentré sur la tâche
1	Rarement	<ul style="list-style-type: none"> • Prêt à participer • Très impliqué • Concentré sur la tâche

Remarques pour l'enseignant

Évaluation continue

En raison de l'importance et de la nature du développement de la condition physique, l'apprentissage, le développement et le maintien des déterminants de la condition physique de l'élève seront continus pendant l'année. L'évaluation doit également être continue pour que l'on puisse déterminer comment les élèves gèrent leur condition physique en classe pendant toute l'année.

Adaptation et modification

Des adaptations ou des modifications doivent être apportées pour que les élèves ayant des besoins spéciaux ou souffrant de troubles médicaux puissent participer plus facilement. D'autres activités doivent être prévues pour les élèves qui ne peuvent pas participer aux exercices tels quels.

Terminologie

Consulter le glossaire du *Cadre* pour la définition des déterminants de la condition physique.

Présenter le vocabulaire relatif aux **qualités physiques** associées à la performance.

Agilité : habileté de se mouvoir rapidement et efficacement dans diverses directions. (Voir p. 701 dans *Physical Education for Elementary School Children*.)

Équilibre : habileté de maintenir et de contrôler la posture et la position du corps en mouvement (dans le cas de l'équilibre dynamique) ou au repos (dans le cas de l'équilibre statique).

Coordination : habileté d'utiliser ses yeux et ses oreilles afin de déterminer et d'assurer l'harmonie des mouvements de son corps (mains, pieds, bras, tête, etc.). (Voir p. 395 dans *Foundations of Personal Fitness*.)

Puissance : habileté d'appliquer la contraction musculaire maximale. (Voir p. 706 dans *Physical Education for Elementary School Children*.)

Rapidité de réaction : habileté de réagir ou de répondre rapidement par le mouvement approprié à ce que l'on entend, voit ou ressent. (Voir p. 398 dans *Foundation of Personal Fitness*.)

Rapidité : habileté de se mouvoir le corps ou une partie du corps promptement. (Voir p. 399 dans *Foundations of Personal Fitness*.)



Remarques pour l'enseignant (suite)

Condition physique

Insister sur le fait que, pour améliorer sa condition physique, l'élève doit augmenter :

- l'intensité (difficulté);
- la durée (combien de temps);
- la fréquence (combien de fois) d'une activité.

Lorsqu'une personne est inactive, ses muscles s'atrophient; elle perd de sa force et sa respiration est moins efficace étant donné que ses poumons n'ont pas à se dilater.

Inciter les élèves à rester actifs physiquement toute leur vie grâce à des activités motivantes et variées leur permettant de développer de la confiance et des aptitudes.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

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

CÔTÉ, Éric. *Association québécoise de footbag*, [en ligne], 2002, <http://quebec.footbag.org/php4/index.php>, (janvier 2003).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

FONDATION DES MALADIES DU CŒUR DU CANADA. *Sauter, c'est facile! : Sautons en cœur*, Winnipeg, la Fondation, 1991.

HOPPER, Christopher, et autres. *Health-Related Fitness for Grades 5 and 6*, Champaign (Illinois), Human Kinetics, 1997. *

KIRCHNER, Glenn, et Graham J. FISHBURNE. *Physical Education for Elementary School Children*, Boston, WCB/McGraw-Hill, 1998. *

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

RAINEY, Don L., et Tinker D. MURRAY. *Foundations of Personal Fitness: Teacher's Wraparound Edition: Any body Can ...Be Fit!*, St. Paul (MN), West Publishing Company, 1997. *

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

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

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.6.A.1b *L'élève sera apte à :*

Démontrer l'utilisation de la bonne technique (c.-à-d. l'allure) pendant une activité physique aérobique d'une certaine durée tout en maintenant son rythme cardiaque dans une zone cible.

Suggestions pour l'enseignement

Courses de fond

- Inviter les élèves à s'entraîner pour des courses de 1 600 m, en terrain libre, des courses de 12 minutes ou des courses à obstacles, leur faire vérifier leur rythme cardiaque pendant l'effort en rapport à leur zone cible, à l'aide de pulsomètres et de calculs des battements du cœur. Distribuer les annexes 27, 28 et 29. Après l'activité, discuter de l'importance de l'allure.
- Poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Est-ce une bonne idée de commencer par courir aussi vite que vous pouvez au début d'une course? Pourquoi?*
 - *Nommez un signe fiable que vous avez une bonne allure au début et au milieu de la course.*
 - *Comment votre allure change-t-elle vers la fin de la course?*

Note :

La notion d'allure implique une vitesse modérée permettant de garder de l'énergie pour une fin de course en force. L'allure augmente au rythme de la capacité cardiorespiratoire.

 Voir les annexes 27, 28 et 29 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion et Feuille de renseignements sur les zones cibles.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Activité physique aérobique

- Lors d'une activité physique aérobique, demander aux élèves d'évaluer leur capacité à maintenir une allure convenable ainsi que leur rythme cardiaque dans une zone cible.

 Voir l'annexe 30 : Rythme cardiaque – Grille d'autoévaluation.

Observation : Utilisation de la bonne technique

- Noter si l'élève est capable d'utiliser la bonne technique, à savoir l'allure, pendant une activité physique aérobique :
 - oui
 - non

Observation : Maintenir le rythme cardiaque dans une zone cible

- Déterminer, à l'aide d'un diagramme de résultats des moniteurs de fréquence cardiaque, si l'élève a su utiliser la bonne technique de l'allure durant l'activité physique aérobique.

Remarques pour l'enseignant

Liens et mise en garde

Les résultats d'apprentissage de **Gestion de la condition physique** sont liés au mode de vie actif décrit dans la section **Habitudes de vie saines**. Des liens peuvent également être faits avec la section de **Motricité**. De nombreuses activités axées sur la motricité peuvent être adaptées de façon à demander un plus grand effort physique et, ainsi, à améliorer la condition physique des élèves.

L'enseignant devrait tenir compte des points suivants :

- Ne jamais utiliser d'activité de conditionnement physique comme punition.
- Ne pas accorder trop d'importance aux évaluations de la condition physique.
- Inciter les élèves à se fixer des objectifs réalistes et à célébrer leurs progrès et leurs réussites.
- Ne pas négliger l'importance de l'estime de soi pour une bonne condition physique la vie durant.
- Clarifier les objectifs de condition physique, vérifier la compréhension du but des activités et établir des liens entre les concepts du conditionnement physique et la vie quotidienne.
- Enseigner aux élèves la différence entre la sensation de fatigue causée par l'effort et la douleur pouvant causer des blessures.
- S'assurer que l'environnement est sécuritaire pour toutes les activités.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

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

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

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (janvier 2003).

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.6.A.2 L'élève sera apte à :

Comparer son rythme cardiaque à l'effort aux zones cibles générales (p. ex. la zone des effets bénéfiques sur la santé, la zone de conditionnement physique de base et la zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire).

Suggestions pour l'enseignement

Mon rythme cardiaque

- Distribuer les annexes 27, 28 et 29 et revoir les renseignements qu'elles comportent. Puis distribuer l'annexe 31 et demander aux élèves de faire des prédictions quant au rythme cardiaque que chaque activité suggérée permettrait d'atteindre. Après chaque activité, inviter les élèves à vérifier leur rythme cardiaque à l'aide du calcul des battements du cœur à intervalles de six ou dix secondes et à comparer leurs résultats avec leurs prédictions. Enfin, leur demander de proposer d'autres activités qui leur permettraient de maintenir leur rythme cardiaque dans chacune des zones cibles. Faire une mise en commun.

 Voir les annexes 27, 28, 29 et 31 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls, Tableau de conversion, Feuille de renseignements sur les zones cibles et Feuille d'activités sur les zones cibles.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Zones cibles générales

- Choisir des activités physiques qui permettent de travailler dans les différentes zones cibles et les inscrire dans les boîtes correspondantes. Puis distribuer l'annexe 32 aux élèves. Faire participer les élèves aux activités choisies et leur demander de vérifier leur rythme cardiaque après chacune d'entre elles. Les inviter à inscrire leurs résultats dans les boîtes correspondantes et de cocher la zone cible dans laquelle l'activité permet de travailler en se fondant sur leurs résultats. Ramasser l'annexe et déterminer si oui ou non les élèves sont en mesure de trouver la zone cible correspondant à leur rythme cardiaque.

 Voir l'annexe 32 : Rythme cardiaque – Feuille d'évaluation.

Remarques pour l'enseignant

Zones cibles

Une zone cible du rythme cardiaque est un intervalle dans lequel le rythme cardiaque d'une personne doit se trouver pour qu'elle puisse profiter des effets physiologiques souhaités. Les zones cibles du rythme cardiaque sont calculées en pourcentages du rythme cardiaque maximal. Le rythme cardiaque maximal pour les enfants de 9 à 12 ans est de 210 battements par minute. (Voir *Lessons from the Heart*, p. 9-10.)

Selon des recherches en cours sur le lactate sanguin, les effets bénéfiques de l'activité se produisent en zone aérobie lorsque la personne s'exerçant atteint de 70 à 85 % de son rythme cardiaque maximal.

Remarques pour l'enseignant (suite)

Les zones cibles du rythme cardiaque pourraient être les suivantes :

- De 50 à 70 % – Zone des effets bénéfiques sur la santé
- De 70 à 85 % – Zone de conditionnement physique de base
- De 85 à 100 % – Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire

Dans certaines sources, la « zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire » est appelée la « zone de compétition », et la « zone de conditionnement physique de base » est appelée la « zone aérobie ».

En utilisant un pourcentage du rythme cardiaque maximal, sans tenir compte du rythme cardiaque au repos, la zone aérobie cible pour les enfants de 9 à 12 ans (au cinquième près) serait de 145 à 180 battements par minute (pour un calcul par intervalle de 10 secondes : de 24 à 30 battements).

Il est préférable, lors de l'utilisation de pulsomètres avec les élèves de 5^e et de 6^e année, de programmer la zone aérobie cible sur les pulsomètres avant le cours.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

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

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

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/jeunes.html>, (janvier 2003).

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.6.A.3a L'élève sera apte à :

Employer divers moyens (p. ex. journal de bord, calendrier d'activités, chronomètre, base de données ou pulsomètre) **pour enregistrer et organiser les résultats des tests de condition physique et la description de ses activités physiques.**

Suggestions pour l'enseignement

Registre

- Revoir les déterminants de la condition physique avec les élèves (voir l'annexe 15). Puis distribuer le registre de l'annexe 33. Demander périodiquement aux élèves d'enregistrer leur participation à des activités physiques dans le registre et d'inscrire les renseignements qui s'y rapportent.

 Voir les annexes 15 et 33 : Déterminants de la condition physique – Feuille de renseignements et Registre personnel.

Programme de conditionnement physique

- Revoir les déterminants de la condition physique avec les élèves (voir l'annexe 15). Puis distribuer le plan annuel de l'annexe 34. Demander aux élèves de choisir des activités d'évaluation de la liste ci-dessous. Les inviter à se fixer des objectifs et à enregistrer leurs résultats.
 - Capacité cardiorespiratoire :
 - 1 600 mètres – Course de fond chronométrée.
 - Course de 6, 8, 10 ou 12 minutes – Les élèves comptent le nombre de tours complétés pendant la période fixée.
 - Test Léger – Série populaire de tests de la condition physique où l'on utilise une cassette audio pour contrôler la durée de la course entre les différents paliers, la cassette émettant un signal sonore permettant aux sujets (coureurs) de connaître leur vitesse par rapport à celle fixée. La course se poursuit de façon continue jusqu'à ce que les sujets soient incapables de continuer ou qu'il commencent à arriver en retard aux lignes limitant les paliers. Les sujets sont évalués selon la vitesse maximale atteinte et le nombre de répétitions complétées. Le pointage obtenu est alors traduit, grâce à un calcul biométrique savant, en une estimation du VO₂ max, soit la quantité d'oxygène que l'athlète peut consommer par unité de masse corporelle. Pour de plus amples informations communiquer avec :
Programme de certification et d'appréciation d'évaluateurs de la condition physique,
Université de Montréal, Kinésiologie
C. P. 6128, succursale Centre-Ville, Montréal (Québec) H3C 3J7, Fax : (514) 343-2181
 - Test de marche – Offert en ligne à : www.motivastation.net
 - Endurance et force musculaires (propres aux groupes musculaires) :
 - Pompes – Complètes ou modifiées
 - Tractions
 - Redressements assis
 - Redressements partiels
 - Montée sur banc ou sur marche (« step »)
 - Souplesse :
Tests de flexion du tronc modifiés

 Voir les annexes 15 et 34 : Déterminants de la condition physique – Feuille de renseignements et Déterminants et qualités physiques – Plan annuel.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Instruments de mesure

- Ramasser le registre ou le plan annuel des élèves (voir les annexes 33 et 34) et déterminer si ces derniers peuvent organiser et enregistrer leurs résultats des tests de condition physique et les résultats obtenus au cours de leur participation à des activités physiques.



Voir les annexes 33 et 34 : Déterminants de la condition physique – Registre personnel et Déterminants et qualités physiques – Plan annuel.

Remarques pour l'enseignant

Évaluation de la condition physique

Tenir compte des principes suivants pour l'évaluation de la condition physique :

- Effectuer une évaluation continue dans le cadre d'un processus continu visant à aider les élèves à comprendre, à apprécier, à améliorer ou à maintenir leur bien-être et leur santé physique.
- Préparer physiquement les élèves pour qu'ils puissent effectuer de façon sécuritaire chacun des exercices d'évaluation de la condition physique.
- Communiquer les résultats des évaluations seulement à l'élève concerné et à ses parents pour favoriser la connaissance et la compréhension des déterminants de la condition physique, ainsi que l'acquisition d'aptitudes dans ce domaine.

Les courses axées sur la capacité cardiorespiratoire et misant sur la durée de course plutôt que sur la distance parcourue motivent les élèves à améliorer leur condition physique. Il peut être plus simple, pour évaluer un groupe nombreux, de chronométrer une course de deux kilomètres. Cependant, en faisant courir tous les élèves pendant une période fixe, on n'a pas à attendre que les retardataires aient terminé et il y a moins de risque qu'un élève soit embarrassé par sa performance, puisque tous réussissent à leur façon.

Pour des évaluations de la condition physique chez les élèves ayant des besoins spéciaux, consulter p. 163 dans *Physical Education for Elementary School Children*, et p. 25 et 29 dans *Physical Best Activity Guide*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMERICAN ALLIANCE FOR HEALTH, PHYSICAL EDUCATION, RECREATION AND DANCE (AAPHERD). *Physical Best Activity Guide: Elementary Level*, Windsor (Ontario), Human Kinetics, 1999 *.

BEDNAR, Joanne. *Motivation Station*, [en ligne], 1999, <http://www.motivationstation.net/index.html>, (janvier 2003).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Conditionnement physique : Éducation physique 7^e année à Secondaire 1*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1987, (DREF P.D. 613.7 G946co 7^e-Sec.1).

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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.2.6.A.3b *L'élève sera apte à :*



Comparer à divers moments de l'année scolaire (p. ex. au début, au milieu et à la fin) les résultats que l'élève obtient lors d'activités de conditionnement physique afin de déterminer dans quelle mesure ses objectifs personnels ont été atteints, et modifier les objectifs en conséquence.

Suggestions pour l'enseignement

Objectifs en évolution

- Demander aux élèves d'utiliser les suggestions du RAS H.2.6.A.3a pour se fixer des objectifs personnels et les modifier au besoin (voir les annexes 33 et 34).

 Voir les annexes 33 et 34 : Déterminants de la condition physique – Registre personnel et Déterminants et qualités physiques – Plan annuel.

Remarques pour l'enseignant

Mettre l'accent sur les objectifs et l'évolution personnelle et non sur la performance et la comparaison entre élèves.

Aider les élèves à se fixer des objectifs motivants et réalistes.

2. Gestion de la condition physique



2. Gestion de la condition physique



Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

❑ C.2.6.A.1 Reconnaître les qualités physiques associées à la performance (p. ex. agilité, puissance, rapidité de réaction, rapidité, coordination) et les déterminants de la condition physique qui contribuent au développement des habiletés.

❑ C.2.6.C.1a Nommer les principaux os du système osseux humain (p. ex. humérus, cubitus, radius, fémur, tibia, péroné, omoplate, clavicule, côtes, bassin et crâne) et leurs fonctions (c.-à-d. forme, soutien et protection) dans le contexte de l'activité physique.

❑ C.2.6.C.1b Décrire les effets de l'exercice sur le système osseux humain (c.-à-d. augmentation de la densité et de la masse osseuses), d'une part, et les effets de l'inactivité (c.-à-d. diminution de la densité et de la masse osseuses), d'autre part.

⇒ C.2.6.C.2 Manifester une bonne compréhension des facteurs (p. ex. planification, participation régulière, qualité de l'effort, information adéquate, motivation, persévérance et suivi régulier) ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.

❑ C.2.6.C.3 Indiquer les bonnes techniques (p. ex. faire des mouvements lents, demeurer sous le seuil d'inconfort, se concentrer sur les muscles visés, réduire au minimum l'effort dans les parties du corps qui ne sont pas concernées, rechercher l'amplitude maximale, respirer lentement et régulièrement) et les mouvements à éviter (p. ex. donner des coups, effectuer des balancements, s'étirer trop fort) dans le cas des exercices d'étirement.

Connaissances (suite)

❑ C.2.6.C.4 Ajuster son comportement (p. ex. faire des commentaires positifs et encourager les autres par la parole et les gestes) pour inciter les autres à participer et à faire des efforts.

Habiletés

❑ H.2.6.A.1a Pratiquer des exercices de conditionnement physique ou des activités physiques (p. ex. jongler pour améliorer la coordination, faire des courses à obstacles pour améliorer l'agilité) qui visent à améliorer et à entretenir les déterminants de la condition physique et les qualités physiques associées à la performance.

❑ H.2.6.A.1b Démontrer l'utilisation de la bonne technique (c.-à-d. l'allure) pendant une activité physique aérobie d'une certaine durée tout en maintenant son rythme cardiaque dans une zone cible.

❑ H.2.6.A.2 Comparer son rythme cardiaque à l'effort aux zones cibles générales (p. ex. la zone des effets bénéfiques sur la santé, la zone de conditionnement physique de base et la zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire).

❑ H.2.6.A.3a Employer divers moyens (p. ex. journal de bord, calendrier d'activités, chronomètre, base de données ou pulsomètre) pour enregistrer et organiser les résultats des tests de condition physique et la description de ses activités physiques.

⇒ H.2.6.A.3b Comparer à divers moments de l'année scolaire (p. ex. au début, au milieu et à la fin) les résultats que l'élève obtient lors d'activités de conditionnement physique afin de déterminer dans quelle mesure ses objectifs personnels ont été atteints, et modifier les objectifs en conséquence.

Indicateurs d'attitudes

- 2.1 Se montrer intéressé à ses qualités physiques et se sentir responsable de leur développement.
- 2.2 Comprendre le rôle de la pratique régulière de l'activité physique dans le développement de la santé et de la bonne forme.
- 2.3 Accepter ses limites physiques personnelles et celles des autres.



Résultat d'apprentissage général n° 3

SÉCURITÉ

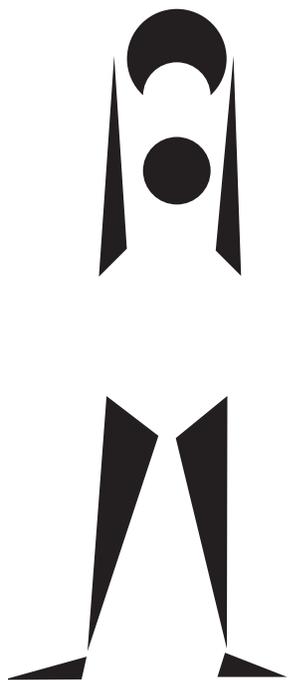




Tableau synthèse de Sécurité

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

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

3. Sécurité



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

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

☼ éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.A.1 L'élève sera apte à :



Manifester une bonne compréhension des règles de sécurité (p. ex. attendre son tour, maintenir une distance sécuritaire, respecter les divers niveaux d'habileté de ses coéquipiers) **alors qu'il aide d'autres personnes à pratiquer des formes habituelles ou modifiées d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Activités variées

- Amorcer une discussion sur la sécurité avant d'entreprendre toute nouvelle activité en classe. Poser des questions semblables à celles-ci :
 - *De quelles mesures de sécurité devez-vous tenir compte en pratiquant cette activité?*
 - *Pensez-vous que ces mesures de sécurité seront suffisantes?*
 - *Aurez-vous besoin de tapis, de matelas ou de tout autre objet pour assurer la sécurité de chacun au cours de cette activité?*
 - *Y a-t-il des comportements à éviter pendant cette activité en raison des blessures qui pourraient en découler?*
- Proposer à des groupes d'élèves à tour de rôle de préparer une affiche des règles de sécurité à observer pour toute activité nouvelle menée en classe.

Remarques pour l'enseignant

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

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

SIEDENTOP, Daryl. *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Montréal, G. Morin, 1994, 469 p. (DREF 613.707 S571a)

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.A.2 *L'élève sera apte à :*

Déterminer les risques liés aux conditions météorologiques lors d'activités en plein air (p. ex. effets des rayons ultraviolets, déshydratation et coups de soleil par temps chaud et ensoleillé; hypothermie et engelures par temps froid ou lorsque l'indice de refroidissement est élevé).

Suggestions pour l'enseignement

Temps chaud

- Avant de pratiquer un sport ou une activité à l'extérieur, amorcer une discussion sur les risques liés aux conditions météorologiques auxquelles les élèves s'exposent en été.
- Déterminer des moyens pour prévenir certains risques tels que les coups de soleil et la déshydratation. Distribuer le tableau de l'annexe 35, demander aux élèves de ne remplir que le premier tableau.

Note :

Enseigner ce RAS de concert avec les RAS C.3.6.B.3 (blessures et affections courantes) et C.3.6.B.4 (aide à apporter en cas d'accident).



Voir l'annexe 35 : Conditions météorologiques – Tableau.

Temps froid

- Avant de pratiquer un sport ou une activité à l'extérieur, amorcer une discussion sur les risques liés aux conditions météorologiques auxquelles les élèves s'exposent en hiver.
- Déterminer des moyens pour prévenir certains risques tels que les engelures et l'hypothermie. Distribuer le tableau de l'annexe 35, demander aux élèves de ne remplir que le deuxième tableau.

Note :

Enseigner ce RAS de concert avec les RAS C.3.6.B.3 (blessures et affections courantes) et C.3.6.B.4 (aide à apporter en cas d'accident).



Voir l'annexe 35 : Conditions météorologiques – Tableau.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Temps chaud, temps froid

- Ramasser l'annexe 35 et évaluer si les élèves sont en mesure ou non de nommer des risques liés aux conditions météorologiques auxquelles les personnes s'exposent en pratiquant des activités à l'extérieur.

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Conditions météorologiques	Que pourrait-il se produire pendant l'exercice?	Quelles mesures suggères-tu de suivre pour éviter que cela ne se produise?
Journée très chaude		
Journée ensoleillée		

Conditions météorologiques	Que pourrait-il se produire pendant l'exercice?	Quelles mesures suggères-tu de suivre pour éviter que cela ne se produise?
Journée d'hiver très froide		
Journée venteuse		

 Voir l'annexe 35 : Conditions météorologiques – Tableau.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.A.3 L'élève sera apte à :

Reconnaître les raisons (p. ex. sécurité, hygiène personnelle, confort, aisance de mouvement) **qui justifient le port d'une tenue vestimentaire adaptée aux conditions météorologiques existantes** (p. ex. temps ensoleillé, froid, venteux, pluvieux) **lors de la pratique d'une forme ou d'une autre d'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Tenue vestimentaire adaptée

- Montrer aux élèves des illustrations de personnes pratiquant des activités physiques (voir l'annexe 36). Inviter les élèves à discuter de leur tenue vestimentaire et des raisons pour lesquelles elle convient au sport pratiqué. S'assurer qu'ils mentionnent des raisons d'ordre pratique telles que la sécurité, l'hygiène personnelle, le confort l'aisance de mouvement.
- Demander aux élèves comment cette tenue devrait être adaptée sous d'autres conditions météorologiques.
- Former des groupes de six. Distribuer à chaque groupe une des fiches (voir l'annexe 37) contenant l'information ci-dessous. Demander aux membres de chaque groupe de déterminer comment ils s'habilleraient et pourquoi, et comment la météo influencerait leur choix. Faire une mise en commun.



<p>Soccer (28 °C, ensoleillé) Vêtements : _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____</p>	<p>Jogging (-30 °C, il neige) Vêtements : _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____</p>
<p>Ski de fond (-25 °C, venteux) Vêtements : _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____</p>	<p>Taekwondo (25 °C, ensoleillé) Vêtements : _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____</p>
<p>Hockey en patins à roues alignées (15 °C, pluie fine) Vêtements : _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____</p>	<p>Athlétisme (35 °C, ensoleillé) Vêtements : _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____</p>

Liens curriculaires :

Voir les RAS C.3.6.A.2 (météo et activités en plein air), C.3.6.B.3 (blessures et affections courantes), C.5.6.A.1 (pratiques d'hygiène) et H.5.6.A.1 (plan pour pratiques d'hygiène).



Voir les annexes 36 et 37 : Tenue vestimentaire – Affiches et Fiches.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

À chacun son sport

- Faire un remue-méninges pour dresser une liste d'une vingtaine de sports pratiqués par les élèves à l'école ou ailleurs. Assigner un sport à chacun des élèves et les inviter à trouver une personne qui pratique ce sport et à l'interviewer au sujet de la tenue vestimentaire recommandée dans la pratique de son sport. S'assurer qu'ils abordent la question de la sécurité, de l'hygiène personnelle, du confort, de l'aisance de mouvements et de la météo lors de l'entrevue. Faire une mise en commun au cours d'une classe subséquente.

La course aux vêtements

- Constituer six sacs d'articles de sport (équipement, vêtements, matériel de protection, etc.). Demander aux élèves d'apporter des articles nécessaires à la pratique de leur sport préféré (p. ex. shorts, chaussures de sport, équipement de protection, casque).
- Diviser la classe en six groupes. Donner un sac à chaque groupe. Demander à chaque groupe de choisir un mannequin.
- Choisir un sport. Inviter chaque groupe à trouver dans leur sac les éléments de la tenue vestimentaire appropriée du sport en question et à les enfiler sur le « mannequin ». Demander aux élèves de déterminer si chaque groupe a bien choisi. Recommencer avec un autre sport.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Tenue vestimentaire adaptée

- Distribuer l'annexe 38. Demander aux élèves d'indiquer la tenue vestimentaire adaptée au sport et à la météo, puis de justifier leurs réponses.



Voir annexe 38 : Tenue vestimentaire – Tableau.

Remarques pour l'enseignant

Expliquer aux élèves que lorsque le temps est froid, il est préférable de s'habiller en plusieurs couches, comme « un oignon ». (Voir le RAS C.3.6.B.3 – Blessures et affections courantes.)

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

LANDRY, Linda. *Classe de ski : programme d'initiation au ski de fond pour les enfants : participation, jeux et habiletés, conditionnement physique*, Gloucester (Ontario), Ski de fond Canada, 1987, 86 p. (DREF 796.932 L262c)

Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.A.4 L'élève sera apte à :



Élaborer des lignes directrices et adopter des comportements en vue de se protéger contre les dangers liés à l'utilisation du matériel et des installations (p. ex. objets en saillie, état du plancher, utilisation des tapis lors d'activités comprenant des sauts et des réceptions au sol).

Suggestions pour l'enseignement

Lignes directrices sur la sécurité

- Avant toute activité, inviter les élèves à faire un remue-méninges pour établir des lignes directrices et adopter des comportements en vue de se protéger des dangers et des risques liés à l'utilisation de l'équipement et des installations. Poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Comment pouvez-vous vous protéger pendant cette activité?*
 - *Comment pouvez-vous protéger les autres?*
 - *Quelles sont les règles de sécurité que vous devez respecter pour assurer la sécurité de tout le monde?*

Sécurité avant tout!

- Inviter les élèves à évaluer leur capacité de jouer de façon sécuritaire, à la suite d'une activité donnée.
- Discuter des manières d'améliorer la sécurité pour tous et chacun.

Liens curriculaires

- Voir FL1 : CO6; FL2 : RAS PO1 et PO4.

Remarques pour l'enseignant

Voir les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines* pour d'autres renseignements à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, 100 p. coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

RUSSEL, Keith, Gene SCHEMBRI et Tom KINSMAN. *Gymnastique fondamentale*, Toronto, Ruschkin Publishing, 2001, 60 fascicules de 4 p. chacun. (DREF en traitement)

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.A.5a L'élève sera apte à :



Manifester une bonne compréhension des dangers propres à des formes déterminées d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel (p. ex. course à pied, cyclisme, toboggan, planche à neige, ski, patin à roues alignées).

Suggestions pour l'enseignement

Danger!

- Discuter des mesures de sécurité à suivre pour éviter certains dangers liés à la pratique de sports dans sa communauté. (Voir le RAS H.1.6.C.1.)

Exemples :

- Faire du jogging dans un endroit bien éclairé;
 - Porter un casque protecteur pour faire du vélo;
 - Ne pas faire de toboggan sur les buttes de neige longeant les routes;
 - Choisir une pente de ski qui convient à son niveau d'habileté.
- Demander aux élèves de noter sur un bout de papier des mesures à prendre pour la pratique d'un certain sport ou d'une activité. Ramasser ces papiers et inviter les élèves à deviner, oralement ou par écrit, à partir de cette information, de quel sport ou activité il s'agit.

Course à relais

- Proposer aux élèves de faire une course à relais. Former des groupes. En début de course, placer un élève par groupe devant une feuille à remplir de l'autre côté du gymnase. Un élève de son groupe devra traverser le gymnase pour aller prendre sa place et remplir la colonne des Dangers ou des mesures à suivre (voir l'annexe 39). Cette feuille pourrait ressembler au tableau ci-dessous. Le but du jeu est d'avoir le plus grand nombre de cases remplies, d'une part, et d'enregistrer le meilleur temps, d'autre part.

Sport ou activité	Dangers ou mesures à suivre
Course à pied	
Raquette	
Cyclisme	
Planche à neige	
Ski	
Toboggan	

 Voir l'annexe 39 : Dangers liés à certaines activités physiques – Tableau.

- Faire un retour sur le tableau. Discuter de l'importance de prendre certaines mesures de sécurité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ALBERTA LEARNING, DIRECTION DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Cours, saute, lance...et vas-y! : Guide d'enseignement, De la maternelle à la 12^e année*, Edmonton, 2000.

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

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

SARIG, Roni. *Absolument tout sur le vélo : choisir, acheter, entretenir, équiper, pratiquer : un guide vraiment complet sur le vélo passion*, Paris, First, 2000, 294 p. (DREF 796.6 S245a)

SPORT MANITOBA. [En ligne], <http://www.sport.mb.ca/>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.A.5b L'élève sera apte à :

Décrire les étapes à suivre en cas d'urgence (p. ex. se tenir à l'écart de la circulation automobile, aller chercher de l'aide, administrer les premiers soins) **suite à un accident de bicyclette.**

Suggestions pour l'enseignement

Programme de sécurité à bicyclette

- Discuter en classe des plans de mesure d'urgence que les élèves connaissent, celui de l'école en cas de feu ou celui des conducteurs d'autobus en cas d'accident, par exemple.
- Discuter de mesures à prendre, selon les circonstances, en tant que secouriste sur les lieux d'un accident de bicyclette (voir le RAS C.3.6.B.3 – Blessures et affections courantes). Aborder les mesures suivantes :
 - Se tenir à l'écart de la circulation automobile;
 - Ne pas déplacer la victime si elle souffre ou est inconsciente;
 - Administrer les premiers soins;
 - Aller chercher l'aide d'un adulte;
 - Composer le 911;
 - Rassurer la victime;
 - Aider la victime à se déplacer si elle s'apprête à le faire seule, etc.
- Proposer aux élèves d'illustrer au moyen de jeux de rôle diverses situations mettant en jeu la victime d'un accident de bicyclette et le secouriste.

Conférencier invité

- Inviter un conférencier de l'Ambulance Saint-Jean, de la Croix-Rouge ou du poste de police local pour traiter des mesures à prendre en cas d'urgence lors d'un accident de bicyclette.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Sécurité à bicyclette

- Présenter les scénarios suivants aux élèves, leur demander d'en choisir un et de décrire dans leur journal ce qu'ils feraient en pareilles circonstances ou demander aux élèves de raconter un accident de bicyclette qui leur est arrivé à eux ou à une connaissance et de décrire ce qu'ils ont fait ou auraient dû faire.

Scénario 1

Ton copain et toi êtes allés faire du vélo tout terrain dans le bois derrière la maison. Ton copain allait très, très vite et n'a pas pu tourner à temps dans la courbe. Il est alors passé par-dessus sa bicyclette et a frappé un arbre. Il est maintenant inconscient. Que devrais-tu faire? Nomme aux moins trois mesures que tu devrais prendre.

Scénario 2

Ta copine et toi revenez tard en soirée en bicyclette dans un quartier résidentiel. Vous traversez une grande artère principale en bavardant toutes les deux. Malheureusement ta copine fait un geste de travers et elle se retrouve sur le dos. Elle ne semble pas s'être blessée, vous voyez des voitures qui s'en viennent. Que devrais-tu faire?

Nomme aux moins trois mesures que tu devraient prendre.

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observer et noter si les élèves ont été en mesure ou non de décrire les étapes à suivre en cas d'urgence suite à un accident de bicyclette.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. [En ligne], <http://www.sja.ca/french/>, (janvier 2003).

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

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Bienvenue à la Croix-Rouge canadienne*, [en ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000006>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.B.1 *L'élève sera apte à :*

Décrire des situations sécuritaires et non sécuritaires à domicile, à l'école et dans la communauté lorsqu'il doit s'occuper de lui-même et d'autres personnes (c.-à-d. lorsqu'il joue sur les terrains de jeu, qu'il garde des enfants, qu'il utilise Internet ou qu'il y a éventualité de secouer un nourrisson).

Suggestions pour l'enseignement

Mesurer à prendre pour demeurer en toute sécurité

- Demander aux élèves s'ils sont parfois appelés à s'occuper d'autres enfants. Puis leur demander s'ils doivent parfois rester seuls à la maison.
- Faire un remue-ménages avec les élèves des mesures à prendre pour demeurer en sécurité lorsqu'ils sont seuls ou sont responsables d'autres personnes, et ce, à la maison, au terrain de jeu et dans Internet. Écrire les suggestions au tableau dans un diagramme de Venn ou leur demander d'en remplir un individuellement.

Exemples de mesures à prendre :

- ne pas jouer seul;
- ne pas jouer sur de l'équipement endommagé;
- ne pas ramasser d'objets qui traînent, par exemple une seringue;
- ne pas enlever ses espadrilles;
- laisser savoir à ses parents où on est;
- respecter les consignes d'utilisation de l'équipement;
- respecter les règlements de l'école;
- respecter les autres (p. ex. attendre son tour, ne pas se bousculer);
- respecter les règles de sécurité (tenir la main courante pour ne pas tomber d'une plate-forme, ne pas se glisser la tête entre les barreaux d'une échelle);
- ne pas suivre quelqu'un sans en informer ses parents;
- ne jamais s'approcher d'un inconnu;
- s'éloigner d'une situation si l'on se sent mal à l'aise;
- s'affirmer et dire « non »;
- parler à un adulte fiable (p. ex. l'enseignant, un parent, un policier);
- porter des vêtements appropriés;
- utiliser une crème solaire (FPS 15 ou plus);
- surveiller les enfants plus jeunes (p. ex. lorsqu'ils grimpent sur l'équipement, pour qu'ils ne portent pas d'objet à leur bouche).

Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Écrire ou demander aux élèves d'écrire avec un partenaire une phrase décrivant une situation qui présente des dangers. Par exemple, « Tu te promènes dans un parc et tu trouves une seringue par terre. Qu'est-ce que tu fais? » Placer les scénarios dans un chapeau ou une boîte. Choisir un scénario et demander aux élèves de décrire les mesures qu'ils prendraient pour demeurer en sécurité ou pour que l'enfant dont ils ont la garde demeure en sécurité.
- Demander aux élèves de discuter avec leurs parents de sécurité au terrain de jeu, dans Internet et à la maison et de dresser, avec leur aide, une liste des règles de sécurité qui pourraient les guider.

Notes :

- Consulter les règles de sécurité au terrain de jeu dans la revue *Consensus* et le site Web *SécuriJeunes Canada*.
- Voir les activités du guide-ressources à l'usage des enseignants en particulier les « Scénarios sur les déplacements seul », p. 29 dans *Toujours prudent jamais mal pris*.

Je suis un bon gardien, une bonne gardienne

- Proposer à des élèves plus âgés qui ont déjà réussi le cours de gardiennage de venir faire une présentation en classe sur les manières appropriées de prendre soin d'un enfant dont on a la charge (se servir d'une poupée pour la démonstration).
- Inviter un parent qui utilise les services de gardiens d'enfants à venir parler aux élèves des situations dangereuses qu'il faut prévenir.
- Inviter les responsables des cours de gardiennage de la communauté à venir parler aux jeunes de manières sécuritaires d'agir avec les enfants dont on a la responsabilité (p. ex. pour prévenir le syndrome du nourrisson secoué). Inviter les élèves à préparer des questions.

Le syndrome du nourrisson secoué

- Expliquer ce qu'est le syndrome du nourrisson secoué.
- Inviter les élèves à nommer les conséquences de ce type d'acte de violence aussi bien pour la victime que pour le coupable : peur, hémorragie cérébrale, mort, emprisonnement, etc.
- Demander à un spécialiste des services de la santé publique de faire une présentation sur le sujet. Inviter les élèves à préparer des questions.

Note :

Consulter le site Web *Le syndrome du nourrisson secoué*.

Situations sécuritaires et dangereuses

- À partir de scénarios de situations sécuritaires ou de situations dangereuses comme celles qui sont proposées aux pages 9, 29 et 31 de *Toujours prudent jamais mal pris*, inviter les élèves, seul ou avec un partenaire, à expliquer si la situation décrite est sécuritaire ou non et à proposer une solution au besoin. Mettre l'accent sur les éléments suivants :
 - ce qui s'est passé;
 - les signes ou les sentiments (l'instinct) qui nous ont fait savoir s'il y avait un danger;
 - ce qu'on a fait;
 - ce qu'on aurait dû faire.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Liens curriculaires :

Voir FL1 : L4; FL2 : CE1.

Sécurité Internet

- Comparer Internet à la grande forêt dans laquelle le petit chaperon rouge s'aventure. Faire ressortir les éléments suivants :
 - Le petit chaperon rouge est seul.
 - Elle parle au loup (qu'elle ne connaît pas).
 - Elle s'éloigne de son chemin.
 - Elle passe trop de temps dans la forêt.
 - Elle donne des renseignements personnels au loup.
 - Elle trouve son aventure excitante.
 - Elle se sent libre.
- Montrer comment l'élève qui « entre » dans Internet se retrouve seul dans un monde où il est facile de s'égarer et de faire de mauvaises rencontres (p. ex. échanger des renseignements personnels avec un inconnu dont l'identité ne peut pas toujours être vérifiée).
- Inviter les élèves à nommer des manières sécuritaires d'utiliser Internet, par exemple :
 - utiliser Internet sous la supervision d'un parent ou d'un adulte fiable;
 - ne jamais communiquer de renseignements sur sa vie privée tels que : école fréquentée, ville ou quartier dans lesquels on vit, lieu de travail ou emploi des parents, adresse ou numéro de téléphone, équipes sportives ou activités parascolaires auxquelles on participe.
- Inviter les élèves à expliquer les raisons pour lesquelles on devrait éviter certains sites Web :
 - contenu inapproprié ou violent;
 - niveau d'âge inapproprié;
 - risques de poursuite légale;
 - opposition des parents;
 - dangers personnels auxquels on s'expose ou on expose les autres (fraude), etc.
- Expliquer aux élèves qu'il est très facile pour une personne à l'esprit malsain de se forger une fausse identité dans Internet.
- Créer des scénarios relatifs à l'exploitation dans Internet et proposer aux élèves d'y réagir, en suggérant des manières efficaces de se protéger ou de protéger la personne dont ils ont la garde.

Scénarios possibles :



Moi, je joue au soccer au centre communautaire. J'aime tellement cela. Et toi, joues-tu au soccer ou à un autre sport? Lequel? Tu joues dans quelle position? Voici une photo de mon équipe (photo fausse). Peux-tu m'envoyer une photo de ton équipe? C'est quoi le nom de ton équipe? Où es-tu sur la photo?

J'aime vraiment ça, la pizza. Mon restaurant préféré est (nom) dans (nom de la rue). Et toi, c'est quoi ton restaurant préféré? Il est où? Y vas-tu souvent?

Mon père adore les autos. Il en possède une rouge décapotable. Elle est vraiment belle. Et toi, as-tu une auto? Elle est de quelle couleur? C'est quelle marque?

Je joue souvent avec mes copains au parc, à côté de chez nous. Et toi, as-tu un parc près de chez toi? On pourrait s'y rencontrer; ce serait super! Dis-moi dans quel quartier tu habites. C'est quoi le numéro de ta maison et le nom de ta rue? J'aimerais bien te rendre visite.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Note :

Consulter les suggestions d'activités et les conseils des sites Web : *La sécurité sur l'Internet* et *Guide de l'enseignant : Jouer sans se faire jouer*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : La sécurité à domicile, à l'école et ailleurs

- Reprendre 2 ou 3 scénarios des suggestions pour l'enseignement **Mesures à prendre pour demeurer en toute sécurité** et **Sécurité Internet**. Demander aux élèves d'écrire dans leur journal les mesures qu'ils prendraient pour demeurer en sécurité ou pour que l'enfant dont ils prennent soins demeure en sécurité. Noter si l'élève peut relever les mesures sécuritaires pertinentes.

Observation : Le syndrome du nourrisson secoué

- Demander aux élèves de répondre à la question ci-dessous dans leur journal :
 - *Pourquoi ne faut-il pas secouer un nourrisson? Quels sont les risques?*

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

S'assurer de suivre les lignes directrices de l'école ou de la division scolaire en ce qui concerne les élèves qui dévoilent une situation personnelle dangereuse (p. ex. parent violent ou alcoolique, sœur ou frère violent ou menaçant). Faire appel aux services disponibles sans tarder.

Faire connaître aux élèves et aux familles le nom et le numéro de téléphone des organismes et des services de santé publique disponibles dans la communauté.

Commande

Voir la vidéocassette *Ne secouez jamais un bébé*. Pour la commander, s'adresser au :

Club Kiwanis d'Ottawa

63, rue Sparks, bureau 601

Ottawa (Ontario) K1P 5A6

Tél. : (613) 233-1900

Télec. : (613) 233-3718

Courriel : ritaharper@ottawakiwanis.org

Cours de gardiennage

L'Ambulance Saint-Jean offre des cours de formation pour la garde d'enfants. Le cours *Je sais garder les enfants* contient un guide de l'instructeur et un cahier d'activités. Le guide est disponible sur cédérom. S'adresser au Centre Ambulance Saint-Jean de sa localité ou consulter le site Web qui s'y rapporte pour de plus amples renseignements à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. *Je sais garder les enfants*, [en ligne],
http://www.sja.ca/french/health_safety_training/youth/babysitter.asp, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE DES CHEFS DE POLICE. *La sécurité sur l'Internet*, [en ligne],
<http://www.sass.ca/french/safe.htm>, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE DES CHEFS DE POLICE. *Toujours prudent jamais mal pris*, [en ligne], 1994,
<http://www.sass.ca/resource/resteacf.pdf>, (janvier 2003).

CONSEIL CANADIEN DES NORMES. « Consensus », vol. 25, n° 4, juillet/août 1998.

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

FONDATION MARIE-VINCENT. *Le syndrome du nourrisson secoué*, [en ligne], 2003,
<http://www.marievincent.org/Victimes/Nourissons/nourissons.html>, (janvier 2003).

GRIMM, Jacob Ludwig Karl, Agnès MATHIEU et Claude LAURIOT PRÉVOST. *Le loup et les sept petits chevreaux : un conte*, Paris, Nord-Sud, 1984, coll. « Un livre de conte Nord-Sud ». (DREF 398.2 G864L)

INSTITUT CANADIEN DE LA SANTÉ INFANTILE. *Projets et activités*, [en ligne],
<http://www.cich.ca/French/projects-f.htm>, (janvier 2003).

LA FONTAINE, Jean de. *Fables choisies*, Paris, Larousse, 1986, 63 p., coll. « Classiques juniors ». (DREF 398.24 L166f)

LEMIRE, Gilles, Jean DARBELNET et Suzette PÉTRY. *Le renard et le corbeau*, Montréal, Guérin, 1989, 15 p., coll. « Petites histoires. Petite histoire ». (DREF C848.914 L5546r)

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Comment puis-je assurer la sécurité de mon enfant à l'extérieur de la maison?*, [en ligne], <http://www.reseau-canadien-sante.ca/faq-faq/children-enfants/5f.html>, (janvier 2003).

RÉSEAU ÉDUCATION-MÉDIAS. *Guide de l'enseignant : Jouer sans se faire jouer*, [en ligne], 1996,
<http://www.media-awareness.ca/fr/cpigs/guide.htm>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Mauvais traitements à l'égard des enfants*, [en ligne], 2000,
http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/familyviolence/html/preventing/french/child_abuse.htm, (janvier 2003).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



SÉCURIFEUNES CANADA. *La sécurité à la maison*, [en ligne], 2002, http://www.safekids canada.ca/FRENCH/Safety_Tips/FreST_Home.html, (janvier 2003).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Déclaration conjointe sur le syndrome du bébé secoué*, [en ligne], 2002, <http://www.cps.ca/francais/enonces/IP/cps01-01.htm>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.B.3 L'élève sera apte à :

Manifester une bonne compréhension des blessures et des affections courantes (c.-à-d. saignement, épuisement dû à la chaleur, coup de chaleur, engelure, hyperthermie, hypothermie) **et connaître la marche à suivre lors de l'administration de premiers soins élémentaires** (c.-à-d. obtenir l'aide d'un adulte, laisser la victime se reposer, appliquer de la pression, éviter de toucher les fluides corporels).

Suggestions pour l'enseignement

Premiers soins

- Rappeler aux élèves l'importance de suivre les règles de sécurité à la maison, au terrain de jeu et dans la communauté. Rappeler également qu'il arrive parfois que l'on soit présent lorsqu'une autre personne subit une blessure et souffre d'une affection courante (voir les **Remarques pour l'enseignant**). Revoir les procédures générales de l'administration de premiers soins, notamment :
 - Veiller à la sécurité de la victime et de toute personne se trouvant dans les alentours, y compris soi-même. S'assurer que l'endroit ne présente aucun danger;
 - Vérifier si la victime est consciente et déterminer les blessures, le cas échéant;
 - Appeler un adulte ou le préposé aux services médicaux d'urgence (SMU) pour obtenir de l'aide;
 - Encourager la victime à se détendre et la rassurer;
 - Éviter de toucher les fluides corporels;
 - Ne jamais bouger une victime à moins que cela ne soit absolument nécessaire;
 - Essayer de recueillir autant d'information que possible au sujet de ce qui s'est passé.
- Distribuer l'annexe 40. Voir les définitions des blessures et des affections courantes. Demander aux élèves de nommer des situations dans lesquelles ils pourraient subir des blessures ou souffrir des affections mentionnées, par exemple :

L'hypothermie lorsqu'ils ne portent pas de vêtements assez chauds;
 lorsqu'ils se mouillent par temps froid;
 lorsqu'ils restent exposés au froid trop longtemps.

L'hyperthermie lorsqu'ils restent exposés trop longtemps au soleil d'été;
 lorsqu'ils ne boivent pas assez d'eau (p. ex., avant, pendant et après un jeu);
 lorsqu'ils font une activité physique prolongée;
 lorsqu'ils ne portent pas de lunettes de soleil ou de chapeau;
 lorsqu'ils ne se mettent pas à l'ombre quand il fait chaud;
 lorsqu'ils portent des vêtements trop serrés, trop chauds (pour la saison) ou imperméables.

- Revoir les premiers soins appropriés à chaque blessure ou affection. Demander aux élèves de suggérer des moyens d'éviter ces blessures et ces affections courantes.
- Diviser la classe en six groupes. Assigner à chaque groupe une des blessures ou des affections courantes mentionnées dans l'annexe. Demander aux élèves de préparer une courte saynète illustrant une personne ayant subi la blessure ou souffrant de l'affection ainsi que l'administration des premiers soins appropriés, et les inviter à présenter la saynète. Leur rappeler de mettre en évidence les premiers soins appropriés à chaque blessure ou affection courante. Après la présentation, demander aux autres élèves de relever les premiers soins administrés.

Suggestions pour l'évaluation

- Distribuer l'annexe 41. Inviter les élèves à associer les blessures et les affections aux premiers soins appropriés.



Voir les annexes 40 et 41 : Premiers soins – Feuille de renseignements et Exercice d'appariement.

Observation : Premiers soins

- Distribuer le questionnaire de l'annexe 42. Noter sur la liste de vérification en bas de page si les élèves comprennent ce qu'ils doivent faire selon les blessures ou les affections en cause.

Corrigé

1. Que signifie SMU? (*Services médicaux d'urgence*)
2. Quel est le numéro des SMU où tu vis? (*911 ou le numéro local*)
3. Pourquoi est-il important de ne pas déplacer une personne blessée? (*Le déplacement pourrait faire empirer la situation.*)
4. Que pourrais-tu dire à une personne pour la rassurer? (*« Ne t'en fais pas, tout ira bien. »*)
5. Que devrais-tu faire si quelqu'un souffre d'hypothermie? (*La retirer immédiatement du froid et la réchauffer, s'il s'agit d'une hypothermie légère.*)
6. Si une personne souffre d'épuisement dû à la chaleur, quelle est la première chose que tu devrais faire? (*La retirer de la chaleur, s'il s'agit d'une hyperthermie légère.*)
7. Quels sont les premiers soins à prodiguer en cas de saignement? (*Repos, élévation, pression directe.*)
8. Pourquoi est-il important d'utiliser un dispositif de protection? (*Pour ne pas entrer en contact avec les fluides corporels.*)
9. Que fais-tu si la personne est agressive et menace de te blesser si tu l'aides? (*Se distancer et ne pas intervenir. Ne jamais mettre sa sécurité en danger.*)
10. Que peux-tu utiliser pour arrêter une blessure qui saigne à profusion? (*Un tampon de coton, des pansements en triangle, des pansements stériles, des vêtements propres.*)



Voir l'annexe 42 : Premiers soins – Questionnaire.

Remarques pour l'enseignant

Définition

Affection : Problème de santé envisagé sous son aspect actuel et selon ses symptômes.

Sites Web intéressants

Pour des renseignements sur les programmes offerts par Ambulance Saint-Jean, consulter le site Web.

La Croix-Rouge canadienne offre également dans chaque province des cours relatifs à la sécurité des enfants. Consulter les sites Internet de la Croix-Rouge canadienne dans les **Ressources suggérées** de la page suivante. Contacter le bureau de la Croix-Rouge canadienne de sa localité pour obtenir de plus amples renseignements sur les services disponibles.

Voir les Services médicaux d'urgence (SMU) des Communications ressources plus enr.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. *Priorité survie*, [en ligne],
http://www.sja.ca/french/health_safety_training/youth/lifesaver.asp, (janvier 2003)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE.
Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans, Gloucester (Ontario),
l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

COMMUNICATIONS RESSOURCES PLUS ENR. *Canada911.ca*, [en ligne], 2003,
<http://www.canada911.ca/index.htm>, (janvier 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Gardiens avertis*, [en ligne], 1999-2003,
<http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=629>, (janvier 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *La sécurité – un jeu d'enfant*, [en ligne], 1999-2003,
<http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=631>, (janvier 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Secouristes avertis*, [en ligne], 1999-2003,
<http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=627>, (janvier 2003).

L'eau froide, l'eau meurtrière, [enregistrement vidéo], Toronto, Goldi Productions, 1988, coll. « The
Outdoor Safety Series », 1 vidéocassette de 18 min. (DREF JYRX / V4481)

PREMIERS SECOURS PLONGÉE. *L'hypothermie*, [en ligne], 2002,
<http://perso.wanadoo.fr/plongee.passion/hypothermie.htm>, (janvier 2003).

SERVICE VIE SANTÉ. *Hypothermie : des faits figeants : Les précautions*, [en ligne], 2002,
<http://www.servicevie.com/02Sante/Dossier/Dossier14012002/dossier14012002b.html>, (janvier 2003).

SERVICE VIE SANTÉ. *Hypothermie : des faits figeants : Sachez reconnaître les symptômes*, [en ligne], 2002,
<http://www.servicevie.com/02Sante/Dossier/Dossier14012002/dossier14012002d.html>, (janvier 2003).

SITE MÉDICAL ET TECHNIQUE DE L'URGENCE. *La dysrégulation thermique*, [en ligne],
<http://www.urgentiste.com/thermo.html>, (janvier 2003).

VILLE D'OTTAWA. *L'hypothermie*, [en ligne], 2002,
http://ottawa.ca/city_services/yourhealth/environmental/hypothermia_fr.shtml, (janvier 2003).

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

C.3.6.B.4 *L'élève sera apte à :*

Indiquer comment obtenir de l'aide selon le type d'accident ou de situation dangereuse (c.-à-d. accident d'automobile ou de bicyclette, accident aquatique, incendie, étouffement, glace mince ayant cédé ou pouvant céder, violence, accident pendant la garde d'enfants, syndrome du nourrisson secoué).

Suggestions pour l'enseignement

Ce sont des choses qui arrivent

- Demander à la classe de nommer des situations dangereuses ou des situations pendant lesquelles des accidents peuvent survenir.
- Les élèves, groupés par deux, devront indiquer qui peut aider et comment, dans les cas suivants :
 - un accident d'automobile, de bicyclette, de motoneige, de motocyclette;
 - un accident de véhicule tout-terrain;
 - un accident aquatique ou nautique;
 - un incendie;
 - un étouffement;
 - la glace mince ayant cédé ou pouvant céder;
 - la violence;
 - un accident pendant la garde d'enfants;
 - un nourrisson secoué.

Note :

Voir les suggestions pour l'enseignement et les suggestions d'évaluation des RAS C.3.6.B.1 (la sécurité à domicile, à l'école et dans la communauté) et C.3.6.B.3 (blessures et affections courantes).

- Faire une mise en commun des différentes personnes qui peuvent leur venir en aide dans leur communauté :
 - spécialistes : sauveteurs, pompiers, agent de police, personnel des services à la famille, personnel des services médicaux d'urgence (911).
 - généralistes : amis, voisins, adultes, gardiens d'enfants, parent-secours.
- Repasser également le type d'intervention que ces personnes peuvent entreprendre selon la situation d'urgence. Reprendre les pastilles une à une et en discuter avec toute la classe.
- Inviter les élèves à conserver ces réponses par écrit dans leur journal.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Ce sont des choses qui arrivent

- Distribuer le tableau de l'annexe 43 et inviter les élèves à le remplir. Noter en fonction de leurs réponses s'ils savent quoi faire ou à qui s'adresser selon le type d'accident ou de situations dangereuses. Le tableau de la page suivante peut servir de corrigé, mais n'est pas exhaustif.



Voir l'annexe 43 : Situations dangereuses – Feuille d'activité.

Suggestions pour l'évaluation (suite)

Corrigé

Situation	Qui peut aider?	Comment aider?
Un accident d'automobile (p. ex. une voiture heurte un piéton)	parent-secours	téléphoner aux SMU, administrer les premiers soins généraux
Un accident de bicyclette, de motoneige, de motocyclette, de véhicule tout-terrain (p. ex. un cycliste heurte un arbre)	ami	administrer les premiers soins généraux
Un accident aquatique (p. ex. un nageur se heurte la tête en plongeant dans un plan d'eau inconnu)	sauveteur	téléphoner aux SMU, administrer les premiers soins
Un incendie (p. ex. feu d'huile sur le poêle)	SMU, pompiers, adulte	mettre un couvercle sur le poêle, éteindre le feu avec un extincteur
Un étouffement	adulte, gardien ou gardienne d'enfants (formé)	provoquer les poussées abdominales
La glace mince pouvant céder	policier	avertir de s'étendre de tout son long et de se rendre à la grève
La glace mince ayant cédé	SMU, ami	utiliser une corde, perche ou bouée de secours, administrer les premiers soins généraux
La violence (p. ex. quelqu'un est poignardé avec de la vitre)	policier	intervention pour le contrevenant selon la loi, administrer les premiers soins pour la victime
Un accident – garde d'enfants (p. ex. un enfant déboile des escaliers)	parent, voisin	administrer les premiers soins au besoin
Un nourrisson secoué	SMU, services aux enfants et à la famille	administrer les premiers soins généraux, intervention pour l'intervenant

Remarques pour l'enseignant

Il est à noter que certaines régions n'ont pas de numéro pour les secours médicaux d'urgence.

Pour commander la vidéocassette *Ne secouez jamais un bébé*, s'adresser au :

Club Kiwanis d'Ottawa

63, rue Sparks, bureau 601

Ottawa ON K1P 5A6

Tél. : (613) 233-1900, Téléc. : (613) 233-3718

courriel : ritaharper@ottawakiwanis.org

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. *Priorité survie*, [en ligne], http://www.sja.ca/french/health_safety_training/youth/lifesaver.asp, (janvier 2003)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *L'intimidation à l'école*, [en ligne], 2002, <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/enfants/intimidat.html>, (janvier 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Gardiens avertis*, [en ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=629>, (janvier 2003).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



CROIX-ROUGE CANADIENNE. *La sécurité – un jeu d'enfant*, [en ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=631>, (janvier 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Secouristes avertis*, [en ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=627>, (janvier 2003).

FONDATION MARIE-VINCENT. *Le syndrome du nourrisson secoué*, [en ligne], 2003, <http://www.marievincent.org/Victimes/Nourissons/nourissons.html>, (janvier 2003).

OFFICE NATIONAL DU FILM. *Finie l'intimidation!*, [en ligne], <http://www.onf.ca/finielintimidation/>, (janvier 2003).

RÉSEAU CANADIEN DE LA SANTÉ. *Comment puis-je assurer la sécurité de mon enfant à l'extérieur de la maison?*, [en ligne], <http://www.reseau-canadien-sante.ca/faq-faq/children-enfants/5f.html>, (janvier 2003).

SÉCURIJEUNES CANADA. *Conseils pratiques pour veiller à la sécurité des enfants*, [en ligne], 2002, http://www.safekidscanada.ca/FRENCH/Safety_Tips/FreSafety_Tips.html, (janvier 2003).

SÉCURIJEUNES CANADA. *La sécurité à la maison*, [en ligne], 2002, http://www.safekidscanada.ca/FRENCH/Safety_Tips/FreST_Home.html, (janvier 2003).

SÉCURIJEUNES CANADA. *La sécurité nautique*, [en ligne], 2002, http://www.safekidscanada.ca/FRENCH/Safety_Tips/FreST_Water.html, (janvier 2003).

SERVICE VIE SANTÉ. *Hypothermie : des faits figeants : Les précautions*, [en ligne], 2002, <http://www.servicevie.com/02Sante/Dossier/Dossier14012002/dossier14012002b.html>, (janvier 2003).

3. Sécurité



Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.6.A.1 *L'élève sera apte à :*



Respecter des règles et des pratiques établies pour assurer la sécurité des participants, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel, lors d'activités physiques spécifiques (p. ex. règles du franc-jeu, marche à suivre dans les vestiaires ou pour la distribution du matériel, partage de l'espace).

Suggestions pour l'enseignement

Lignes directrices sur la sécurité

- Inviter les élèves à faire une remue-méninges des lignes directrices et des règles relatives aux endroits, aux activités physiques et à l'équipement qui favorisent la sécurité de tous, notamment en ce qui concerne :
 - le franc-jeu;
 - l'utilisation des vestiaires;
 - l'utilisation du mur d'escalade ou de l'espalier mobile;
 - le partage et l'utilisation des terrains;
 - la distribution et l'utilisation sécuritaires de tout équipement (ballon, raquette, bâton de hockey en salle, bâton de baseball, etc.);
 - l'utilisation de l'équipement extérieur (piquets de ballon captif et structures de jeu);
 - le signalement à l'enseignant des blessures ou des malaises, du bris d'équipement et des dangers connexes.
- Encourager les élèves à adhérer aux règles et aux pratiques établies lors d'activités physiques spécifiques tout au long de l'année.

Remarques pour l'enseignant

Des renseignements importants sur la sécurité sont présentés dans les *Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique dans les écoles manitobaines*.

Apprentissage sécuritaire

Créer un environnement d'apprentissage sécuritaire en s'assurant des points suivants :

- l'activité convient à l'âge physique de l'élève, ainsi qu'à sa condition physique et psychologique;
- l'enseignement se fait progressivement pour en assurer la sécurité;
- les élèves se sont fait expliquer précisément comment manipuler et utiliser l'équipement;
- l'équipement est en bon état et bien disposé;
- les élèves sont adéquatement supervisés;
- les dangers liés aux installations ou au terrain de jeu ont été déterminés ou éliminés;
- les règles relatives aux vestiaires sont affichées.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



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



Résultat d'apprentissage spécifique

H.3.6.A.2 L'élève sera apte à :

Montrer la marche à suivre concernant l'administration de premiers soins élémentaires (p. ex. obtenir l'aide d'un adulte, aller chercher de la glace et la trousse de premiers soins, éviter tout contact avec les fluides corporels) **en cas de blessures ou d'affections courantes** (p. ex. saignements de nez, coupures, contusions, crises d'asthme).

Suggestions pour l'enseignement

Premiers soins élémentaires

- Distribuer l'annexe 44 et revoir les renseignements avec les élèves. Discuter de la marche à suivre lors de l'administration de premiers soins dans le cas des blessures et des affections énumérées.
 - obtenir l'aide d'un adulte;
 - aller chercher de la glace et la trousse de premiers soins;
 - éviter tout contact avec les fluides corporels.
- Rédiger sur des bouts de papier divers scénarios illustrant des personnes ayant subi des blessures ou des affections courantes. Demander aux élèves de les interpréter deux par deux, l'un jouant le rôle de la victime, l'autre de la personne qui lui vient en aide.

Exemples de scénarios :



Un élève est tombé et s'est heurté la tête lors d'une activité de gymnastique.
Un élève est tombé de la structure de jeu dans la cour d'école et s'est blessé le cou ou le dos.
Un élève a subi une coupure près de l'œil par un bâton de hockey de salle.
Un élève est tombé des câbles dans le gymnase et semble s'être fracturé le poignet.
Un élève subit une attaque d'asthme lors d'un jeu de poursuite.
Un élève s'est donné une entorse à la cheville en jouant au baseball.
Un élève est tombé en pleine course et s'est contusionné un genou.
Un élève est entré en collision avec un autre, ce qui résulte en un saignement de nez.
Un élève a pris une écharpe sur un banc lors d'un circuit de conditionnement physique.
Un élève est tombé sur une surface rugueuse et s'est éraflé une jambe.



Voir l'annexe 44 : Premiers soins – Plan d'action.

Suggestions pour l'évaluation

Observation: Premiers soins élémentaires

- Observer les jeux de rôle et noter si les élèves ont suivi la démarche appropriée pour le traitement des blessures ou des affections courantes.

Remarques pour l'enseignant

Urgences médicales

Parmi les blessures ou affections graves, on compte les blessures à la tête, au dos ou au cou, les saignements abondants, les fractures, les réactions allergiques ou les crises d'asthme. Dans ces cas, les élèves doivent aller chercher l'aide d'un adulte. Les écoles ont normalement des procédures à suivre en cas d'urgence médicale et les élèves devraient en être informés.

Enseigner aux élèves comment soigner les blessures mineures, telles que les saignements de nez, les cloques, les éraflures, les égratignures et les petites coupures. Certaines blessures comme les elongations musculaires, les entorses ou les contusions peuvent nécessiter plus de soins médicaux. Dans ces cas-là, expliquer aux élèves qu'ils devraient obtenir l'aide d'un adulte, laisser la victime se reposer, appliquer de la glace et de la pression, élever le membre blessé, éviter de toucher les fluides corporels.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

AMBULANCE SAINT-JEAN AU CANADA. [En ligne], <http://www.sja.ca/french/>, (janvier 2003).

CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Bienvenue à la Croix-Rouge canadienne*, [en ligne], 1999-2003, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000006>, (janvier 2003).





Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

⇒ C.3.6.A.1 **Manifester une bonne compréhension des règles de sécurité** (p. ex. attendre son tour, maintenir une distance sécuritaire, respecter les divers niveaux d'habileté de ses coéquipiers) **alors qu'il aide d'autres personnes à pratiquer des formes habituelles ou modifiées d'activité physique.**

☐ C.3.6.A.2 **Déterminer les risques liés aux conditions météorologiques lors d'activités en plein air** (p. ex. effets des rayons ultraviolets, déshydratation et coups de soleil par temps chaud et ensoleillé; hypothermie et engelures par temps froid ou lorsque l'indice de refroidissement est élevé).

☐ C.3.6.A.3 **Reconnaître les raisons** (p. ex. sécurité, hygiène personnelle, confort, aisance de mouvement) **qui justifient le port d'une tenue vestimentaire adaptée aux conditions météorologiques existantes** (p. ex. temps ensoleillé, froid, venteux, pluvieux) **lors de la pratique d'une forme ou d'une autre d'activité physique.**

⇒ C.3.6.A.4 **Élaborer des lignes directrices et adopter des comportements en vue de se protéger contre les dangers liés à l'utilisation du matériel et des installations** (p. ex. objets en saillie, état du plancher, utilisation des tapis lors des activités comprenant des sauts et des réceptions au sol).

⇒ C.3.6.A.5a **Manifester une bonne compréhension des dangers propres à des formes déterminées d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel** (p. ex. course à pied, cyclisme, toboggan, planche à neige, ski, patin à roues alignées).

☐ C.3.6.A.5b **Décrire les étapes à suivre en cas d'urgence** (p. ex. se tenir à l'écart de la circulation automobile, aller chercher de l'aide, administrer les premiers soins) **suite à un accident de bicyclette.**

Connaissances (suite)

☐ C.3.6.B.1 **Décrire des situations sécuritaires et non sécuritaires à domicile, à l'école et dans la communauté lorsqu'il doit s'occuper de lui-même et d'autres personnes** (c.-à-d. lorsqu'il joue sur les terrains de jeu, qu'il garde des enfants, qu'il utilise Internet ou qu'il y a éventualité de secouer un nourrisson).

☐ C.3.6.B.3 **Manifester une bonne compréhension des blessures et des affections courantes** (c.-à-d. saignement, épuisement dû à la chaleur, coup de chaleur, engelure, hyperthermie, hypothermie) **et connaître la marche à suivre lors de l'administration de premiers soins élémentaires** (c.-à-d. obtenir l'aide d'un adulte, laisser la victime se reposer, appliquer de la pression, éviter de toucher les fluides corporels).

☐ C.3.6.B.4 **Indiquer comment obtenir de l'aide selon le type d'accident ou de situation dangereuse** (c.-à-d. accident d'automobile ou de bicyclette, accident aquatique, incendie, étouffement, glace mince ayant cédé ou pouvant céder, violence, accident pendant la garde d'enfants, syndrome du nourrisson secoué).

Habilités

⇒ H.3.6.A.1 **Respecter des règles et des pratiques établies pour assurer la sécurité des participants, notamment lorsqu'ils utilisent du matériel, lors d'activités physiques spécifiques** (p. ex. règles du franc-jeu, marche à suivre dans les vestiaires ou pour la distribution du matériel, partage de l'espace).

☐ H.3.6.A.2 **Montrer la marche à suivre concernant l'administration des premiers soins élémentaires** (p. ex. obtenir l'aide d'un adulte, aller chercher de la glace et la trousse de premiers soins, éviter tout contact avec les fluides corporels) **en cas de blessures ou d'affections courantes** (p. ex. saignements de nez, coupures, contusions, crises d'asthme).

Indicateurs d'attitudes

3.1 Se montrer soucieux de sa sécurité et de celle des autres.

3.2 Faire preuve du sens des responsabilités quand vient le temps de respecter les règles assurant sa sécurité et celle des autres.



Résultat d'apprentissage général no 4

GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES





Tableau synthèse de Gestion personnelle et relations humaines

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

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



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

		Sous-domaines										
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
Connaissances	Domaine A	<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		✿	<input type="checkbox"/>									
		<input type="checkbox"/>										
	Domaine B	<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		✿	<input type="checkbox"/>									
		<input type="checkbox"/>										
	Domaine C	<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
	Habiletés	Sous-domaines										
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
Domaine A		<input type="checkbox"/>										
		✿	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	▮▮▮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	▮▮▮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										

✿ éveil acquisition ou développement ▮▮▮ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.1 L'élève sera apte à :

Décrire des caractéristiques individuelles (p. ex. sexe, race, famille, religion, communauté, apparence, champs d'intérêt, loisirs, styles d'apprentissage préférés) **qui contribuent au développement de l'identité personnelle, de la confiance en soi et de l'autonomie.**

Suggestions pour l'enseignement

Qui suis-je?

- Proposer aux élèves de rédiger un texte sur eux-mêmes dans lequel il devront décrire leur race, leur famille, leur religion, leur communauté, leur apparence, leurs champs d'intérêts, leurs loisirs, leur méthodes d'apprentissage préférées, etc.
- Afficher les textes autour de la classe comme dans une galerie d'exposition. Inviter les élèves à faire le tour de la classe et à tenter de deviner qui est la personne qui a écrit le texte en question.
- Faire un tour, dévoiler les noms. Discuter de l'importance et de l'influence de certaines caractéristiques ou facteurs sur l'identité personnelle et la confiance en soi.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : CO5; FL2 : PO5.

Ce qui me rend unique

- Proposer aux élèves d'écrire un poème, par exemple un acrostiche, montrant leurs caractéristiques uniques et comment ils en sont fiers.

Bonne amie

Respectueuse

Intelligente

Gentille

Idéaliste

Tenace

Toujours de bonne humeur

Efficace

Jovial

Énergétique

Amical

Nageur accompli

- Inviter les élèves à exprimer un aspect de leur identité personnelle dans une composition artistique de leur choix.
- Proposer aux élèves de fabriquer des mâts totémiques (en papier mâché) pour se représenter. Voir *Arts et cultures autochtones*, p. 20.

Notes :

- Présenter aux élèves des modèles visuels d'art autochtone, particulièrement dans le domaine des mâts totémiques. Expliquer comment les animaux servent de symboles (protecteurs, aides).



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Consulter les sites Internet *Trésors cachés* et *Le premier mât totémique*.
- Voir 5-8 *ELA*, p. 70-71 pour d'autres idées relatives à la poésie.
- Voir Arts plast. : 2.2.2, 2.2.7, 2.5.5, 3.4.5 et 3.4.9.

Journée de la diversité

- Prévoir une journée en classe où chaque élève partage quelque chose d'unique à son sujet, par exemple :
 - une danse traditionnelle;
 - une habileté unique (jongler, chanter);
 - une technique inventée pour apprendre ou réaliser quelque chose;
 - quelque chose d'important appris d'un sage, d'un membre de la famille ou de la communauté.

Variante :

Organiser une fête multiculturelle, en mettant l'accent sur la présentation d'objets ou d'activités qui démontrent la richesse de chaque individu.

Vie active

- Voir la section « Développement personnel », p. 3-6 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Qui suis-je?

- Ramasser les rédactions des élèves et noter s'il est possible de bien cerner :
 - leur identité personnelle;
 - leur confiance en soi;
 - leur autonomie.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BEAUREGARD, Louise-Anne, Richard BOUFFARD et Germain DUCLOS. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000, 113 p., coll. « Estime de soi ». (DREF 155.4248 B383p)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e année : Programme d'études*, Winnipeg, 1989, 298 p. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation de 206 p., trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux, 8 affiches, évaluation de 10 p. (DREF M.-M. 370.115D728p 01)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Grades 5 to 8 English Language Arts : a Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, coll. « Renewing Education : New Directions ». (DREF P.D. 428 F771 5^e-8^e). Sera repris sous le titre *ELA Strategies*.

LÉTOURNEAU, Lorraine. *Arts et cultures autochtones : cahier d'activités et de créativité*, Montréal, Guérin, 1988-89, 117 p. (DREF 970.1 L649a)

MUSÉE VIRTUEL DU CANADA. *Les Haidas et les esprits de la mer*, [en ligne], 2003, <http://www.museevirtuel.ca/Exhibitions/Haida/index.html>, (janvier 2003).

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)

SOCIÉTÉ DU MUSÉE CANADIEN DES CIVILISATIONS. *Mâts et poteaux d'intérieur sculptés*, [en ligne], 2001, <http://www.civilization.ca/aborig/haida/havho05f.html>, (janvier 2003).

SOCIÉTÉ DU MUSÉE CANADIEN DES CIVILISATIONS. *Trésors cachés*, [en ligne], 2001, <http://www.civilization.ca/aborig/stones/default.html>, (janvier 2003).





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.2a L'élève sera apte à :

Se fixer des objectifs à court et à long terme et les modifier au besoin (p. ex. utiliser un agenda pour planifier son travail scolaire, suivre un programme d'entraînement pour participer à un marathon au sein d'une équipe de relais, faire des économies) **dans le domaine de la gestion personnelle** (c.-à-d. tâches, emploi du temps et responsabilités).

Suggestions pour l'enseignement

Faire le plein d'objectifs!

- Inviter les élèves à faire un remue-méninges au sujet des objectifs à court et à long terme qu'ils pourraient se fixer, pour soi ou son équipe, pour mieux gérer leurs responsabilités en matière de santé.

Objectifs à court terme	Objectifs à long terme

Inviter les élèves à discuter des manières de rendre certains objectifs plus faciles à réaliser : par exemple, en les divisant en sous-objectifs (étapes) en fonction de leur niveau de complexité ou du temps disponible. Leur proposer de noter ces objectifs et sous-objectifs sous la forme d'un organigramme. Voir p. 6.87 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

- Discuter des raisons pour lesquelles on doit parfois modifier les objectifs :
 - objectifs irréalistes;
 - objectifs trop difficiles;
 - un imprévu;
 - une autre priorité;
 - la maladie;
 - le besoin ou le goût d'un changement.

Liens curriculaires :

Voir les RAS C.5.6.C.1a (choix alimentaires et types d'activité physique à pratiquer), H.5.6.A.1 (plan d'action) et H.5.6.A.2 (élaborer un plan d'action personnel).

Atteinte d'un objectif

- Proposer aux élèves de choisir un objectif à court terme qu'ils aimeraient réaliser au cours de la prochaine semaine (p. ex. au gymnase). Puis les inviter à indiquer les étapes ou les sous-objectifs qui leur permettront d'y arriver dans un cadre divisé en quatre sections.

Objectif visé
Étape 1
Étape 2
Étape 3



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Leur proposer de faire la même activité avec un objectif à long terme (p. ex. pour l'amélioration de l'endurance dans une activité physique de leur choix).
- Leur poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Quels sont les facteurs qui déterminent le seuil d'efficacité du conditionnement physique que vous avez choisi?*
 - *De quelles manières pouvez-vous obtenir les résultats escomptés?*
- Inviter les élèves à inclure les quatre éléments suivants dans la planification de leur objectif à long terme :
 - la fréquence;
 - l'intensité;
 - la durée;
 - le type d'effort (qui sert à développer la force, l'endurance ou la flexibilité).
- Inviter les élèves à discuter entre eux des moyens qu'ils peuvent prendre pour s'encourager à poursuivre leur objectif.

Note :

Voir les définitions suivantes :

- le principe F.I.T.T. dans le *Cadre*, p. 231;
- le processus d'établissement des objectifs dans le *Cadre*, p. 232.

Droit au but

- Distribuer l'annexe 45. Expliquer aux élèves que parfois les étapes pour arriver à un but final ressemblent en quelque sorte aux passes que l'on doit faire pour compter un but.
- Inviter les élèves à choisir un objectif à long terme et à indiquer quatre étapes nécessaires à l'accomplissement de l'objectif final. Leur demander d'inscrire les étapes dans les espaces prévus.
- Expliquer que chaque étape correspond à un objectif à court terme. L'objectif à long terme correspond au but final. Demander aux élèves de prédire combien de temps prendra chaque étape.
- Au cours de l'année, revenir sur cette annexe et demander aux élèves de dire dans quelle mesure ils ont atteint leurs objectifs. Discuter des difficultés qu'ils ont rencontrées.



Voir l'annexe 45 : Objectifs à court et à long terme – Plan.



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Se fixer des objectifs à court et à long terme

- À la suite d'une discussion avec les élèves, déterminer s'ils ont été en mesure de se fixer des objectifs personnels à court terme et à long terme. Évaluer les aptitudes de l'élève selon l'échelle d'appréciation suivante :

1	2	3
L'élève est capable de se fixer des objectifs réalistes, d'indiquer des objectifs à court et à long terme et la façon dont cela l'aidera à gérer sa vie avec plus d'efficacité.	L'élève a une capacité limitée de se fixer des objectifs réalistes à court et à long terme. Il a une compréhension limitée de la façon dont cela pourrait l'aider à gérer sa vie avec plus d'efficacité.	L'élève a beaucoup de difficulté à se fixer des objectifs à court et à long terme. Il n'est pas capable de voir comment l'établissement d'objectifs l'aidera à gérer sa vie avec plus d'efficacité.

Remarques pour l'enseignant

Habiletés de planification

Certaines stratégies d'enseignement ou d'apprentissage favorisent l'acquisition d'habiletés de planification, par exemple :

- énoncer clairement les objectifs et sous-objectifs de chaque leçon;
- présenter clairement les attentes (objectifs et sous-objectifs) et les critères (échancier, qualité) relatifs à la réalisation de tâches ou d'activités en salle de classe ou au gymnase;
- montrer aux élèves comment se fixer des objectifs pour étudier avant un test ou un examen;
- utiliser de nombreux modèles de planification (tableaux, calendriers, grilles d'observation ou d'évaluation) individuels ou collectifs;
- faire participer les élèves à l'élaboration et à la réalisation d'objectifs de classe (p. ex. préparer une excursion, avoir une attitude de classe plus inclusive);
- donner fréquemment la chance aux élèves de discuter des priorités que la classe devrait se fixer et des changements ou des adaptations à faire;
- utiliser le modèle d'apprentissage coopératif, avec la distribution des tâches, des rôles et des échanciers.

Objectifs à long terme

- Demander aux élèves de discuter de ce qu'ils aimeraient accomplir dans l'avenir.
- Demander aux élèves d'envisager où ils aimeraient être dans six mois, dans un an, dans cinq ans.

Objectifs à court terme

- Rappeler aux élèves de tenir compte du temps, des ressources et du soutien dont ils bénéficient.
- Leur demander également de tenir compte de leurs responsabilités actuelles (garde d'enfants, emplois ou engagements, activités sportives, études).



RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Marguerite KOPIEC. *Structurer le succès : un calendrier d'implantation de la coopération*, Montréal, Chenelière, 1999, 184 p. (DREF 371.36H854s)

SANTÉ CANADA. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.2b L'élève sera apte à :

Déterminer quelles techniques de gestion du temps et quelles habitudes de travail (p. ex. faire des listes, établir un ordre de priorités) **peuvent être utiles pour planifier ses activités** (p. ex. étudier en vue d'un test ou d'un examen, réaliser des projets, se préparer pour une compétition).

Suggestions pour l'enseignement

Rien ne sert de courir...

- Lire à la classe la fable de La Fontaine *Le lièvre et la tortue*. Expliquer le sens de la phrase : « Rien ne sert de courir, il faut partir à point ».
- Inviter les élèves à nommer des situations où ils ont attendu jusqu'à la dernière minute pour entreprendre un projet, se préparer à un test ou finir une tâche.
- Inviter les élèves à discuter des moyens qu'ils auraient pu utiliser pour éviter ces situations, par exemple :
 - faire une liste de tout ce qu'il y a à faire;
 - établir des priorités en fonction des échéanciers, de l'importance ou du niveau de difficulté de l'activité;
 - faire des petits pas tous les jours plutôt qu'une grande enjambée à la dernière minute;
 - diviser la tâche à réaliser en sous-objectifs plus réalisables;
 - inscrire sur un calendrier ce qu'il y a à faire et le placer bien en vue;
 - trouver un partenaire et se partager la tâche (p. ex. pour étudier ou faire un projet de classe);
 - se donner des récompenses au fur et à mesure qu'on progresse;
 - demander l'aide d'une personne responsable;
 - élaborer un plan d'étude ou d'entraînement réaliste, en tenant compte des imprévus (maladie, accident, conflit d'horaire).
- Proposer aux élèves de compléter les énoncés suivants, seul ou avec un partenaire :
 - La gestion efficace du temps mène à...
 - Une mauvaise gestion du temps mène à...
 - Une personne qui sait bien gérer son temps...
 - Une personne qui ne sait pas bien gérer son temps...
- Proposer aux élèves de faire des suggestions dans une lettre écrite au lièvre. Les inviter à commencer la lettre avec les mots suivants : « Ah, Monsieur le lièvre, si tu avais... » et à y ajouter des modèles d'organisation ou de gestion du temps qui pourraient lui être utiles à l'avenir.
- Proposer aux élèves d'écrire une lettre pour féliciter la tortue d'avoir « pris son temps en se dépêchant ». Les inviter à souligner son efficacité (gestion du temps, planification).

Liens curriculaires :

Voir FL1 : É3; FL2 : RAS CÉ5.

Plan sur mesure

- Proposer aux élèves de mettre sur pied un plan d'action pour la répartition des tâches ménagères à la maison ou l'organisation d'une fête à la maison ou à l'école.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Discuter avec les élèves de l'importance :
 - de fixer des buts à court terme et à long terme;
 - de prévoir un échéancier;
 - de dresser une liste des priorités;
 - de prévoir le matériel nécessaire;
 - de répartir, dans le cas de l'organisation d'une fête, certaines tâches;
 - d'évaluer son travail une fois qu'il a été accompli.

- Faire suivre d'une discussion en classe ou distribuer les questions suivantes aux élèves auxquelles ils devront répondre quand ils auront exécuté leur plan.
 - *Était-ce difficile? irréalisable?*
 - *Comment avez-vous fait?*
 - *Qu'est-ce qui a bien marché? moins bien marché?*
 - *Quels changements ou modifications avez-vous faits? Pourquoi?*
 - *Que pensez-vous du résultat?*
 - *En quoi cette expérience peut-elle vous aider dans votre travail scolaire? en général?*
 - *Quelle est la méthode ou la stratégie qui vous a paru la plus utile? la moins utile? pourquoi?*
 - *Avez-vous éprouvé de la satisfaction ou du plaisir à le faire? Pourquoi?*

La clé du succès

- Inviter les élèves à participer à un remue-méninges portant sur leurs habitudes de travail, notamment leur façon de se préparer à un test. Dresser une liste des différentes méthodes proposées par chacun. En suggérer d'autres, s'il y a lieu.
 - Recopier ses notes au propre et y insérer des repères visuels à l'aide d'une règle et de stylos de couleur ou de surligneurs, se fermer les yeux et visualiser l'ensemble;
 - Réorganiser ses notes dans un organigramme avec mots clés;
 - Relire ses notes à voix haute plusieurs fois;
 - Préparer des questions en rapport avec la matière à étudier;
 - Étudier avec un camarade de classe, un frère, une sœur ou ses parents;
 - Dresser une liste des idées principales et des idées secondaires à retenir;
 - Verbaliser sans ses notes les concepts à définir.

Moi, je m'organise!

- Proposer aux élèves d'aller faire la tournée de quelques casiers d'élèves de la classe. Attirer l'attention des élèves sur les casiers ordonnés et les moyens qui ont été employés pour faciliter le rangement de façon ordonnée. Inviter les élèves à noter comment ils pourraient faire pour améliorer la propreté de leur casier.
Variante : Disposer les cartables, les cahiers et les sacs d'école de tous sur une table devant la classe et inviter les élèves à venir les regarder et à les numéroter de 1 à 5 selon qu'ils sont plus ou moins bien. Faire une mise en commun des bonnes idées que l'on retrouve chez les élèves dont les cartables, les cahiers et les sacs sont les mieux organisés. Inviter les autres élèves à en faire autant.

Au gymnase

- Voir la suggestion d'activité **Au gymnase** du RAS C.4.6.A.2a (gestion personnelle).



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Gestion du temps et méthodes d'organisation

- Inviter les élèves à lire les scénarios fictifs suivants et à proposer des solutions aux personnes aux prises avec des problèmes de gestion du temps ou d'organisation.

Chloé est désordonnée. Elle a toujours été comme ça depuis son enfance. Jusqu'à présent, son désordre ne causait de tort qu'à elle. Cette fois-ci, toutefois, c'est la catastrophe, son amie lui a prêté un disque compact acheté à l'étranger et elle ne le retrouve pas. Peux-tu lui suggérer des façons de s'organiser en général et pour cette situation en particulier?

Nabil est un bon élève mais il obtient souvent des résultats médiocres lors des tests ou des examens. Il est découragé, car cette semaine il a obtenu 60 % en histoire. Pourtant il avait étudié pendant 1 heure le soir d'avant. Peux-tu lui proposer des solutions à court et à long terme?

- Évaluer si les élèves sont en mesure de suggérer des techniques de gestion du temps et des méthodes d'organisation suite aux réponses données.

Observation : Planification personnelle

- Distribuer l'annexe 46 et inviter les élèves à s'autoévaluer en rapport avec leur gestion du temps et leurs habitudes de travail à l'école. Proposer aux élèves de demander à leur enseignant et à un parent de les évaluer selon les mêmes critères qu'ils ont employés. Suggérer aux élèves d'expliquer les écarts.



Voir l'annexe 46 : Gestion du temps et habitudes de travail – Grille d'autoévaluation.

Remarques pour l'enseignant

Habitudes de travail

Il est avantageux d'aider les élèves à planifier et à se préparer pour les épreuves et travaux scolaires. Il est également bon d'encourager les élèves à partager les renseignements relatifs à ce résultat d'apprentissage avec un parent pour renforcer l'apprentissage.

Quelques habitudes à prendre pour une bonne gestion du temps :

- S'attendre à de l'imprévu;
- Prévoir du temps de préparation supplémentaire;
- Dresser des listes;
- Ordonner les tâches selon leur priorité;
- Déterminer des buts;
- Prendre des notes claires et les organiser;
- Consacrer du temps à l'étude et au travail scolaire;
- Assumer des responsabilités.

Il est recommandé de répartir les travaux scolaires majeurs en sections et de se donner des échéanciers pour chaque section. De plus, il est bon de prendre note des échéanciers dans un agenda si possible.

Une bonne gestion du temps donne de bons résultats :

- Les travaux scolaires accomplis à temps;
- Moins de stress;
- Plus de temps pour les activités de loisir;
- Meilleure estime de soi.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Consulter les suggestions de stratégies de « Gestion de l'attention », chapitre 2, p. 32 dans *Être attentif... une question de gestion!*, ainsi que le modèle « Aide-mémoire Réfecto », p. 124.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

GAGNÉ, Pierre Paul, Danielle MOREAU et Line AINSLEY. *Être attentif... une question de gestion! : un répertoire d'outils pour développer la gestion cognitive de l'attention, de la mémoire et de la planification*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001, 1 livre de 173 p., 1 cédérom, 1 affiche, coll. « Chenelière/Didactique Apprentissage ». (DREF 153.1532 G135e)

LA FONTAINE, Jean de. *Fables choisies*, Paris, Larousse, 1986, 63 p., coll. « Classiques juniors ». (DREF 398.24 L166f)

SOULIÈRES, Robert. *Le lièvre et la tortue*, Don Mills (Ontario), Addison-Wesley, 1989, 16 p. (DREF 398.24 L722)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.3 L'élève sera apte à :

Décrire l'effet des facteurs personnels (p. ex. émotions, temps, expériences antérieures, connaissances, objectifs personnels, capacités, religion) **et des facteurs sociaux** (p. ex. pairs, amis, tendances sociales, culture, médias, publicité) **sur les décisions qui devraient être prises de manière responsable, en vue de favoriser sa santé** (p. ex. faire de l'activité physique quotidiennement).

Suggestions pour l'enseignement

Mes décisions

- Inviter les élèves à discuter des facteurs personnels et sociaux qui influent sur leurs décisions. Aborder, par exemple, ce qui a motivé leur décision de participer ou non à un sport, de porter tel ou tel vêtement.
- Proposer aux élèves de tracer le contour d'une personne. Dans le bas du dessin, les inviter à indiquer une décision qu'ils ont prise au cours des trois derniers mois pour améliorer leur santé. À l'intérieur du dessin, les inviter à indiquer les facteurs personnels qui ont influencé cette prise de décisions et, à l'extérieur, les facteurs sociaux qui l'ont également influencée.

Liens curriculaires :

Voir les suggestions d'activités des RAS C.5.6.B.1 (bienfaits physiques et socioaffectifs), C.5.6.B.2 (décisions responsables) et C.5.6.B.3 (influences positives et négatives des médias).

Mes pairs

- Inviter les élèves à répondre aux questions suivantes :
 - *Vous sentez-vous parfois mal à l'aise avec vos pairs? Pourquoi?*
 - *Vous est-il arrivé de prendre une mauvaise décision parce que vous aviez peur de ne pas être « cool »? Expliquez votre réponse. Est-ce qu'il arrive que l'on soit influencé positivement par nos pairs?*
 - *Est-il parfois difficile de résister à la pression des autres? Pourquoi? Comment vous y prenez-vous?*
 - *Est-ce possible de garder ses amis si on ne les imite pas? Comment?*
 - *Comment vous y prendriez-vous pour dire « non » dans une situation où vous n'êtes pas d'accord?*

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Facteurs personnels et sociaux

- Distribuer le tableau ci-dessous et demander aux élèves d'indiquer les facteurs personnels et sociaux qui ont influencé leurs décisions. Noter s'ils sont en mesure ou non de le faire.

Décisions	Facteurs personnels et sociaux
Choix de la plus récente activité physique à laquelle tu as participé.	
La plus récente décision concernant ton alimentation.	



Remarques pour l'enseignant

S'assurer que les élèves reconnaissent que les facteurs sont différents pour chacun et que leur influence varie. Des facteurs peuvent venir en tête de liste pour certains, alors que d'autres n'y accorderaient aucune importance. Consulter les travaux de William Glasser à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

GLASSER, Carleen. *Mon monde de qualité*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 58 p. (DREF 372.83 G549m)

GLASSER, William. *Choisir d'apprendre : la psychologie du choix en classe*, Montréal, Logiques, 1998, 160 p., coll. « Réalisation ». (DREF 370.15 G549c)

GLASSER, William. *L'école qualité : enseigner sans contraindre*, Montréal, Logiques, 1996, 365 p., « Réalisation ». (DREF 371.1 G549e)

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 281 p. (DREF 153.83 G549t).

GLASSER, William. *La thérapie de la réalité*, Montréal, Logiques, 1996, 217 p., coll. « Réalisation ». (DREF 616.8914 G549t)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.1a *L'élève sera apte à :*

Indiquer les influences (p. ex. croyances et valeurs familiales, modèles de comportements, pairs, publicité, télévision, cinéma) **qui favorisent les bonnes décisions ou qui leur nuisent** (p. ex. lorsqu'il choisit des amis ou des activités ou qu'il communique avec les autres).

Suggestions pour l'enseignement

Influences sociales

- Proposer aux élèves de créer un collage ou une autre composition artistique de toutes les influences sociales qui favorisent les bonnes décisions. Les inviter à écrire sous chaque illustration en quoi l'influence est positive. Voici des exemples possibles :
 - Une photo d'amis jouant au soccer – favorable, parce que cela encourage à être plus actif.
 - Un adolescent en train d'écouter un aîné – favorable, parce que cela montre qu'on peut aller chercher l'aide ou le soutien de personnes fiables.
 - Deux enfants qui se sourient ou qui partagent un moment privilégié – favorable, parce que cela montre qu'on peut valoriser la vraie amitié.
- Inviter les élèves à refaire la même activité pour les influences sociales qui nuisent aux bonnes décisions. Voici des exemples possibles :
 - Une photo d'un adolescent en train de fumer – nuisible, parce que cela pourrait encourager les adolescents à commencer à fumer.
 - Le titre d'un film violent – nuisible, parce que la violence ne règle pas les problèmes.
 - Une annonce publicitaire d'une revue de mode qui met en vedette un mannequin d'apparence anorexique – nuisible, parce qu'il est préférable d'avoir un poids santé et une alimentation équilibrée.

Lien curriculaire :

Voir Arts plast. : 2.1.5.

- Préparer à l'avance six bouts de papier. Inscrive sur chacun un des sujets (influences sociales) suivants :
 - croyances et valeurs familiales;
 - modèles d'identification;
 - pairs;
 - publicité;
 - télévision;
 - cinéma.
- Placer les bouts de papier pliés dans un contenant. Inviter les élèves à s'asseoir en cercle pour un « Cercle de la parole » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5). Inviter un élève à tirer un bout de papier au hasard, à lire le sujet à haute voix puis à dire en quoi cette influence sociale peut favoriser les bonnes décisions. Inviter l'élève à passer le papier à son voisin, qui y ajoute une autre idée, et ainsi de suite. Lorsque les idées sont épuisées, recommencer avec un autre sujet.

Tout le monde y gagne!

- Voir *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, section 2.4.1 : « L'alcool », Act. 1 et 2; section 2.4.9 : « Les sports », Act. 1.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

C'est à moi de décider

- À partir d'un film comme *La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs* ou *Influences*, inviter les élèves à discuter des influences sociales nuisibles qui s'exercent sur eux et des manières d'y résister.
- Proposer aux élèves de montrer dans des jeux de rôle différents types d'influences sociales qui nuisent à la prise de bonnes décisions.

Notes :

La collection *Tes choix, ta santé* est un programme qui vise à mettre les élèves en garde contre la consommation de drogues et les prépare à résister à l'expérimentation précoce du tabac et de l'alcool. Elle comprend de nombreux films qui traitent de diverses influences et des manières d'y réagir.

Liens curriculaires :

Voir le RAS C.4.6.A.3 (facteurs qui influencent la prise de décisions).

Voir FL1 : CO3; FL2 : RAS CÉ.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Facteurs exerçant une influence

- Demander aux élèves de nommer cinq influences sociales et d'expliquer comment chacune peut être favorable à une bonne prise de décisions ou, au contraire, y nuire.

Influences sociales	favorables	nuisibles
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Remarques pour l'enseignant

Modèle DÉCIDE

Il existe de nombreux modèles de résolution de problèmes et de prise de décisions. On observera le modèle DÉCIDE décrit en annexe. « Ce modèle intègre les valeurs et croyances de la famille, de l'Église et de la collectivité. L'élève a besoin d'un tel modèle pour lui rappeler, grâce à une série d'étapes, les connaissances et les valeurs dont il doit tenir compte. » (*Cadre*, p. 123)



RESSOURCES SUGGÉRÉES



Aimer la vie : tout le monde y gagne, Winnipeg, Comité de la semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, 1997, 1 trousse avec feuilles d'activités et documents divers. (DREF CV)

Bienvenue dans la gang, monsieur Chang, [enregistrement vidéo], réalisé par Productions Pixart, Montréal, Santé et Bien-être social Canada, 1990, coll. « Tes choix, ta santé ». 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF VIDEO 613.8 T335 05)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e année : Programme d'études*, Winnipeg, 1989, 298 p. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

COMITÉ DE LA SEMAINE MANITOBAINE DE SENSIBILISATION AUX DÉPENDANCES. *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, Winnipeg, le Comité, 1997, 1 trousse (feuilles d'activités et documents divers). (DREF CV)

La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs, [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Windsor (Ontario), 1988. 1 vidéocassette de 26 min, guide du maître de 58 p. (DREF JPNL V5743)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, [en ligne], 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (janvier 2003).

GLASSER, William. *Choisir d'apprendre : la psychologie du choix en classe*, Montréal, Logiques, 1998, 160 p., coll. « Réalisation ». (DREF 370.15 G549c)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Influences, [enregistrement vidéo], réalisé par Productions Pixart, Montréal, Santé et Bien-être social Canada, 1990, coll. « Tes choix, ta santé ». 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement.

(DREF VIDEO 613.8 T335 04)

Savoir décider, [enregistrement vidéo], réalisé par Productions Pixart, Montréal, Santé et Bien-être social Canada, 1990, coll. « Tes choix, ta santé ». 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF VIDEO 613.8 T335 08)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.1b *L'élève sera apte à :*

Reconnaître le rôle actif qu'il doit jouer et les responsabilités qu'il doit assumer (p. ex. respect et acceptation des différences entre les gens, connaissances des normes et des valeurs sociales, bienveillance et compassion envers les autres, coopération, souci de résoudre les problèmes interpersonnels) **dans divers contextes sociaux.**

Suggestions pour l'enseignement

Un rôle actif

- Distribuer l'annexe 47. Inviter les élèves à dresser une liste des gestes qu'ils posent pour assumer leurs responsabilités dans divers contextes sociaux (à l'école, à la maison, dans la communauté), par exemple :
 - respecter et accepter les différences entre les gens;
 - connaître les normes et les valeurs sociales;
 - avoir de la bienveillance et de la compassion envers les autres;
 - coopérer;
 - avoir le souci de résoudre les problèmes interpersonnels.

Ce que je fais pour assumer mes responsabilités...

à la maison		à l'école		dans la communauté	
<i>Ce que je fais...</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer...</i>	<i>Ce que je fais...</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer...</i>	<i>Ce que je fais...</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer...</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● je suis poli(e) avec les membres de ma famille ● etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ● être plus patient(e) avec mon petit frère 				



Voir l'annexe 47 : Rôles et responsabilité – Tableau.

- Demander aux élèves d'évaluer pendant un certain temps (au cours des jours, des semaines ou des mois à venir) ce qu'ils font et ce qu'ils peuvent améliorer.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : CO5; FL2 : RAS PO5.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Reconnaître le rôle que je dois jouer

- Inviter les élèves à compléter les phrases ci-dessous dans leur journal :
 - *Je respecte et j'accepte les différences entre les gens chaque fois que je...*
 - *Je démontre que je connais les normes et les valeurs sociales chaque fois que je...*
 - *J'ai de la bienveillance et de la compassion envers les autres chaque fois que je...*
 - *J'ai le souci de résoudre les problèmes interpersonnels chaque fois que je...*

Remarques pour l'enseignant

Code de conduite

Montrer aux élèves la relation entre le code de conduite de l'école ou de la division scolaire et les responsabilités que chaque élève doit assumer à l'école.

Proposer aux élèves de discuter avec leur famille du code de conduite familial et de dire en quoi cela les aide à se responsabiliser.

Proposer aux élèves de faire une recherche et une présentation sur les codes de conduite propres aux milieux de travail de leurs parents, au fonctionnement d'un centre communautaire ou des services de la santé publique, par exemple.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BEAUREGARD, Louise-Anne, Richard BOUFFARD et Germain DUCLOS. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000, 113 p., coll. « Estime de soi ». (DREF 155.4248 B383p)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 264 p. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.2a L'élève sera apte à :

Nommer divers styles de communication (c.-à-d. passif, agressif, ferme) **et donner leurs caractéristiques** (p. ex. on est passif lorsqu'on ignore un problème, agressif lorsqu'on s'y attaque sans réserve, ferme lorsqu'on s'efforce de le résoudre avec tact).

Suggestions pour l'enseignement

Erreur d'interprétation

- Expliquer aux élèves qu'il y a différentes façons de communiquer (de s'exprimer ou de réagir) avec les autres :
 - de manière passive, lorsqu'on ignore le problème ou la provocation;
 - de manière agressive, lorsqu'on attaque sans réserve;
 - de manière ferme, lorsqu'on s'affirme et qu'on essaie de résoudre le problème avec tact.
- Inviter les élèves à classer les phrases suivantes (présentées en désordre) selon qu'elles représentent un style de communication passif, agressif ou ferme :

(Style passif)

 - « Je ne suis pas assez bon pour être inclus. »
 - « Personne ne s'intéresse à ce que j'ai à dire. »
 - « Ça ne me fait rien! »

(Style agressif)

 - « Ils sont stupides de ne pas m'avoir inclus. »
 - « Ferme-la et laisse-moi parler. »
 - « Je vais te le faire payer. »

(Style ferme)

 - « Cela m'attriste que tu ne m'aies pas inclus. »
 - « Il faut que tu m'écoutes. »
 - « Je n'aime pas cela lorsque... »
- Les inviter à décrire l'effet que chaque style de communication peut avoir sur les protagonistes et l'issue d'un conflit.
- Présenter le scénario suivant et proposer aux élèves, en petits groupes, de montrer comment y réagir, dans un jeu de rôle, en adoptant différents styles de communication : passif, agressif ou ferme.



Mélanie veut s'asseoir à la même table que ses amies pour dîner, mais lorsqu'elle s'approche, les autres la regardent d'un air menaçant et lui disent : « La table est déjà réservée; et puis, on n'a vraiment pas besoin de toi! ».

- Inviter les élèves à créer d'autres scénarios qui traitent de problèmes de communication et à présenter une manière passive, agressive ou ferme d'y réagir. Faire suivre d'une discussion sur les conséquences que ces styles de communication peuvent avoir sur les protagonistes et l'issue d'un conflit en posant les questions suivantes :
 - *Selon vous, quels sont les avantages d'être passif? les inconvénients? Pourquoi?*
 - *Y a-t-il des situations où il serait souhaitable d'être passif? Lesquelles?*
 - *Quels sont les avantages d'être agressif? les inconvénients? Pourquoi?*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Y a-t-il des situations où il serait souhaitable d'être agressif? Lesquelles?
- Quels sont les avantages de s'affirmer? les inconvénients? Pourquoi?
- Y a-t-il des situations où il serait souhaitable d'être ferme? Lesquelles?

Notes :

Consulter *La médiation, un instrument précieux*, p. 17, et *J'apprends à être heureux*, p. 105-107.

Inviter les élèves à recenser les styles de communication employés par les personnages des films *La danse des brutes*, *Et la poussière retombe* et *Dîner intime*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Erreur d'interprétation

- Noter sur une liste de vérification si l'élève est capable :
 - d'associer certaines phrases à certains styles de communication;
 - de reconnaître les trois styles de communication et d'en nommer les caractéristiques :
 - style passif : on est passif lorsqu'on ignore un problème,
 - style agressif : on est agressif lorsqu'on s'attaque sans réserve au problème,
 - style ferme : on est ferme lorsqu'on s'efforce de résoudre le problème avec tact.

Observation : Jeux de rôle

- Observer les élèves pendant les jeux de rôle pour savoir s'ils peuvent ou non faire la distinction entre les caractéristiques propres aux divers styles de communication.

Remarques pour l'enseignant

Médiation

Selon les auteurs de *La médiation, un instrument précieux* (p. 16-18), il existe cinq façons de se comporter lorsqu'il y a un conflit :

- l'évitement du conflit, lorsque la personne ignore ou fuit le conflit;
- l'accommodement ou la soumission, lorsque la personne cède ou se soumet à l'autre;
- l'agression, lorsque la personne attaque l'autre pour gagner;
- le compromis ou la transaction, lorsque la personne cède quelque chose à l'autre qui, à son tour, met fin à son comportement;
- la collaboration, lorsque les personnes en conflit ont la volonté de trouver une solution acceptable pour les deux.

Consulter les trousseaux *La médiation, un instrument précieux*, *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire* et l'ouvrage de Robert Sullo : *J'apprends à être heureux*.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

HÉBERT, Jean-François, et autres. *La médiation par les pairs au primaire : trousse du médiateur et guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m p)

HÉBERT, Jean-François et Janick AUDET. *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 302 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 02)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET et Isabelle BOISÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 47 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 01)

SALETTI, Daniel. *La médiation, un instrument précieux*, Montréal, Centre Mariebourg, 1995, 52 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m)

SULLO, Robert. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 122 p. (DREF 155.41242 S952j)





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.2b L'élève sera apte à :

Indiquer les comportements qui favorisent la coopération (p. ex. manifester du respect, remplir ses engagements, s'abstenir de se moquer des autres, aider ceux qui ont de la difficulté, suivre les directives).

Suggestions pour l'enseignement

Tous pour un, un pour tous

- Inviter les élèves à aborder la question du travail d'équipe, comparer le travail d'équipe dans les sports et celui dans la classe. Proposer aux élèves de raconter des anecdotes de travaux d'équipe qui ont mal fonctionné ou qui ont réussi.
- Avec les élèves, dresser au tableau une liste de comportements qui favorisent le bon travail d'équipe. À partir de cette liste, construire une grille d'autoévaluation avec les élèves. (Voir le modèle de l'annexe 48 et modifier les énoncés s'il y a lieu.) Les encourager à s'en servir dans le cours d'éducation physique et d'éducation à la santé ou dans d'autres cours pour la valider. Inviter les élèves à la remettre remplie d'ici quelques semaines. La grille d'évaluation pourrait ressembler à celle-ci :

Critères d'évaluation	Rarement	Souvent	Habituellement
Je manifeste du respect envers les autres.			
Je respecte mes engagements.			
Je tiens compte des idées des autres			



Voir l'annexe 48 : La coopération – Grille d'autoévaluation.

Notes :

- Pour d'autres modèles de formulaires d'observation, consulter p. 128-130 dans *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble* ou voir les « Formulaires de formules coopératives », p. 111-112 dans *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*.
- Voir « Le tour de la parole » et « Les jetons de conversation », p. 76-77 dans *La coopération au fil des jours*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le bon exemple

- Inviter les élèves à écrire dans leur journal cinq comportements qui favorisent la coopération.

Observation : Comportements coopératifs

- Présenter des énoncés et inviter les élèves à déterminer s'il s'agit de comportements qui favorisent la coopération ou non (voir l'annexe 49). Demander aux élèves de justifier leurs réponses. (Dans le cas des exemples donnés, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, tout dépend de la justification des élèves.)



Énoncés	Est-ce un comportement qui favorise la coopération? Pourquoi?
1. Je fais ma part dans mon équipe.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
2. Quand je ne suis pas d'accord, je ne passe pas par 4 chemins pour dire ce que je pense.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
3. J'aime être le chef quand je travaille en équipe.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
4. J'aime qu'on me dise quoi faire au sein d'une équipe.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>



Voir l'annexe 49 : La coopération – Feuille de réflexion.

Note :

À la suite d'un travail d'équipe (voir par exemple *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*, p. 55-68, ou *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, p. 128-130), proposer aux membres de chaque équipe de remplir un formulaire d'évaluation comme ceux qui sont suggérés aux pages 103-109 de *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*.

Remarques pour l'enseignant

Coopération

Utiliser des activités ou des jeux de coopération tout au long de l'année pour renforcer les comportements favorables à la coopération.

Consulter *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*, *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer* et *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités* pour d'autres suggestions à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip. *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Montréal, La Chenelière, 1996, 233 p. (DREF 371.395 A161a)

CLARKE, Judy, Ron WIDEMAN et Susan EADIE. *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*, Montréal, Chenelière, 1992, 214 p. (DREF 371.395 C598a)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 264 p. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.1a L'élève sera apte à :

Déterminer des stratégies permettant de maîtriser ses émotions ou de les exprimer de manière acceptable (p. ex. résoudre les conflits avec l'aide d'adultes dignes de confiance, avoir recours à l'autopersuasion ou l'autoverbalisation pour maîtriser ses émotions, utiliser l'écoute active, faire de l'activité physique).

Suggestions pour l'enseignement

Émotions fortes

- Inviter les élèves à imaginer une situation au cours de laquelle ils ressentiraient de vives émotions (p. ex. la mort d'un être cher, la maladie d'un membre de leur famille, une dispute avec un ami). Distribuer l'annexe 50 pour les amener à réfléchir sur diverses manières d'exprimer leurs émotions dans des situations difficiles. Inviter les élèves à faire ce travail en petits groupes et faire un retour avec toute la classe pour s'assurer qu'ils ont pu noter une grande variété de stratégies. Leur demander de garder cette feuille pour qu'ils puissent s'y référer.

Maîtrise de soi

- À partir d'un film comme *La danse des brutes*, *Et la poussière retombe*, *Dîner intime* ou d'une histoire portant sur un conflit, inviter les élèves à discuter de la façon d'exprimer ou de confier ses émotions de manière acceptable. S'assurer de faire ressortir l'importance des stratégies suivantes :
 - communiquer de manière claire son point de vue sur un ton posé;
 - avoir recours à l'autopersuasion pour maîtriser ses impulsions;
 - utiliser l'écoute active;
 - faire appel à des adultes dignes de confiance (ou à des médiateurs, au besoin).
- Proposer des scénarios de situations conflictuelles et inviter les élèves à montrer dans des jeux de rôle des manières acceptables de réagir à ces conflits.



Julie se fait ridiculiser par un groupe de filles pendant qu'elle fait ses échauffements au gymnase. Elle leur demande poliment de cesser leurs moqueries, mais les filles continuent.

Marc et René se disputent à propos d'un bâton de hockey que Marc a emprunté à René. Ce dernier l'accuse de l'avoir cassé. Tous les deux se mettent à crier.

Alain et Marie s'insultent dans la cour d'école à propos d'un match dans lequel Alain aurait, paraît-il, été responsable de la défaite de l'équipe.

Chris est très frustré à la suite de son résultat au dernier test de mathématiques. Il pense que ce n'est pas juste et qu'il mérite une meilleure note.

Variante :

Proposer aux élèves de créer leurs propres scénarios de situations conflictuelles et de démontrer des manières acceptables de réagir aux conflits.

Note :

Voir « Les ingrédients aidant à la résolution pacifique des conflits », p. 67 dans *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire*.



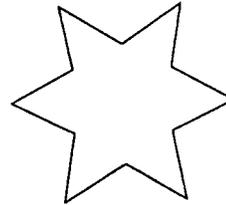
Voir l'annexe 50 : Gestion des émotions – Organigramme.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Six Pointes

- Discuter avec les élèves des meilleures stratégies pour échanger et exprimer ses émotions de manières acceptables. Demander aux élèves de dessiner une étoile à six pointes et de répondre à une des six questions sur chaque pointe.
 - *À qui pouvez-vous parler?*
 - *Quelle information avez-vous envie de dévoiler?*
 - *Quand pouvez-vous le faire?*
 - *Où pouvez-vous le faire?*
 - *Pourquoi est-ce que vous voulez vous exprimer?*
 - *Comment pouvez-vous exprimer vos sentiments?*



Variante :

Dessiner une grande étoile à six pointes sur laquelle toutes les réponses de la classe peuvent être affichées et faire l'objet d'une discussion.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Émotions fortes

- Inviter les élèves à remplir de nouveau la feuille de l'annexe 50 en ciblant leurs réponses en rapport avec une émotion précise. Ramasser et évaluer si les élèves se montrent capables ou non de trouver des manières variées d'exprimer ou de confier une émotion.
 - résoudre les conflits avec l'aide d'adultes dignes de confiance (ou de médiateurs, au besoin);
 - avoir recours à l'autopersuasion pour maîtriser ses émotions;
 - utiliser l'écoute active;
 - faire de l'activité physique.



Voir l'annexe 50 : Gestion des émotions – Organigramme.

Remarques pour l'enseignant

Gestion des émotions

S'assurer que les élèves comprennent que le fait d'exprimer ses émotions ne signifie pas qu'ils sont négatifs ou qu'ils peuvent blesser les autres.

Pour exprimer des émotions telles que

- la tristesse
- la frustration
- le bonheur
- d'autres émotions



Remarques pour l'enseignant (suite)

- suite
 - à la maladie
 - à un conflit ou à une dispute
 - à des problèmes familiaux
 - à des problèmes avec ses amis

- l'élève peut se confier à quelqu'un tel que
 - ses parents
 - les amis
 - des conseillers
 - des enseignants
 - des sages
 - soi-même (dans un journal)

- ou s'exprimer de différentes manières telles que
 - parler
 - écrire dans un journal
 - faire de l'exercice
 - dessiner
 - créer
 - envoyer une lettre
 - d'autres moyens

- afin de
 - se vider le cœur
 - demander de l'aide
 - obtenir un avis différent
 - se maîtriser

On peut commander les vidéocassettes de l'ONF : *La danse des brutes*, *Dîner intime* et *Et la poussière retombe* (Collection *Animapaix*), par téléphone :

Composer (sans frais) : 1 800 267-7710

Tél. : (514) 283-9000 (dans la région de Montréal)

Télec. : (514) 283-7564

Pour les commandes par la poste :

Office national du film du Canada,

Ventes et services à la clientèle, D-10

C.P. 6100, succ. Centre-Ville

Montréal (Québec)

H3C 3H5



RESSOURCES SUGGÉRÉES



La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

HÉBERT, Jean-François, et autres. *La médiation par les pairs au primaire : trousse du médiateur et guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m p)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET. *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 302 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 02)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET et Isabelle BOISÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 47 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 01)

SALETTI, Daniel. *La médiation, un instrument précieux*, Montréal, Centre Mariebourg, 1995, 52 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m)

SULLO, Robert. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 122 p. (DREF 155.41242 S952j)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.1b L'élève sera apte à :

Reconnaître les diverses émotions qu'une personne peut éprouver lorsqu'elle perd un être cher, y compris les étapes du deuil (p. ex. refus, colère, négociation, tristesse, dépression, acceptation), **et indiquer auprès de qui elle peut obtenir de l'aide** (p. ex. famille, enseignant, conseiller en orientation, aîné, chef spirituel).

Suggestions pour l'enseignement

Quand tout s'arrête...

- À la suite de la lecture d'un livre comme *L'horloge s'est arrêtée*, *Grand-père est mort* ou *Adieu Valentin*, proposer aux élèves de nommer les émotions manifestées par les différents personnages devant la perte d'un être cher. Inviter les élèves à nommer les réactions possibles. Les noter sur un tableau à deux colonnes :

Émotions ressenties	Réactions possibles

- Expliquer que chaque être humain peut manifester ses émotions ou réagir à la mort d'une personne chère de différentes manières, en fonction de la relation qu'il entretenait avec la personne disparue. Il peut y avoir :
 - le refus;
 - le choc;
 - la colère;
 - la tristesse;
 - le désespoir;
 - la peur (y compris la peur de mourir);
 - l'évitement;
 - le désintéressement;
 - l'isolement;
 - l'acceptation;
 - l'insensibilité (incapacité de manifester une émotion);
 - le soulagement;
 - la culpabilité;
 - le regret;
 - la maladie.
- Proposer aux élèves de suggérer des stratégies qui peuvent aider à surmonter le chagrin et à traverser le deuil, par exemple :
 - exprimer franchement ses sentiments;
 - parler à un ami ou à un parent;
 - se confier à un conseiller;
 - parler à un religieux ou à un sage;
 - avoir des rencontres de famille;
 - assister aux funérailles (rites);
 - jouer avec ses amis;
 - faire de l'activité physique;



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- s'accorder le temps nécessaire pour traverser le deuil;
- être patient;
- participer à des cérémonies ou à des activités religieuses ou spirituelles;
- se joindre à un groupe de soutien;
- évoquer les bons moments passés avec la personne chère (se souvenir, noter ses souvenirs).

Note :

Consulter *La mort*, dans la collection *Parlons-en...*, ou *La mort*, dans la collection *Mieux comprendre*, pour d'autres suggestions.

Mains tendues

- Proposer aux élèves de tracer le contour de leur main sur une feuille de papier. Les inviter à écrire sur chacun des doigts de la main un moyen d'aider un ami qui a subi une perte (p. ex. apporter ses devoirs chez lui, lui préparer un goûter, l'appeler pour lui parler, lui écrire un poème, l'inviter à faire une promenade, lui faire un dessin). Placer les mains sur un tableau d'affichage.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Quand tout s'arrête...

- À l'aide des questions suivantes, proposer aux élèves d'écrire au sujet d'un moment où ils ont subi une perte ou d'un moment où ils ont observé une personne qui avait subi une perte :
 - *Qu'avez-vous remarqué au sujet de cette expérience?*
 - *Quelles émotions avez-vous éprouvées ou observées?*
 - *Quelles sont les personnes qui vous ont aidé?*
 - *À quels endroits auriez-vous pu obtenir de l'aide?*
 - *Où vous êtes-vous adressé pour obtenir de l'aide?*
 - *Quelles étapes avez-vous vécues ou observées?*
- Observer si l'élève est capable :
 - d'indiquer différentes émotions;
 - de nommer les étapes que l'on traverse après une perte;
 - d'indiquer où on peut obtenir de l'aide.

Note :

Si un élève n'a pas vécu de deuil, l'inviter à répondre de façon hypothétique.

Remarques pour l'enseignant

Perte d'un être cher

Se montrer sensible à l'égard des élèves qui peuvent avoir subi une perte. S'assurer que les élèves ont le temps de réfléchir à leurs pertes personnelles.

Chacun réagit à sa façon à une perte. Il n'y a pas de « façon normale » de traverser une période de deuil. Il y a des étapes typiques que les personnes traversent durant la période de deuil, mais celles-ci se produisent à différents moments et chaque personne les vit à sa façon.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



BROERE, Rien, et Ann DE BODE. *Grand-père est mort*, Montréal, École active, 1997, 33 p., coll. « Éclats de vie ». (DREF 839.31864 B865g)

DUBÉ, Jasmine, et Sylvie DAIGLE. *L'horloge s'est arrêtée*, Montréal, P. Tisseyre, 1990, coll. « Coccinelle ». (DREF 306.9 D814h)

KALDHOL, Marie, Wenche OYEN et Jean-Henri POTIER. *Adieu Valentin*, Paris, L'école des loisirs, 1990, coll. « Pastel ». (DREF 306.9 K14a)

SANDERS, Pete, Marcel FORTIN et Jeannie HENNO. *La mort*, Montréal, École active, 1992, 33 p. « Parlons-en... ». (DREF 306.9 S215m)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *La mort*, Montréal, École active, 2000, 32 p., coll. « Mieux comprendre ». (DREF 306.9 S215m)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.2 L'élève sera apte à :

Indiquer des traits de personnalité (p. ex. sens de l'humour, souplesse, patience, compréhension) **qui facilitent la gestion du stress et augmentent la capacité d'une personne à résister aux épreuves de la vie.**

Suggestions pour l'enseignement

Prendre la vie du bon côté

- Inviter les élèves à nommer des situations au cours desquelles ils se sont sentis stressés ou mis à l'épreuve (p. ex. une mauvaise note, un échec sportif, une menace, une maladie, la perte d'un objet important, une querelle avec un ami, un divorce, un problème familial, un déménagement, la perte d'un être cher), puis les inviter à nommer les réactions qu'ils ont eues dans chaque situation, par exemple :
 - se sentir agité;
 - être craintif;
 - se sentir impuissant;
 - être motivé;
 - avoir un nœud à l'estomac.
- Avec toute la classe, faire un remue-méninge et inviter les élèves à noter dans le tableau de l'annexe 51 quels traits de personnalité semblent avoir un effet sur la capacité de certaines personnes ou de certains personnages de bandes dessinées, de dessins animés, de films ou de romans à lutter contre le stress ou à surmonter les obstacles.

Personnages	Traits de personnalité

- Suggérer aux élèves de consigner les traits de personnalité que les membres de leur propre famille ou leurs amis semblent à leur tour posséder dans le but de réduire leur stress et de surmonter les épreuves de la vie.

Membres de ma famille ou amis	Traits de personnalité
mon père	
ma mère	
ma sœur ou mon frère	
mon cousin ou ma cousine	
mon meilleur(e) ami(e)	



Voir l'annexe 51 : Gestion du stress – Tableaux.

- Faire une mise en commun des traits de personnalité relevés par chaque élève. Proposer ceux qui suivent s'ils n'ont pas été relevés :
 - faire preuve d'humour;
 - être souple;
 - faire preuve de patience;
 - faire preuve de calme;
 - faire preuve d'ouverture;
 - faire preuve de compréhension;
 - exprimer ses sentiments (verbalement ou par écrit);
 - envisager la vie avec optimisme.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Liens curriculaires :

Voir Sc. nat. 5^e : La diversité des êtres vivantes, RAS 6-1-11 et 6-1-13.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Prendre la vie du bon côté

- Inviter les élèves à décrire dans leur journal les traits de personnalité qu'ils possèdent leur permettant de faire face aux situations stressantes et aux épreuves. Leur proposer de donner des exemples précis de situations qui sont survenues et qu'ils ont su surmonter. Leur proposer également de réfléchir sur ce qu'ils pourraient améliorer chez eux dans ce domaine.

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

Traiter avec délicatesse toute situation personnelle stressante que l'élève pourrait vouloir partager en classe (p. ex. à la suite d'un deuil, d'un divorce ou de harcèlement sexuel). Suivre les lignes directrices de l'école et de la division scolaire relatives aux sujets délicats.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, 116 p. (DREF 372.86044 B685p)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation de 206 p., trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux, 8 affiches, évaluation de 10 p. (DREF M.-M. 370.115D728p 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 6e)

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Laffont, 1997, 421 p. (DREF 152.4 G625i)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.3 L'élève sera apte à :

Décrire les phases du syndrome général d'adaptation (SGA), soit la réaction de l'organisme soumis à un stress (c.-à-d. réaction d'alarme, stade de résistance, stade d'épuisement).

Suggestions pour l'enseignement

Au secours!

- Présenter le syndrome général d'adaptation (SGA) et ses phases. Voir les **Remarques pour l'enseignant** ou consulter les sites Internet relatifs au SGA (listés dans la section **Ressources suggérées**). Demander aux élèves de prédire les signes ou les symptômes associés à chaque phase puis présenter les renseignements ci-dessous :

Alarme :

- afflux du sang aux muscles;
- augmentation de la tension artérielle;
- accélération de la respiration;
- transpiration plus abondante;
- augmentation de l'adrénaline;
- accélération du rythme cardiaque;
- dilatation des yeux;
- crampes d'estomac.

Résistance :

- adaptation ou résistance de l'organisme;
- maux de tête;
- fatigue;
- maladie cardiovasculaire;
- hypertension;
- vulnérabilité à la maladie.

Épuisement :

- incapacité de lutter contre le stress ou de le tolérer;
- épuisement physique;
- défaillance des systèmes.

- Distribuer l'annexe 52 et inviter les élèves à faire l'exercice d'appariement.
- Inviter les élèves à suggérer des façons de rendre les situations stressantes moins négatives, par exemple en s'adaptant, en faisant des modifications, en cherchant de l'aide, en s'y préparant, etc.



Voir annexe 52 : Syndrome général d'adaptation – Exercice d'appariement.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Au secours!

- Distribuer un tableau semblable à celui-ci et inviter les élèves à décrire au moins une caractéristique et un symptôme pour chacune des phases du syndrome général d'adaptation.

Phases	Caractéristiques	Signes, symptômes
• Alarme :		
• Résistance :		
• Épuisement :		

Remarques pour l'enseignant

Syndrome général d'adaptation (SGA) :

La réaction d'alarme : L'organisme produit de l'adrénaline et réagit par de nombreux mécanismes pour se protéger. Si le stress disparaît, l'organisme revient à la normale. On parle souvent d'une réaction de « combat ou de fuite ».

Le stade de résistance : Si le stress ne disparaît pas, l'organisme passe à la prochaine phase que l'on appelle également adaptation. Plus d'hormones sont sécrétées et le taux de sucre dans le sang augmente pour assurer l'alimentation en énergie de l'organisme. Sans mesure compensatoire (p. ex. repos, exercice, détente), l'organisme commence à montrer les effets du stress négatif. On parle souvent « d'adaptation ou de résistance ».

Le stade d'épuisement : L'organisme n'a plus d'énergie et a de la difficulté à lutter. Les effets sont mentaux, physiques et affectifs. Incapable de tolérer le stress, l'organisme s'épuise et tombe malade.

Lorsqu'il y a syndrome général d'adaptation, il peut y avoir erreur, confusion, mauvaise communication, maladie ou, au contraire, défi, stimulation, énergie, renouvellement, amélioration.

Le stress représente la capacité de s'adapter au changement. C'est une réponse de l'organisme sous l'effet d'une agression (voir le site Internet *Le Stress*).

Le stress est « positif » lorsque la réaction est adéquate et adaptée à la situation stressante. Il est « négatif » lorsque l'individu réagit mal (violence, dépression, épuisement, etc.). Il est donc important que l'élève comprenne bien le rôle positif que le stress peut jouer dans sa vie.

Encourager les élèves à utiliser des techniques de gestion du stress au besoin, par exemple :

- avoir une pensée positive;
- faire des exercices de relaxation;
- exprimer ses sentiments;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- se fixer des objectifs réalistes;
- faire ses propres choix;
- se donner des défis;
- se changer les idées.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



À la conquête du monde! : trousse d'activités et de jeux pour les enfants, préscolaire, n° 4 (avril, mai), Laval, Éditions HRW, 2000, 37 p., guide de 48 p., coll. « Ouf! ». (DREF 372.21 O93 04)

ASSOCIATION DE DÉVELOPPEMENT ET D'ÉCHANGE DES ACTEURS DE L'URGENCE, *Le stress*, article de Virginie GRENIER-BOLEY, [en ligne], 2001, <http://www.urgence.com/psy/stress/index.html>, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES MÉDECINS PSYCHIATRES DU QUÉBEC. *Maîtriser le stress et prévenir le burnout*, [en ligne], article d'André ARSENAULT, <http://www.ampq.org/ipages/19.htm>, (janvier 2003).

La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

ELKIND, David, et Paul PARÉ. *L'enfant stressé : celui qui grandit trop vite et trop tôt*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1983, 204 p. (DREF 305.23 E43h.Fp)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

FRANCE PRATIQUE. *Le stress : le syndrome d'adaptation*, [en ligne], 2002, <http://www.pratique.fr/sante/forme/em24a02.htm>, (janvier 2003).

RÉSEAUX ET SYSTÈMES D'INFORMATION SANTÉ AU SERVICE DES PROFESSIONNELS. *Le stress*, [en ligne], <http://www.caducee.net/DossierSpecialises/cardiologie/stress.asp>, (janvier 2003).

SANTÉ DE SÉRAPIS, *Tentative de définition du stress*, [en ligne], 2000-2003, <http://www.sante.cc/stress/articles/definition.htm>, (janvier 2003).





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.4a L'élève sera apte à :

Indiquer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation, se confier à ses parents, surveiller l'apparition et l'évolution de ses sentiments de colère, faire de l'activité physique, garder son sens de l'humour) **qui permettent de maîtriser sa colère dans diverses situations** (p. ex. lorsqu'on se fait traiter de tous les noms, lorsqu'on perd un match ou lorsqu'on subit la pression de ses parents ou de ses pairs).

Suggestions pour l'enseignement

À bas le stress

- Repasser les notions sur le stress vues aux RAS C.4.6.C.2 (traits de personnalité et gestion du stress) et C.4.6.C.3 (syndrome général d'adaptation), notamment les traits de personnalité et les phases du syndrome général d'adaptation.
- Inviter les élèves à remplir le tableau de l'annexe 53 pour évaluer comment ils réagissent au stress.

Comment je m'y prends devant le stress	Rarement	Souvent	Parfois	Toujours
1. J'ai un bon sens d'humour.				
2. Je suis flexible.				
3. Je suis patient(e).				
4. Je suis tolérant(e).				
5. Je m'adapte.				
6. J'exprime mes sentiments (en parlant ou en écrivant).				
7. Je me change les idées.				
8. Je fais de l'activité physique.				
9. Je m'adonne à un passe-temps.				
10. Je me repose (je dors suffisamment).				
11. Je m'alimente sainement.				
12. Je résous le problème.				
13. Je fais des choix.				
14. Je me fixe des objectifs réalistes.				
15. Je prends des décisions favorables à ma santé.				
16. J'ai une bonne estime de moi.				
17. Je m'affirme (j'utilise le « message Je »).				

- Regrouper les élèves en petits groupes et les inviter à réfléchir aux stratégies qui semblent le mieux fonctionner pour eux. Inviter les élèves à proposer d'autres stratégies qui n'ont pas été abordées dans l'annexe.
- Présenter les stratégies ci-dessous, si elles n'ont pas déjà été mentionnées (voir aussi les **Remarques pour l'enseignant**) :
 - respirer lentement;
 - se détendre progressivement;
 - pratiquer l'autopersuasion;
 - pratiquer l'autoverbalisation;
 - se confier à ses parents ou à un adulte en qui il a confiance.
- Aborder la discussion suivante :
 - *Ces stratégies peuvent-elles aussi servir quand il s'agit de maîtriser sa colère? Lesquelles?*
 - *Lesquelles parmi ces dernières préférez-vous d'ordinaire?*
 - *Dans quelles circonstances avez-vous été amenés à les employer? (Demander aux élèves de donner des contextes précis, par exemple lorsqu'on se moque d'eux, lorsqu'ils se font abaisser, etc.)*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variante :

À partir de films comme *La danse des brutes*, *Dîner intime* ou *Et la poussière retombe*, inviter les élèves à décrire ce qui cause la colère (p. ex. une provocation involontaire, dans *Et la poussière retombe*, et la rivalité, dans *Dîner intime*) et à nommer des stratégies de gestion du stress et de la colère qui pourraient aider les personnages à éviter une bagarre.



Voir l'annexe 53 : Gestion du stress – Grille d'autoévaluation.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : À bas le stress

- Inviter les élèves à écrire dans leur journal une situation pour laquelle ils ont utilisé avec efficacité une stratégie de gestion du stress pour maîtriser leur colère en tenant les questions suivantes dans leur réponse :
 - *Qu'est-ce qui est arrivé?*
 - *Quelle stratégie avez-vous utilisée?*
 - *Quels résultats avez-vous obtenus?*
 - *Dans quelle autre situation pourriez-vous utiliser la même stratégie?*
- Évaluer le journal des élèves ou inviter leurs pairs à les évaluer à partir des critères énumérés dans le tableau ci-dessous (voir l'annexe 53).

Stratégies de gestion du stress et de la colère	Oui	Non	Commentaires
La stratégie a été expliquée en détail.			
La stratégie a été clairement démontrée.			
On a donné un exemple sur la façon d'utiliser la stratégie.			
Les exemples étaient réalistes et utiles.			



Voir l'annexe 53 : Gestion du stress – Liste de vérification.

Remarques pour l'enseignant

Gestion du stress

Stratégies de gestion du stress suggérées :

- pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive;
- écouter attentivement;
- s'affirmer;
- participer à une activité physique;
- s'exprimer de façon artistique;
- garder son sens de l'humour;
- compter sur un réseau de soutien;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- manger des aliments nutritifs;
- gérer son temps;
- dormir suffisamment;
- communiquer avec efficacité;
- établir un plan de gestion du stress;
- contrôler ses pensées irrationnelles;
- examiner la situation d'un point de vue différent;
- respirer lentement et de façon contrôlée;
- se donner un moment de répit;
- recourir aux techniques de visualisation mentale ou d'imagerie guidée;
- diminuer la tension musculaire;
- se détendre.

S'assurer que les élèves comprennent que chacun gère le stress différemment. Une personne pourrait trouver une activité assez utile pour gérer sa colère ou son stress, alors que la même activité ne donnerait absolument aucun résultat pour d'autres. Inviter les élèves à trouver ce qui leur convient le mieux et à l'employer avec efficacité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip. *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Montréal, La Chenelière, 1996, 233 p. (DREF 371.395 A161a)

ASSOCIATION DE DÉVELOPPEMENT ET D'ÉCHANGE DES ACTEURS DE L'URGENCE, *Le stress*, article de Virginie GRENIER-BOLEY, [en ligne], 2001, <http://www.urgence.com/psy/stress/index.html>, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES MÉDECINS PSYCHIATRES DU QUÉBEC. *Maîtriser le stress et prévenir le burnout*, article d'André ARSENAULT, [en ligne], <http://www.ampq.org/ipages/19.htm>, (janvier 2003).

La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

FRANCE PRATIQUE. *Le stress : le syndrome d'adaptation*, [en ligne], 2002, <http://www.pratique.fr/sante/forme/em24a02.htm>, (janvier 2003).



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



HÉBERT, Jean-François, et autres. *La médiation par les pairs au primaire : trousse du médiateur et guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m p)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET. *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 302 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 02)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET et Isabelle BOISÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 47 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 01)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 264 p. (DREF 371.36 M381c)SALETTI, Daniel. *La médiation, un instrument précieux*, Montréal, Centre Mariebourg, 1995, 52 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m)

RÉSEAUX ET SYSTÈMES D'INFORMATION SANTÉ AU SERVICE DES PROFESSIONNELS. *Le stress*, [en ligne], <http://www.caducee.net/DossierSpecialises/cardiologie/stress.asp>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/guidefre.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ DE SÉRAPIS, *Tentative de définition du stress*, [en ligne], 2000-2003, <http://www.sante.cc/stress/articles/definition.htm>, (janvier 2003).

SULLO, Robert. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 122 p. (DREF 155.41242 S952j)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.1 L'élève sera apte à :

Évaluer et réviser ses objectifs personnels dans les domaines de la santé et de l'éducation (p. ex. conditionnement physique, habiletés motrices, nutrition, mode de vie actif, hygiène personnelle, résultat scolaire) **en vue d'améliorer sa santé et son bien-être.**

Suggestions pour l'enseignement

Retour sur les objectifs fixés

- Inviter les élèves à reprendre l'annexe 45 et à évaluer s'ils sont parvenus à atteindre les objectifs à courts et à long terme qu'ils s'étaient fixés. Les inviter à modifier leurs objectifs pour qu'ils soient réalisables. Proposer de noter ces modifications sur une feuille de papier et les inviter à la joindre à l'annexe.
- Rappeler l'importance de se fixer des objectifs, mais aussi d'évaluer de temps en temps ces derniers pour s'assurer de ne pas perdre de vue les objectifs à atteindre.
- Proposer aux élèves de se fixer d'autres objectifs en matière de santé et d'éducation et distribuer de nouveau l'annexe 45 à cet effet. Les élèves peuvent aussi choisir de consigner ces données d'une autre façon.



Voir l'annexe 45 : Objectifs à court et à long terme – Plan.

Ça m'appartient

- Inviter les élèves à nommer des objectifs à court et à long terme qu'ils pourraient poursuivre, particulièrement dans les domaines de la santé et de l'éducation, seul ou en équipe, en vue d'améliorer leur santé et leur bien-être.
- Proposer aux élèves de faire un remue-méninges de tout ce qu'ils peuvent faire pour atteindre chacun de ces objectifs. Par exemple, pour intégrer une plus grande quantité d'activité physique à leur mode de vie, ils peuvent diviser l'objectif en sous-objectifs, dont certains peuvent être à court terme (marcher 30 minutes chaque fois qu'on a le temps, monter l'escalier plutôt que de prendre l'ascenseur) et d'autres à long terme (s'inscrire à un sport d'équipe au centre communautaire), ou ils peuvent faire d'autres modifications appropriées (p. ex. combiner deux activités, supprimer une activité) en fonction du niveau de complexité de l'activité, du temps disponible ou d'autres imprévus (objectifs trop ambitieux, imprévus, autres priorités, maladie, besoin de changement, conflit d'horaire, accident, etc.).
- Encourager les élèves à noter leurs idées sur un tableau (ou un calendrier) de façon à avoir une vue d'ensemble du processus d'établissement d'objectifs. Poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Est-ce la bonne façon d'atteindre votre objectif?*
 - *De quelles autres façons pourriez-vous atteindre votre objectif?*
 - *Quelles modifications devez-vous apporter à vos idées? Pourquoi?*
 - *Comment peut-on rectifier son objectif pour le rendre plus facilement réalisable?*
- Encourager les élèves à choisir au moins un objectif à court terme et un objectif à long terme et à les mettre en application. Distribuer l'annexe 54.

Note :

Voir les RAS C.5.6.A.1 (pratiques régulières d'hygiène), C.5.6.C.1a (choix alimentaires et types d'activité physique à pratiquer), H.5.6.A.1 (plan d'action) et H.5.6.A.2 (élaborer un plan d'action personnel).



Voir l'annexe 54 : Objectifs personnels en santé et en éducation – Tableau.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Donner aux élèves du temps régulièrement en classe pour revoir leurs objectifs, en discuter avec un partenaire et y apporter des modifications.

Dans le filet

- Lorsque les élèves atteignent un objectif, les inviter à soumettre un bref compte rendu de cet objectif. Leur proposer d'inscrire les objectifs qu'ils ont atteints, le délai dans lequel ils les ont atteints et d'ajouter des observations sur la façon dont ils ont modifié l'objectif en vue d'améliorer leur santé et leur bien-être.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Retour sur les objectifs fixés

- Ramasser l'annexe 54 dans quelques mois et évaluer si les élèves ont été en mesure d'évaluer l'atteinte de leurs objectifs et de proposer des modifications aux objectifs initiaux.



Voir l'annexe 54 : Objectifs personnels en santé et en éducation – Tableau.

Remarques pour l'enseignant

Objectifs à long terme

- Inviter les élèves à discuter de ce qu'ils aimeraient accomplir dans l'avenir.
- Proposer aux élèves d'envisager où ils aimeraient être dans six mois, dans un an, dans cinq ans.

Objectifs à court terme

- Rappeler aux élèves de tenir compte du temps, des ressources et du soutien dont ils bénéficient.
- Inviter les élèves à tenir compte également de leurs responsabilités actuelles comme la garde d'enfants, les autres emplois ou engagements, les leçons qu'ils suivent et le travail qu'ils doivent accomplir pour parfaire leur éducation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M a S4)

HOWDEN, Jim, et Marguerite KOPIEC. *Structurer le succès : un calendrier d'implantation de la coopération*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1999, 184 p. (DREF 371.36 H854s)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.2 L'élève sera apte à :

Déterminer des répercussions positives ou négatives de solutions éventuelles dans le cadre du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes.

Suggestions pour l'enseignement

Le pour et le contre

- Proposer aux élèves d'appliquer le modèle DÉCIDE de prise de décisions et de résolution de problèmes présenté en annexe à des situations problématiques préparées à l'avance (par l'enseignant ou les élèves).



Situations types
Tu as promis d'aller à une fête avec un ami et maintenant un autre ami t'offre un laissez-passer pour aller voir ton groupe favori le même jour.
Ton meilleur ami a commencé à fumer et exerce des pressions sur toi pour que tu fumes aussi.
Quelqu'un à l'école te harcèle ou menace de te battre.
Chaque jour, tu t'arrêtes pour t'acheter une grande boisson gazeuse et une tablette de chocolat après l'école. Tu souhaiterais te débarrasser de cette mauvaise habitude.

- Inviter les élèves à réfléchir aux répercussions positives ou négatives (le pour et le contre) des solutions qu'ils proposent.
- Pour chaque situation, encourager les élèves à présenter au moins trois solutions possibles et à indiquer dans le tableau suivant (voir aussi l'annexe 55) les effets positifs et négatifs de chaque choix :

	Solutions éventuelles	Effets positifs (pour)	Effets négatifs (contre)
1.			
2.			
3.			



Voir l'annexe 55 : Prise de décisions et résolution de problèmes – Tableaux.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : CO8; FL2 : RAS PO1.

- Pour que l'évaluation des solutions éventuelles soit plus efficace (étape « Contrôler ») et impartiale, se servir de critères précis, adaptés à la situation donnée.
- Expliquer qu'un critère est une question que l'on se pose, en tenant compte des contraintes, des valeurs de base ou des limites relatives à la situation donnée, par exemple :
 - *La solution est-elle appropriée au problème en question?*
 - *Est-elle respectueuse de soi? des autres?*
 - *Est-elle acceptable pour les parties concernées? l'école? la communauté? les parents?*
 - *La solution est-elle réaliste? (temps? moyens? ressources? niveau de difficulté? sécurité?)*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Pour bien évaluer les effets positifs et négatifs (le pour et le contre) des solutions proposées, inviter les élèves à dresser, en équipes, une liste de 4 ou 5 critères relatifs à la situation donnée et à évaluer chaque solution en fonction de chacun des critères établis. Voici un exemple d'évaluation (voir aussi l'annexe 55) :

Échelle : 1 : inacceptable 2 : insuffisant 3 : satisfaisant 4 : excellent

Solutions proposées	Critère : sécurité	Critère : réaliste	Critère : équitable	Critère : niveau de difficulté	Total
A	3	1	2	4	10
B	2	2	2	3	9
C	2	3	1	2	8
D	4	3	4	4	15
E	1	1	3	2	7



Voir l'annexe 55 : Prise de décisions et résolution de problèmes – Tableaux.

Notes :

- Attribuer des points à chaque solution en fonction de chaque critère en se servant du barème. Faire le total des points de chaque solution. Choisir la solution qui a obtenu le plus de points (ici, la solution D a obtenu 15 points).
- À l'étape finale de résolution de problèmes (« Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires »), encourager les élèves à s'assurer que la solution choisie (celle qui a remporté le plus de points) fonctionne bien. Les inviter à y apporter des modifications ou des adaptations au besoin, en fonction de l'évolution de la situation initiale. Il peut être nécessaire de recommencer le processus de résolution de problèmes.

Vie active

- Voir la section « Développement personnel », p. 11-25 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le pour et le contre

- Distribuer l'annexe 55 au cours de l'année quand viendra le moment d'aborder la prise de décisions ou la résolution de problèmes dans une autre matière ou dans le cadre de celle-ci. Inviter les élèves à trouver trois solutions possibles à un problème donné et à indiquer au moins une conséquence positive et une conséquence négative pour chaque solution. Évaluer s'ils sont en mesure de le faire ou non.



Voir l'annexe 55 : Prise de décisions et résolution de problèmes – Tableaux.



Remarques pour l'enseignant

Prise de décisions et résolution de problèmes

Faire appliquer les habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes à l'étude de situations types dans divers domaines : sciences humaines, sciences de la nature, français, santé, mathématiques, éducation physique. Par exemple, poser la question suivante aux élèves à propos de l'étude d'un roman : *De quelles manières pourrions-nous aider le personnage à ...?*. Inviter alors les élèves à faire un remue-méninges des solutions possibles en tenant compte des éléments de l'histoire, puis à les évaluer à l'aide de critères, avant de faire un choix final. Inviter l'élève, l'équipe ou la classe à présenter de différentes façons (exposé oral, affiche, prospectus, composition artistique ou écrite) la solution proposée.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)





Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.3 L'élève sera apte à :

Employer ses habiletés interpersonnelles (p. ex. jouer franc-jeu, s'exprimer et agir de manière à n'exclure personne) **pour intégrer les autres dans divers types d'activité physique** (p. ex. des jeux coopératifs, des jeux mettant peu l'accent sur la compétition, des activités provenant de diverses cultures).

Suggestions pour l'enseignement

Inclusion

- À partir d'une histoire comme *Le nouveau de la classe* ou *Le cousin hyperactif*, inviter les élèves à suggérer des façons d'intégrer les autres dans diverses activités physiques de groupe ou de classe. Voir les suggestions du guide *Des histoires pour mieux se comprendre*, p. 15 et p. 47, qui accompagne ces deux histoires.

Au gymnase

- Encourager les élèves à participer à un jeu collectif compétitif, puis à un jeu collectif coopératif. Leur proposer de comparer les habiletés interpersonnelles observées pendant chaque jeu à l'aide d'un cadre de comparaison (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.52).
- Voir « Loisirs », p. 9 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Socles et statues

- Diviser la classe en équipes de 7 ou 8 élèves. Leur demander de réaliser collectivement diverses figures aux appuis variés (au sol ou sur un ou plusieurs partenaires). Les équipes devront s'entendre sur le type (ou les variations) de figures et d'équilibres à réaliser (p. ex. posture renversée, contact au sol, contrastes, équilibre stable pendant 5 secondes, etc.).
Variante :
Les élèves forment ensemble une grande statue (en largeur, hauteur ou longueur).
- Mener une discussion sur l'utilisation des habiletés interpersonnelles qui permettent de bien s'entendre avec les autres pour réaliser l'activité.

Notes :

Encourager les élèves à se répartir les rôles et à discuter des difficultés ou des choix avant de réaliser l'activité. Encourager les élèves à essayer différents contrastes comme : serré/écarté, rond/pointu, grand/petit, etc., et à utiliser un accompagnement musical.

Vie active

- Voir les sections « Culture » et « Loisirs », p. 11, et « Développement personnel », p. 27, dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*.

Jeu coopératif

- Diviser la classe en groupes de 5 ou 6 élèves. Donner à chaque groupe une carte sur laquelle figure l'un des appareils ci-dessous. Dire aux élèves qu'ils doivent former avec leur corps l'appareil qui leur est attribué. Préciser qu'ils doivent faire appel à leurs habiletés interpersonnelles pour s'exprimer et agir de manière à utiliser tous les membres du groupe. Ajouter que c'est un mime, qu'ils ne peuvent faire aucun bruit et qu'une seule personne peut jouer le rôle d'un être humain. Inviter chaque groupe à présenter son appareil et les autres groupes à deviner l'appareil en question.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

grille-pain	frigo	lave-vaisselle
machine à maïs soufflé	ordinateur	imprimante
machine à laver	téléphone	congélateur
souffleuse	sécheuse	lecteur de disque compact

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Inclusion

- Tout au long de l'année, durant la pratique d'activités physiques, inviter les élèves à évaluer eux-mêmes leurs habiletés interpersonnelles à l'aide du tableau suivant (voir aussi l'annexe 56) :

Activité : _____			
Habiletés interpersonnelles	Oui	Non	Commentaires
J'ai écouté attentivement.			
J'ai évité d'abaisser les autres.			
Je me suis montré(e) encourageant(e).			
J'ai joué franc-jeu.			
J'ai cherché à intégrer tout le monde.			
J'ai évité les comportements agressifs.			
J'ai résisté aux influences négatives.			



Voir l'annexe 56 : Habiletés interpersonnelles – Fiche d'autoévaluation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

GERVAIS, Jean, et Jocelyne BOUCHARD. *Le nouveau de la classe*, Montréal, Boréal, 1992, 47 p., guide de 75 p., coll. « Dominique ». (DREF 305.90816 G385n)

GERVAIS, Jean, et Caroline MEROLA. *Le cousin hyperactif*, Montréal, Boréal, « Dominique », 1996, 58 p., guide de 75 p., coll. « Dominique ». (DREF 371.93 G385c)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.5 L'élève sera apte à :

Employer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive, se confier à d'autres personnes, prendre une pause, compter jusqu'à dix, diriger son attention sur autre chose, respirer profondément) **dans diverses situations** (p. ex. compétition, accès de colère, épreuves, prise de parole en public, conflit, période de changement, échec).

Suggestions pour l'enseignement

À l'épreuve

- Revoir les notions sur le stress vues aux RAS C.4.6.C.2 (traits de personnalité et gestion du stress), C.4.6.C.3 (syndrome général d'adaptation) et C.4.6.C.4a (stratégies de gestion du stress), notamment en ce qui concerne les stratégies utilisées pour gérer le stress.
- Amener les élèves à réfléchir sur les stratégies qui semblent donner les meilleurs résultats dans les situations ci-dessous et à proposer d'autres stratégies qui n'ont pas été abordées. Voir les **Remarques pour l'enseignant**.
 - compétition;
 - accès de colère;
 - épreuves;
 - prise de parole en public;
 - conflit;
 - période de changement;
 - échec.
- Lire le scénario suivant :

Kalianne fait du patinage artistique depuis un très jeune âge. Elle excelle dans cette discipline. En fait, elle a de fortes chances d'être sélectionnée pour l'équipe nationale, ce qui lui permettrait de participer aux prochains Jeux olympiques. Cependant, elle doit remporter la compétition qui aura lieu le lendemain. Elle et sa copine Maggie se disputent la première place. Celle qui se classera première joindra les rangs de l'équipe nationale. Kalianne est très stressée. Elle rêve de faire partie de l'équipe nationale, mais elle a peur de blesser sa copine Maggie. Comment peut-elle gérer son stress?
- Poser la question suivante aux élèves :
 - *Que feriez-vous pour gérer le stress?*
- Distribuer l'annexe 57 et inviter les élèves à remplir le tableau au courant de l'année lorsqu'ils vivent des situations stressantes.



Voir l'annexe 57 : Stratégies de gestion du stress – Registre personnel.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : À l'épreuve

Inviter les élèves à remplir une fiche d'autoévaluation (voir l'annexe 58) après l'application des stratégies de gestion du stress.

Situation _____
Stratégie de gestion du stress employée : _____
Résultats obtenus : _____
Est-ce que je l'utiliserais à nouveau? _____
Mon niveau de stress après l'application de la stratégie (coche une réponse) :
<input type="radio"/> a augmenté <input type="radio"/> a diminué <input type="radio"/> est demeuré le même
Autres observations : _____ _____ _____ _____



Voir l'annexe 58 : Stratégies de gestion du stress – Fiche d'autoévaluation.

Remarques pour l'enseignant

Gestion du stress

Stratégies de gestion du stress suggérées :

- pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive;
- participer à une activité physique;
- garder son sens de l'humour;
- compter sur un réseau de soutien;
- manger des aliments nutritifs;
- gérer son temps;
- dormir suffisamment;
- communiquer avec efficacité;
- établir un plan de gestion du stress;
- contrôler ses pensées irrationnelles;
- examiner la situation d'un point de vue différent;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- respirer lentement et de façon contrôlée;
- prendre une pause;
- recourir aux techniques de visualisation mentale ou d'imagerie guidée;
- diminuer la tension musculaire;
- compter lentement jusqu'à dix.

S'assurer que les élèves comprennent que chacun gère le stress différemment. Une personne pourrait trouver une activité assez utile, alors que la même activité ne donnerait absolument aucun résultat pour d'autres. Inviter les élèves à trouver ce qui leur convient le mieux et à l'employer avec efficacité.

Consulter les programmes de formation à la gestion du stress pour obtenir plus de renseignements sur les stratégies de gestion du stress.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DE DÉVELOPPEMENT ET D'ÉCHANGE DES ACTEURS DE L'URGENCE, *Le stress*, article de Virginie GRENIER-BOLEY, [en ligne], 2001, <http://www.urgence.com/psy/stress/index.html>, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES MÉDECINS PSYCHIATRES DU QUÉBEC. *Maîtriser le stress et prévenir le burnout*, article d'André ARSENAULT, [en ligne], <http://www.ampq.org/ipages/19.htm>, (janvier 2003).

BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, 116 p. (DREF 372.86044 B685p)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation de 206 p., trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux, 8 affiches, évaluation de 10 p. (DREF M.-M. 370.115D728p 01)

FRANCE PRATIQUE. *Le stress : le syndrome d'adaptation*, [en ligne], 2002, <http://www.pratique.fr/sante/forme/em24a02.htm>, (janvier 2003).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Laffont, 1997, 421 p. (DREF 152.4 G625i)

RÉSEAUX ET SYSTÈMES D'INFORMATION SANTÉ AU SERVICE DES PROFESSIONNELS. *Le stress*, [en ligne], <http://www.caducee.net/DossierSpecialises/cardiologie/stress.asp>, (janvier 2003).

SANTÉ DE SÉRAPIS, *Tentative de définition du stress*, [en ligne], 2000-2003, <http://www.sante.cc/stress/articles/definition.htm>, (janvier 2003).







Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- C.4.6.A.1 Décrire des caractéristiques individuelles (p. ex. sexe, race, famille, religion, communauté, apparence, champs d'intérêt, loisirs, styles d'apprentissage préférés) qui contribuent au développement de l'identité personnelle, de la confiance en soi et de l'autonomie.
- C.4.6.A.2a Se fixer des objectifs à court et à long terme et les modifier au besoin (p. ex. utiliser un agenda pour planifier son travail scolaire, suivre un programme d'entraînement pour participer à un marathon au sein d'une équipe de relais, faire des économies) dans le domaine de la gestion personnelle (c.-à-d. tâches, emploi du temps et responsabilités).
- C.4.6.A.2b Déterminer quelles techniques de gestion du temps et quelles habitudes de travail (p. ex. faire des listes, établir un ordre de priorités) peuvent être utiles pour planifier ses activités (p. ex. étudier en vue d'un test ou d'un examen, réaliser des projets, se préparer pour une compétition).
- C.4.6.A.3 Décrire l'effet des facteurs personnels (p. ex. émotions, temps, expériences antérieures, connaissances, objectifs personnels, capacités, religion) et des facteurs sociaux (p. ex. pairs, amis, tendances sociales, culture, médias, publicité) sur les décisions qui devraient être prises de manière responsable, en vue de favoriser sa santé (p. ex. faire de l'activité physique quotidiennement).
- C.4.6.B.1a Indiquer les influences sociales (p. ex. croyances et valeurs familiales, modèles de comportement, pairs, publicité, télévision, cinéma) qui favorisent les bonnes décisions ou qui leur nuisent (lorsqu'il choisit des amis ou des activités ou qu'il communique avec les autres).
- C.4.6.B.1b Reconnaître le rôle actif qu'il doit jouer et les responsabilités qu'il doit assumer (p. ex. respect et acceptation des différences entre les gens, connaissance des normes et des valeurs sociales, bienveillance et compassion envers les autres, coopération, souci de résoudre les problèmes interpersonnels) dans divers contextes sociaux.
- C.4.6.B.2a Nommer divers styles de communication (c.-à-d. passif, agressif, ferme) et donner leurs caractéristiques (p. ex. on est passif lorsqu'on ignore un problème, agressif lorsqu'on s'y attaque sans réserve, ferme lorsqu'on s'efforce de le résoudre avec tact).
- C.4.6.B.2b Indiquer les comportements qui favorisent la coopération (p. ex. manifester du respect, remplir ses engagements, s'abstenir de se moquer des autres, aider ceux qui ont de la difficulté, suivre les directives).
- C.4.6.C.1a Déterminer des stratégies permettant de maîtriser ses émotions ou de les exprimer de manière acceptable (p. ex. résoudre les conflits avec l'aide d'adultes dignes de confiance, avoir recours à l'autopersuasion ou l'autoverbalisation pour maîtriser ses impulsions, utiliser l'écoute active, faire de l'activité physique).

Connaissances (suite)

- C.4.6.C.1b Reconnaître les diverses émotions qu'une personne peut éprouver lorsqu'elle subit la perte d'un être cher, y compris les étapes du deuil (p. ex. refus, colère, négociation, tristesse, dépression, acceptation), et indiquer auprès de qui elle peut obtenir de l'aide (p. ex. famille, enseignant, conseiller en orientation, aîné, chef spirituel).
- C.4.6.C.2 Indiquer des traits de personnalité (p. ex. sens de l'humour, souplesse, patience, compréhension) qui facilitent la gestion du stress et augmentent la capacité d'une personne à résister aux épreuves de la vie.
- C.4.6.C.3 Décrire les phases du syndrome général d'adaptation (SGA), soit la réaction de l'organisme soumis à un stress (c.-à-d. réaction d'alarme, stade de résistance, stade d'épuisement).
- C.4.6.C.4a Indiquer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation, se confier à ses parents, surveiller l'apparition et l'évolution de ses sentiments de colère, faire de l'activité physique, garder son sens de l'humour) qui permettent de maîtriser sa colère dans diverses situations (p. ex. lorsqu'on se fait traiter de tous les noms, lorsqu'on perd un match ou lorsqu'on subit la pression de ses parents ou de ses pairs).

Habilités

- H.4.6.A.1 Évaluer et réviser ses objectifs personnels dans les domaines de la santé et de l'éducation (p. ex. conditionnement physique, habiletés motrices, nutrition, mode de vie actif, hygiène personnelle, résultat scolaire) en vue d'améliorer sa santé et son bien-être.
- H.4.6.A.2 Déterminer des répercussions positives ou négatives de solutions éventuelles dans le cadre du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes.
- H.4.6.A.3 Employer ses habiletés interpersonnelles (p. ex. jouer franc-jeu, s'exprimer et agir de manière à n'exclure personne) pour intégrer les autres dans divers types d'activité physique (p. ex. des jeux coopératifs, des jeux mettant peu l'accent sur la compétition, des activités provenant de diverses cultures).
- H.4.6.A.5 Employer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive, se confier à d'autres personnes, prendre une pause, compter jusqu'à dix, diriger son attention sur autre chose, respirer profondément) dans diverses situations typiques (p. ex. compétition, accès de colère, épreuves, prise de parole en public, conflit, période de changement, échec).

Indicateurs d'attitudes

- 4.1 Manifester une attitude positive à l'égard de l'apprentissage, de sa croissance et de sa santé.
- 4.2 Être sensible aux besoins et aux capacités des autres.
- 4.3 Faire preuve d'un bon sens des responsabilités dans son travail et ses jeux.
- 4.4 Manifester le désir de jouer franc-jeu et de travailler en collaboration avec les autres.
- 4.5 Faire preuve d'une attitude positive à l'égard du changement.
- 4.6 Aimer participer et apprendre.

Résultat d'apprentissage général no 5

HABITUDES DE VIE SAINES



Tableau synthèse des Habitudes de vie saines

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

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

5. Habitudes de vie saines



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

		Sous-domaines								S1	S2	
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
Connaissances	Domaine A	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
	Domaine B	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>				
	Domaine C	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>				
	Domaine D	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>				
	Domaine E	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>				
	Domaine F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Domaine G	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Domaine H	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Domaine I	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Domaine J	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
Habiletés	Domaine A	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	S1	S2
	Domaine B	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Domaine C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Domaine D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Domaine E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

éveil acquisition ou développement maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.A.1 L'élève sera apte à :

Indiquer pourquoi les pratiques régulières d'hygiène sont importantes pendant l'adolescence (c.-à-d. se laver régulièrement; utiliser un déodorant; se brosser les dents).

Suggestions pour l'enseignement

D'hier à aujourd'hui (à enseigner de concert avec le RAS H.5.6.A.1)

- Amorcer une discussion sur les pratiques en matière d'hygiène personnelle des premiers habitants du pays ou de leurs grands-parents. Le site Web de la Société du Musée canadien des civilisations contient des renseignements fort intéressants qui susciteront la discussion en classe.
- Discuter des pratiques d'hygiène qui font maintenant partie du quotidien des adolescents canadiens. Aborder l'importance de faire preuve d'une bonne hygiène dans le but :
 - d'éviter les odeurs corporelles;
 - de conserver des dents saines;
 - de réduire les risques de propagation de certaines maladies ou infections.
- Au tableau, créer un diagramme et noter les gestes que posent les élèves quotidiennement en ce qui concerne leur hygiène corporelle. Déterminer avec la classe la fréquence des gestes qui semble raisonnable pour tous.

Le tableau pourrait ressembler à celui-ci :

Pratiques	Fréquence
Se brosser les dents	x par jour
Se brosser les cheveux	x par jour
Se mettre du déodorant	x par jour
Se laver les cheveux	x par semaine

- Distribuer aux élèves le plan d'action de l'annexe 59. Proposer de rédiger un plan fictif avec eux, puis les inviter à le remplir individuellement en ciblant une pratique d'hygiène personnelle qu'ils aimeraient améliorer.



Voir l'annexe 59 : Hygiène personnelle et santé – Plan d'action.

Tout un choix (cette activité dépasse l'intention du RAS)

- Faire un remue-ménages de produits d'hygiène personnelle que les adolescents utilisent régulièrement.
- Demander aux élèves d'apporter (ou de découper des images de) différents échantillons de produits (p. ex. déodorant, nettoyant pour visage, rince-bouche, shampooing, dentifrice) et d'expliquer en quoi les produits contribuent à une bonne hygiène personnelle.
- Inviter les élèves à former des groupes de trois à quatre élèves, les inviter à choisir un produit (p. ex. du dentifrice) et à le comparer à différentes marques qui existent sur le marché (voir le programme de Sciences de la nature qui propose une démarche précise pour l'évaluation de produits de consommation).
- Faire connaître les résultats de sa comparaison et de son évaluation.

Lien curriculaire :

Sc. nat. 5^e : Les propriétés et les changements des substances, RAS 5-2-13.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Pratiques régulières d'hygiène

- Inviter les élèves à nommer dans leur journal trois raisons pour lesquelles il est important d'adopter des pratiques régulières d'hygiène pendant l'adolescence.

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

Aborder ce RAS avec délicatesse. Respecter les pratiques d'hygiène personnelle des personnes. De plus, certains élèves souffrant d'acné peuvent se sentir embarrassés d'aborder ce sujet en classe.

L'acné (appelée également boutons, points noirs et points blancs)

L'acné touche des millions de personnes et se produit le plus souvent durant l'adolescence. Les adolescents connaissent une augmentation d'hormones qui provoque l'élargissement des glandes sébacées et produit le sébum. L'acné se manifeste lorsque les glandes sébacées de la peau deviennent obstruées. Habituellement le sébum (une substance huileuse) s'écoule par un pore de la peau. Lorsqu'il y a obstruction du pore (habituellement par des cellules mortes ou des bactéries), le sébum est incapable de s'écouler. Les points blancs sont des accumulations d'huile dans la glande. Lorsque le point blanc est exposé à l'air, il noircit et devient un point noir. Lorsque les glandes sont enflammées, elles deviennent rouges, se remplissent de pus et se transforment en boutons.

L'acné n'est pas causée par la consommation de chocolat, de boissons gazeuses, d'aliments vides ou d'aliments gras. Il s'agit dans la plupart des cas d'un déséquilibre hormonal, ce qui explique pourquoi il survient à l'adolescence, lors d'une grossesse ou encore à la ménopause. Le fait de mettre ses mains sur son visage, d'avoir sans cesse des cheveux en contact avec la peau entraîne l'obstruction des glandes et nuit au problème. De même, l'emploi de produits cosmétiques pour couvrir le visage est déconseillé, car ils risquent d'empirer la situation en bouchant les pores.

Une règle d'hygiène élémentaire pour les personnes souffrant d'acné est de se laver le visage régulièrement pour enlever les saletés et toute trace d'huile qui pourraient obstruer les pores.

L'acné peut aussi être associée à des problèmes médicaux plus sérieux et nécessiter un examen médical plus complet par un spécialiste, par exemple un dermatologue, un endocrinologue ou un gynécologue.

L'odeur corporelle :

Une production accrue d'hormones durant l'adolescence peut entraîner l'élargissement et la suractivité des glandes sudoripares. Lorsque le corps transpire, la sueur est inodore, mais au contact de bactéries sur la peau, elle provoque une odeur désagréable. Cette odeur vient le plus souvent des aisselles.

- Se laver tous les jours au savon et à l'eau permet de prévenir l'odeur corporelle. Durant l'adolescence, il peut se révéler nécessaire de prendre un bain ou une douche plus d'une fois par jour juste pour se débarrasser des bactéries sur la peau et de toute odeur corporelle désagréable.
- Il faut également laver souvent ses vêtements qui seraient imprégnés de l'odeur corporelle.
- L'application d'un produit antisudorifique diminue la quantité de sueur et l'application d'un déodorant contribuera à contrôler l'odeur.

Remarques pour l'enseignant (suite)

Boîte à questions

Prévoir une « Boîte à questions » pour les cours relatifs à la santé, notamment en ce qui concerne l'hygiène personnelle et les sujets délicats. Inviter les élèves à rédiger sur papier une question relative au cours ou au sujet traité et à la déposer dans la « boîte à questions ». Les questions restent anonymes et doivent être sérieuses (autrement dit, ignorer les questions que les élèves posent pour s'amuser ou pour faire rire les autres). Prendre quelques minutes de la classe suivante pour répondre aux questions. S'assurer de suivre les lignes directrices de l'école ou de la division scolaire en ce qui a trait aux sujets délicats.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année* : Programme d'études : Document de mise en œuvre, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année* : Programme d'études : Document de mise en œuvre, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Mathématiques, cinquième et sixième années* : Programme d'études : Document de mise en œuvre, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, 338 p. (DREF P.D. 372.7 P964 5e-6e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Le lavage des mains des parents et des enfants*, [en ligne], 2001-2002, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/santegenerale/LavageDesMains.htm>, (janvier 2003).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Ressources et liens*, [en ligne], 2001-2002, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/ressources/index.htm>, (janvier 2003).

SOCIÉTÉ DU MUSÉE CANADIEN DES CIVILISATIONS. *Oracle : L'hygiène personnelle au Canada*, [en ligne], 2001, http://www.civilisations.ca/educat/oracle/modules/jphardy/page01_f.html, (janvier 2003).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.A.2 L'élève sera apte à :

Nommer des pratiques et des politiques qui favorisent la santé à l'école et dans la communauté (p. ex. les activités physiques scolaires et communautaires, les services de vaccination, la fluoruration de l'eau potable, les annonces d'intérêt public, les cours d'éducation à la santé).

Suggestions pour l'enseignement

Politiques et pratiques

- Faire un remue-méninges avec les élèves sur les politiques et les pratiques qui favorisent la santé publique à l'école et dans la communauté.
- Expliquer aux élèves qu'il y a différentes façons de promouvoir la santé à l'école et dans la communauté :
 - en offrant des activités physiques scolaires et communautaires;
 - en offrant des services de vaccination;
 - en diffusant des annonces d'intérêt public;
 - en offrant des cours d'éducation à la santé;
 - en assurant la fluoruration de l'eau potable.
- Distribuer divers articles portant sur la santé. Inviter les élèves à en discuter au moyen de la technique Jigsaw. Voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 5.11.

Histoire de la santé

- Proposer aux élèves de faire une recherche sur l'évolution d'une politique ou d'une pratique en matière de santé depuis 100 ou 200 ans. Les inviter à choisir une pratique ou une politique contemporaine (p. ex. le traitement de l'eau potable dans les grandes villes) et à la comparer avec la façon dont on traitait la question à une période historique donnée (p. ex. à l'époque des pionniers).
- Inviter les élèves à développer un schéma chronologique pour démontrer l'évolution d'une politique ou pratique courante en matière de santé, p. ex. la vaccination. Inviter les élèves à traiter de l'éradication de différentes épidémies et maladies depuis la mise au point de vaccins.

L'eau de chez nous

- Diviser le groupe d'élèves en équipes et leur proposer de faire une recherche sur les problèmes d'eau potable dans les petites communautés agricoles du Manitoba (p. ex. Anola) ou d'ailleurs (Walkerton), en répondant aux questions suivantes :
 - *Y a-t-il des problèmes d'eau potable (dans cette communauté)?*
 - *Si oui, lesquels?*
 - *Quelles en sont les causes?*
 - *Quelles en sont les conséquences?*
 - *De quelles façons les services de santé publique peuvent-ils résoudre ces problèmes?*
 - *De quelles façons pourrait-on prévenir ces problèmes à l'avenir?*

Note :

Voir *Winnipeg et l'eau : l'eau, une ressource indispensable*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Pratiques et politiques qui favorisent la santé publique, à l'école et ailleurs

- Demander aux élèves de réfléchir individuellement à ce que serait la vie en l'absence de pratiques ou de politiques qui favorisent la santé à l'école et dans la communauté, puis leur demander de répondre aux questions ci-dessous dans leur journal :
 - Nommez 3 problèmes qui découleraient de l'absence de pratiques ou de politique.
 - Indiquez comment on pourrait régler les 3 problèmes que vous avez mentionnés.

Noter si l'élève est en mesure de nommer des pratiques et politiques qui favorisent la santé publique.

Remarques pour l'enseignant

Pour d'autres renseignements sur le Service des eaux et des déchets de la ville de Winnipeg, composer le 986-5858 ou visiter le site Web de la Ville de Winnipeg : *Service des eaux et des déchets*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AGRICULTURE ET AGROALIMENTAIRE CANADA. *La santé de l'eau : vers une agriculture durable au Canada*, article de D. R. COOTE et L. J. GREGORICH, [en ligne], 2000, http://res2.agr.gc.ca/research-recherche/science/Healthy_Water/PDF/Avanfr.pdf, (janvier 2003).

BOISTEAU, Manu. *L'eau, un bien à protéger*, Paris, Albin Michel jeunesse, 2000, 64 p., coll. « Les petits débrouillards ». (DREF 553.7 E14)

CENTRE D'INFORMATION SUR L'EAU. *L'eau du robinet en 10 rubriques*, [en ligne], <http://www.cieau.com/junior/index.htm>, (janvier 2003).

COLE, Joanna, et Bruce DEGEN. *L'autobus magique et la classe à l'eau*, Markham, Scholastic, 1999, 39 p., 1 cassette, coll. « L'autobus magique ». (DREF B.M. 551.4 C689a)

L'eau qu'on boit, [enregistrement vidéo], réalisé par Mario MASSON et Hélène ROBERT, Montréal, Société Radio-Canada, 1994, coll. « Découverte », 1 vidéocassette de 13 min. (DREF 52136 V0066)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles direction pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



MILLS, Jennifer, et autres. *Jeunes du Canada en bonne santé 3*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1992, 208 p. (DREF 613.0432 J58 6e)

SANTÉ CANADA. *Activités - Qualité de l'eau*, [en ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/dpc/eau_qualite.htm, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *L'eau*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/eau.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Évaluation et gestion des risques pour la santé*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/risques.pdf>, (janvier 2003).

VILLE DE WINNIPEG. *Service des eaux et des déchets*, [en ligne], <http://www.city.winnipeg.mb.ca/waterandwaste/>, (janvier 2003).

VILLE DE WINNIPEG. *Winnipeg et l'eau : l'eau, une ressource indispensable*, 199?, 12 p. (DREF CV)

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.B.1 L'élève sera apte à :

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

Suggestions pour l'enseignement

Bien fait! (à enseigner de concert avec le RAS C.5.6.B.2)

- Inviter les élèves à imaginer une personne qui ne ferait aucune activité physique :
 - *Comment vivrait-elle?*
 - *Comment se sentirait-elle physiquement?*
 - *Quelle sorte de vie sociale aurait-elle?*
 - *Quels sont les sentiments ou quelles sont les émotions qu'elle pourrait éprouver généralement?*
- Noter les réponses sur trois grandes feuilles blanches avec les en-têtes : bienfait physique, bienfait affectif et bienfait social.
- Inviter les élèves à préparer des vidéoclips ou une bande sonore sur les bienfaits physiques et à les présenter aux autres élèves de l'école lors d'une assemblée générale ou par l'entremise de la radio scolaire. Leur expliquer que ce vidéoclip ou cette bande sonore pourrait prendre la forme d'un message d'intérêt public (du style *Body Break*). Leur présentation devrait :
 - décrire les bienfaits physiques et socioaffectifs de l'activité physique;
 - renseigner sur la façon de faire de l'activité physique quotidiennement;
 - donner des conseils de sécurité;
 - donner des exemples de décisions responsables;
 - offrir des mots d'encouragement.;
 - comprendre des aides visuelles ou sonores.

Un tas de bienfaits

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

Le saviez-vous?

- Inviter les élèves à préparer une affiche intitulée « Le saviez-vous? », puis de parler brièvement de l'un des bienfaits de l'activité physique quotidienne. Leur demander d'inclure un court paragraphe informatif et un diagramme. Placer les affiches dans les couloirs de manière à ce que tous les élèves de l'école puissent les voir.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Bien fait!

- Évaluer les vidéoclips ou les bandes sonores pour déterminer si l'élève peut nommer un des bienfaits de l'activité physique quotidienne et s'il a su respecter les critères établis.

Observation : Un tas de bienfaits

- Noter si les élèves peuvent expliquer sur leur affiche ou dans leur dépliant les bienfaits de la pratique quotidienne d'activité physique :
 - bienfaits physiques;
 - bienfaits affectifs;
 - bienfaits sociaux.

Le saviez-vous?

- Noter si l'élève peut nommer un des bienfaits de l'activité physique quotidienne.

Remarques pour l'enseignant

Bienfaits de la pratique quotidienne de l'activité physique

- **Bienfaits physiques :**
 - meilleure santé;
 - regain d'énergie;
 - amélioration de la posture et de l'équilibre;
 - réduction du risque de maladies;
 - renforcement des muscles et des os.
- **Bienfaits affectifs :**
 - réduction de l'anxiété et du stress;
 - renforcement du sentiment d'appartenance;
 - plus grande flexibilité;
 - meilleure estime de soi;
 - satisfaction personnelle;
 - joie de vivre.
- **Bienfait sociaux :**
 - utilisation positive des moments de loisir;
 - occasions idéales de rencontrer des gens;
 - développement de comportements acceptables;
 - responsabilité à l'égard de soi et des autres.
- **Autres bienfaits :**
 - se fixer des objectifs;
 - goûter à la vie.

Consulter *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans* pour plus de renseignements à ce sujet.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Les sports autochtones : des jeux intemporels*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/sports_f.pdf, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e année : Programme d'études*, Winnipeg, 1989, 298 p. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

JEUX OLYMPIQUES SPÉCIAUX DU CANADA. *Bienvenue*, [en ligne], 2003, <http://www.cso.on.ca/JeuxOlympiquesSpeciaux/home.html>, (janvier 2003).

RBC GROUPE FINANCIER. *Centre communautaire : Des nageurs très spéciaux*, [en ligne], 2003, http://www.rbc.com/communautaire/rbc_collectivite/articles/histoire_75.html, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/guidefre.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Habitudes de vie saines (programme VITALITÉ)*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/vitalit1/index.html>, (janvier 2003).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.B.2 L'élève sera apte à :

Donner des exemples de décisions responsables (p. ex. jouer dehors au lieu de s'asseoir devant la télévision ou l'ordinateur, jouer en toute sécurité, participer pleinement aux cours d'activité physique, pratiquer des sports hors du milieu scolaire) **qui favorisent la pratique quotidienne de l'activité physique.**

Suggestions pour l'enseignement

Bien fait! (à enseigner de concert avec le RAS C.5.6.B.1)

- Voir le RAS C.5.6.B.1 qui traite des bienfaits physiques et socioaffectifs de l'activité physique.

Soyons actifs

- Demander aux élèves de trouver un personnage dans une bande dessinée ou dans une annonce publicitaire en train de ne rien faire. Les inviter à découper le personnage en question et à le coller dans la boîte ci-dessous dans la section « Personne inactive ». Puis les inviter à dessiner sous la colonne « Personne active » le même personnage en train de faire une activité physique. Leur demander d'ajouter un slogan, puis afficher les dessins au babillard.

Métamorphose

Personne inactive (avant)	Personne active (après)

Variante:

Inviter les élèves à proposer des solutions ou des idées pour contrer les mauvaises habitudes. Aux élèves qui passent des heures devant l'ordinateur, leur proposer de déterminer un pourcentage de temps d'activité physique pour compenser (par exemple pour chaque heure à l'ordinateur, faire 10 min d'activité physique, pour chaque sac de croustilles consommées, manger un fruit, etc.).

Promesse

- Inviter les élèves à prendre une décision judicieuse qu'ils mettront à exécution pendant un mois pour promouvoir la pratique quotidienne de l'activité physique. Inviter les élèves à écrire leur décision sur un billet qu'ils signeront et placeront dans une enveloppe. Faire sceller les enveloppes. À la fin du mois, inviter les élèves à ouvrir leur enveloppe et à évaluer dans quelle mesure ils ont suivi leur plan.

Note :

Voir la section « Loisirs » dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans.*

Suggestions pour l'évaluation

Bien fait!

- Voir le RAS C.5.6.B.1 (bienfaits physiques et socioaffectifs de l'activité physique).

Observation : Soyons actifs

- Noter si l'élève est en mesure de donner un exemple d'une décision responsable qui favorise la pratique quotidienne de l'activité physique.

Remarques pour l'enseignant

Organiser à l'intérieur de l'école une « Semaine active » pendant laquelle les élèves feront la promotion de l'activité physique quotidienne.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Les sports autochtones : des jeux intemporels*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/sports_f.pdf, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS), *Harcèlement*, [en ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/harcèlement/index.htm>, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

SANTÉ CANADA. *Habitudes de vie saines (programme VITALITÉ)*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/vitalit1/index.html>, (janvier 2003).

SÉCURIJEUNES CANADA. *Conseils pratiques pour veiller à la sécurité des enfants*, [en ligne], 2002, http://www.safekidscanada.ca/FRENCH/Safety_Tips/FreSafety_Tips.html, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.B.3 L'élève sera apte à :

Indiquer les influences positives et négatives des médias et d'autres sources en ce qui concerne la promotion d'un mode de vie actif (p. ex. annonces, reportages sur les sports et d'autres événements spéciaux, promotion de l'activité physique par l'intermédiaire de marches ou de courses à pied servant en même temps de collecte de fonds).

Suggestions pour l'enseignement

À la une!

- Proposer aux élèves de trouver des exemples de messages positifs et de messages négatifs concernant la vie active (p. ex. annonces, reportage sur les sports et autres événements spéciaux, promotion de l'activité physique par l'intermédiaire de marches ou de courses à pied servant en même temps de collecte de fonds) et d'apporter ces exemples de messages en classe pour en discuter et les afficher. Inviter les élèves à discuter en groupe de l'effet des médias et d'autres sources sur la promotion ou la pratique d'un mode de vie actif.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : RAS CO3; FL2 : RAS CO1.

Notes :

- Voir le principe de « vitalité » dans le site *Web Guide alimentaire canadien pour manger sainement*.
- Voir les activités relatives aux « messages médiatiques liés à l'alcool », section 2.4.1, Act. 1 / Act. 2 et section 2.4.9, Act. 1 dans le guide *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*.

Vie active

- Voir la section « Culture », p. 12 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : À la une! et Vie active

- Inviter les élèves à nommer trois influences positives et trois influences négatives des médias et d'autres sources en ce qui concerne la promotion d'un mode de vie actif.

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
L'élève est capable d'indiquer trois influences positives.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'élève est capable d'indiquer trois influences négatives.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Observation : Annonces publicitaires

- Distribuer deux annonces publicitaires ou présenter deux reportages et demander aux élèves d'indiquer s'ils font la promotion d'un mode de vie actif. Les inviter à justifier leur réponse.

Remarques pour l'enseignant

Les médias ont très souvent une influence marquée sur l'image de soi des élèves. S'assurer que les élèves savent que les images présentées dans les revues sont retouchées et modifiées par des moyens technologiques sophistiqués.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Les sports autochtones : des jeux intemporels*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/sports_f.pdf, (janvier 2003).

Aimer la vie : tout le monde y gagne. Winnipeg, Comité de la semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, 1997, 1 trousse avec feuilles d'activités et documents divers. (DREF CV)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFS), *En mouvement*, [en ligne], 2003, <http://www.caaws.ca/francais/enmouvement/index.htm>, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, [En ligne], 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (janvier 2003).

INSTITUT CANADIEN DE LA RECHERCHE SUR LA CONDITION PHYSIQUE ET LE MODE DE VIE. *Une vie active : tout le monde y gagne*, [en ligne], 2003, http://www.cflri.ca/icrep/conseils/91/VA91_08.html, (avril 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA. *Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, ministre des Approvisionnements et Services Canada, 1992. (DREF CV Alimentation)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.C.1a L'élève sera apte à :

Indiquer les choix alimentaires à faire et les types d'activité physique à pratiquer pour se maintenir en bonne santé (c.-à-d. pour favoriser le développement des os).

Suggestions pour l'enseignement

Le jeu du squelette

- Former des équipes et distribuer des illustrations sur lesquelles figurent divers types d'aliments (de bons et de mauvais). Inviter les élèves à les classer parmi les quatre groupes alimentaires. Faire une mise en commun. Distribuer le *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* ou distribuer le feuillet d'information qui comprend les portions suggérées par jour (voir les **Remarques pour l'enseignant** pour savoir comment se procurer le *Guide* gratuitement).
- Parmi les illustrations d'aliments distribuées plus tôt, proposer aux élèves de relever les aliments qui ont un effet bénéfique sur le développement des os. Les produits laitiers en raison du calcium qu'ils contiennent sont au premier rang.

Voici une liste d'aliments qui ne sont pas des produits laitiers, mais qui renferment une bonne quantité de calcium :

- saumon
 - sardines en conserve (avec les arêtes);
 - certains légumes verts;
 - légumineuses (y compris le tofu);
 - amandes;
 - noix du Brésil;
 - graines de sésame non décortiquées;
 - boisson de soya enrichi;
 - mélasse noire;
 - jus enrichi de calcium et autres nouveaux produits enrichis sur le marché.
- Avec l'aide des élèves, faire un remue-méninges sur les formes d'activité physique qui contribuent à maintenir la bonne santé. Le *Guide d'activité physique pour une vie active saine* recommande des activités de trois genres : endurance, assouplissement et force. Distribuer le *Guide* aux élèves (voir les **Remarques pour enseignant** pour savoir comment se procurer le *Guide* gratuitement). Repasser les renseignements concernant la durée recommandée quotidiennement.
 - Amorcer une discussion en posant les questions suivantes aux élèves :
 - *D'après vous y a-t-il un rapport entre la santé des os et l'exercice physique?* (oui)
 - *Quels types d'exercices sont recommandés pour augmenter la densité ou la masse osseuse?* (Des activités physiques où le poids entier du corps exerce une pression sur les os et des exercices avec résistance [poids].)
 - *Pouvez-vous nommer des activités physiques qui entrent sous ces deux catégories?* (La marche, la course, le tennis et la danse font partie de la première catégorie, les poids et haltères, de la seconde.)
 - Inviter les élèves à jouer à un jeu qui portera sur les liens entre une bonne alimentation et l'exercice, et le développement des os. Disperser des cônes dans la classe sous lesquels seront cachés des cartes, employer les cartes de l'annexe 60. En équipe, proposer aux élèves d'aller chercher, le plus vite possible, toutes les cartes qui s'y trouvent. Les inviter à rapporter cette information à un membre de l'équipe qui se chargera de classer l'information dans le tableau de l'annexe 61.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variante :

Demander aux élèves de préparer en équipe des questions-réponses portant sur l'alimentation et l'activité physique ainsi que sur le développement des os. Sélectionner les meilleures questions, diviser la classe en équipe et poser ces questions. À chaque bonne réponse obtenue par les équipes, distribuer un os (voir l'annexe 20). La première équipe qui réussit à assembler son squelette est la gagnante.



Voir les annexes 20, 60 et 61 : Les os du squelette – Affiche, Alimentation et activité physique – Cartes et Tableau de classification.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Choix alimentaires et types d'activité physique

- Inviter les élèves à réfléchir à leurs choix alimentaires et les types d'activité physique qu'ils pratiquent pour demeurer en santé. Demander aux élèves de s'inspirer des questions suivantes :
 - *Quels aliments contribuent le plus au développement des os?*
 - *Consommez-vous assez d'aliments de ce groupe?*
 - *Pratiquez-vous ce type d'activité physique?*
 - *Quels types d'activité physique contribuent le plus au développement des os?*
 - *Que devez-vous améliorer?*

- Sur une échelle de 1 à 10, inviter les élèves à noter les choix d'aliments personnels et les types d'activité physique qu'ils pratiquent actuellement :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
insuffisant									excellent

Objectivation : Faits ou mythes

- Distribuer la grille de vrai ou faux de l'annexe 62 et évaluer si les élèves sont en mesure d'indiquer les choix alimentaires à faire et les types d'activité physique à pratiquer pour se maintenir en bonne santé.



Voir l'annexe 62 : Alimentation et activité physique – Vrai ou faux.

Remarques pour l'enseignant

Guide alimentaire et Guide d'activité physique

Dans le cadre de ce RAS, les élèves doivent avoir en main le *Guide alimentaire pour manger sainement* et le *Guide d'activité physique pour une vie active saine*. On peut se procurer gratuitement ces guides en les commandant sur le site Web de Santé Canada aux adresses qui figurent dans la liste des ressources ou en composant le 1 888 334-9769.

Toute activité physique contribue au maintien d'une bonne santé. Cependant, certaines formes d'activité physique peuvent être plus avantageuses que d'autres. On peut qualifier l'activité physique de **vigoureuse**, **modérée** et **légère** selon l'effort requis.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Pour de plus amples renseignements concernant la santé des os et les exercices qui en favorisent le développement, voir les **Remarques pour l'enseignant** à la page 87 et l'annexe 23.

Même si le poids santé devrait se situer dans des limites acceptables relatives à la grandeur de l'individu, il est plus important d'insister sur le besoin d'accepter son type de corps et de sentir bien dans sa peau. Se comparer à un modèle type n'est pas nécessairement une façon efficace d'évaluer sa santé. Un élève qui sent qu'il éprouve un problème de santé lié à son poids devrait être encouragé à consulter un médecin.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Ça doit être autochtone! Conversation sur les aliments autochtones*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/food_f.pdf, (janvier 2003).

AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *La nourriture du Grand Nord : de l'omble arctique aux grignotines*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/is_food_fr.pdf, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

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

SANTÉ CANADA. *Les aliments*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/aliments.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *L'eau*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/eau.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (janvier 2003)

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/guidefre.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Nos activités*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/projects_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA. *Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, ministre des Approvisionnement et Services Canada, 1992. (DREF CV Alimentation)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Une saine alimentation*, [en ligne], 2001-2002,
<http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/alimentation/index.htm>, (janvier 2003).

VILLE D'OTTAWA. *Modes de vie sains*, [en ligne], 2002,
http://www.city.ottawa.on.ca/city_services/yourhealth/healthylife_fr.shtml, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.C.1b L'élève sera apte à :

Décrire les bienfaits conjugués qu'il obtient, sur le plan de la santé, en consommant des aliments sains et en faisant de l'activité physique quotidiennement (c.-à-d. favoriser le développement des os au cours de l'adolescence).

Suggestions pour l'enseignement

Invité de marque

- Inviter un membre de la communauté dont le mode de vie est actif et sain à venir parler aux élèves d'un ou de plusieurs aspects de son programme de santé (p. ex. entraînement, nutrition, activité physique, sommeil) et des bienfaits qu'il en retire.
- Proposer aux élèves de remplir, en équipes, un diagramme de Venn dans lequel ils noteront les bienfaits d'une bonne alimentation et de l'exercice quotidien et d'une combinaison des deux. S'assurer que les élèves mentionnent autant de bienfaits possible. Voir les **Remarques pour l'enseignant**, p. 215.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Réflexion

- Inviter les élèves à réfléchir aux bienfaits qu'ils retirent eux-mêmes de la pratique de l'exercice et de la consommation d'aliments sains. Leur proposer de nommer dix bienfaits dans leur journal.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Ça doit être autochtone! Conversation sur les aliments autochtones*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/food_f.pdf, (janvier 2003).

AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *La nourriture du Grand Nord : de l'omble arctique aux grignotines*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/is_food_fr.pdf, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

SANTÉ CANADA. *Les aliments*, [en ligne],
<http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/aliments.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *L'eau*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/eau.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], 2002,
http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Nos activités*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/projects_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA. *Pour mieux se servir du Guide alimentaire*, ministre des Approvisionnement et Services Canada, 1992. (DREF CV Alimentation)

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Une saine alimentation*, [en ligne], 2001-2002,
<http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/alimentation/index.htm>, (janvier 2003).

VILLE D'OTTAWA. *Modes de vie sains*, [en ligne], 2002,
http://www.city.ottawa.on.ca/city_services/yourhealth/healthylife_fr.shtml, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.5.6.C.2 L'élève sera apte à :

Indiquer de saines habitudes à prendre en matière de consommation d'aliments et de fluides pour soutenir sa participation active à diverses formes d'activité physique.

Suggestions pour l'enseignement

Pour la randonnée

- Distribuer des exemplaires du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* et proposer aux élèves de prévoir les aliments solides et les fluides qu'ils devraient apporter s'ils partaient en randonnée durant trois jours. Les inviter à dresser une liste d'aliments solides et les fluides qu'ils consommeraient en indiquant le nombre de portions.
Variante :
Proposer aux élèves, en groupes, d'indiquer les aliments solides et les fluides dont ils auraient besoin pour répondre aux besoins de leur organisme avant et pendant la pratique de certaines activités, p. ex. participer à une épreuve athlétique, jouer dans un tournoi de volleyball, faire du ski de randonnée pendant six heures.
- Inviter les élèves à comparer les besoins en fonction du niveau d'intensité ou de la durée de l'activité ou d'autres facteurs comme la température, la saison, etc.

Notes :

- Voir les sections « Environnement » et « Santé », p. 16 et 28 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.
- Voir Maths : RAS 2.1.1, 2.1.7.

De l'eau dans la peau

- Demander à l'avance aux élèves d'apporter une bouteille contenant 1 litre d'eau. Faire une activité physique quelconque (soccer, course, ski de fond). Après l'activité, inviter les élèves à comparer le montant d'eau qu'il leur reste. Incrire les résultats dans un graphique au tableau. Inviter les élèves à faire des liens entre l'effort et la consommation d'eau.
- À partir de ces réflexions, amener les élèves à déterminer pourquoi il est important de boire de l'eau lorsqu'on fait de l'activité physique et à s'informer sur les recommandations en matière de consommation d'eau.
- Inviter les élèves à comparer les besoins en eau par une journée normale, une journée froide et une journée chaude.
- Demander aux élèves de déterminer selon leur expérience s'il est préférable de faire de l'exercice avant d'avoir mangé ou après. Les inviter à se renseigner par le biais d'Internet.

Lien curriculaire :

Voir le RAS C.3.6.B.3 (influences positives et négatives des médias).

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Pour la randonnée

- Demander aux élèves de lire le scénario suivant :
Tu pars pendant deux jours faire du camping avec un groupe. Il s'agit d'un groupe actif alors tu vas faire de l'activité physique intense. Chacun doit préparer son menu et apporter sa nourriture et ses boissons dans une glacière. Indique ce que tu vas apporter à manger et à boire pour les deux jours tout en respectant les recommandations du Guide alimentaire canadien pour manger sainement. N'oublie pas d'indiquer la quantité pour chaque aliment ou boisson.
- Noter si l'élève est en mesure de recenser de saines habitudes à prendre en matière de consommation d'aliments et de fluides pour soutenir la participation active à diverses formes d'activité physique.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Ça doit être autochtone! Conversation sur les aliments autochtones*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/food_f.pdf, (janvier 2003).

AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *La nourriture du Grand Nord : de l'omble arctique aux grignotines*, [en ligne], 2002, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/pdf/is_food_fr.pdf, (janvier 2003).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

SANTÉ CANADA. *Les aliments*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/aliments.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *L'eau*, [en ligne], <http://www.hc-sc.gc.ca/ehp/dhm/catalogue/generale/97dhm215/eau.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Habitudes de vie saines (programme VITALITÉ)*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/vitalit1/index.html>, (janvier 2003).

SERVICE VIE SANTÉ. *Hypothermie : des faits figeants : Les précautions*, [en ligne], 2002, <http://www.servicevie.com/02Sante/Dossier/Dossier14012002/dossier14012002b.html>, (janvier 2003).

SERVICE VIE SANTÉ. *Hypothermie : des faits figeants : Sachez reconnaître les symptômes*, [en ligne], 2002, <http://www.servicevie.com/02Sante/Dossier/Dossier14012002/dossier14012002d.html>, (janvier 2003).

VILLE D'OTTAWA. *Modes de vie sains*, [en ligne], 2002, http://www.city.ottawa.on.ca/city_services/yourhealth/healthylife_fr.shtml, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.6.A.1 *L'élève sera apte à :*

Élaborer un plan d'action concernant les pratiques quotidiennes d'hygiène personnelle pendant l'adolescence.

Suggestions pour l'enseignement

Plan d'action (à enseigner de concert avec le RAS C.5.6.A.1)

- Revoir la suggestion pour l'enseignement **D'hier à aujourd'hui** du RAS C.5.6.A.1 qui traite des pratiques d'hygiène importantes à l'adolescence et inviter les élèves à repasser leur plan d'action de l'annexe 54.
- S'ils n'ont pas rempli l'annexe 59, distribuer aux élèves le plan d'action. Rédiger d'abord un plan d'action fictif avec eux à titre de modèle, puis les inviter à en remplir un individuellement en ciblant une pratique d'hygiène personnelle qu'ils aimeraient améliorer.



Voir l'annexe 59 : Hygiène personnelle et santé – Plan d'action.

Vie active

- Voir la section « Vie active pour la vie », p. 2-4 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Plan d'action

- Inviter les élèves à évaluer leur plan d'action de l'annexe 59.



Voir l'annexe 59 : Hygiène personnelle et santé – Plan d'action.

Remarques pour l'enseignant

L'enseignant trouvera dans le site Web de Santé Canada des affiches illustrant le principe de « vitalité ».

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

SANTÉ CANADA. *Habitudes de vie saines (programme VITALITÉ)*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/vitalit1/index.html>, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.6.A.2 L'élève sera apte à :

Élaborer un plan d'action personnel en vue de faire quotidiennement de l'activité physique, y compris les moyens à prendre pour pouvoir respecter ce plan.

Suggestions pour l'enseignement

Ne lâche pas

- Discuter des types d'activité physique que les élèves préfèrent parmi les trois groupes d'activités suivantes :
 - activités d'étirements;
 - activités cardiovasculaires;
 - activités d'endurance musculaire.
- Distribuer le plan d'action personnel de l'annexe 59 et inviter les élèves à le remplir. Demander aux élèves de choisir des activités dans les trois groupes et de les inclure dans le plan. Discuter des moyens à prendre pour respecter le plan (p. ex. récompenses personnelles, système de copains, choisir un temps qui convient, avoir le soutien d'un parent ou d'une amie).



Voir l'annexe 59 : Hygiène personnelle et santé – Plan d'action.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Ne lâche pas

- Recueillir les plans d'action personnels et noter si les élèves sont en mesure d'élaborer un plan d'action.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 244 p., 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, [En ligne], 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (janvier 2003).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/guidefre.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Habitudes de vie saines (programme VITALITÉ)*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/vitalit1/index.html>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Publications d'intérêt général*, [en ligne], 2003, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/healthy_living_f.html, (avril 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.6.A.3a L'élève sera apte à :

Évaluer son alimentation personnelle et sa participation à diverses formes d'activité physique pendant une période de 1 à 3 jours, et comparer à ce qui est recommandé quotidiennement.

Suggestions pour l'enseignement

Bien manger pour être en santé

- Distribuer l'annexe 63 aux élèves. Demander aux élèves d'inscrire dans le tableau tout ce qu'ils mangent pendant une période de 3 jours et de noter également les activités physiques auxquelles ils participent.
- Leur demander de comparer le nombre de portions consommées au nombre recommandé dans le *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*.
- Leur demander d'inscrire de nouveau ce qu'ils mangent pendant une deuxième série de 3 jours et d'indiquer les activités physiques auxquelles ils participent. Cette fois, leur demander de faire un effort de respecter les apports quotidiens recommandés. Les inviter à évaluer dans quelle mesure ils ont respecté l'apport quotidien recommandé.



Voir annexe 63 : Alimentation et activité physique – Journal personnel.

Le cercle de la santé

- Distribuer l'annexe 64 aux élèves. Leur demander de noter un choix alimentaire favorisant la santé et une activité physique à laquelle ils participeront pendant une semaine. Les inviter à colorier un bloc du cercle chaque jour qu'ils atteignent leur objectif. Discuter de l'importance du cercle dans le développement d'un corps en santé.
- Demander aux élèves qui n'ont pas atteint leur objectif de refaire l'activité la semaine suivante.



Voir l'annexe 64 : Alimentation et activité physique – Feuille d'activité.

Une alimentation équilibrée

- Placer les élèves en équipes de deux ou trois. Les inviter à apporter des boîtes (conserves ou carton) ou des sacs d'emballage vides de différents aliments. Les inviter à examiner la liste des ingrédients de chaque contenant et à les classer en fonction (1) des groupes alimentaires auxquels ils appartiennent et (2) de l'apport quotidien recommandé. Inviter les équipes à faire une recommandation sur la valeur nutritive des aliments contenus dans ces emballages.

Note :

Refaire cette activité à plusieurs reprises dans l'année pour aider les élèves à évaluer constamment leurs habitudes de vie saines en matière de nutrition. À l'aide des renseignements recueillis, inviter les élèves à fixer des objectifs réalistes et souples pour les semaines ou les mois à venir.

Vitalité

- Présenter à la classe le slogan du *Programme VITALITÉ* de Santé Canada : « Mangez bon, mangez bien. Bougez. Soyez bien dans votre peau. C'est ça la vitalité. » Inviter les élèves à expliquer ce que ce slogan signifie pour eux. Discuter des idées fausses qui sont véhiculées dans la culture, les médias à propos de la minceur ou du poids.

Suggestions pour l'enseignement (suite)

Notes :

- Sur le rôle des médias, voir p. 20 dans *L'approche VITALITÉ : Guide des animateurs*.
 - Sur le concept de minceur et les idées fausses qui s'y rattachent, voir p. 21 dans *L'approche VITALITÉ : Guide des animateurs*.
 - Voir les affiches illustrant le slogan « Vitalité » dans le site Web de Santé Canada.
- Inviter les élèves à nommer des objectifs réalistes en matière de nutrition qui permettent d'être bien dans sa peau et d'avoir un poids-santé.
 - Proposer aux élèves de compléter « le jeu-questionnaire Vitalité », p. 52 dans *L'approche VITALITÉ : Guide des animateurs*. À l'aide des réponses suggérées à la p. 53 du guide, encourager les élèves à choisir des objectifs personnels et de groupe et à élaborer un plan d'action Vitalité. Faire un suivi sur la réalisation des objectifs et du plan d'action pendant le reste de l'année.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Une alimentation équilibrée

- Distribuer aux élèves le tableau suivant (voir aussi l'annexe 65) et leur demander d'évaluer l'alimentation et la participation à diverses formes d'activités physiques des deux personnes ci-dessous en tenant compte des recommandations du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* et du *Guide d'activité physique canadien pour une vie saine*.

Miguel	Océane																														
3 verres d'eau 1 verre de Coke 1 bol de céréales (flocons de maïs) 2 sandwichs au jambon et au fromage avec de la mayonnaise 1 pomme 1 banane 2 brochettes de bœuf 2 tasses de riz cuit 1 tasse de pois 4 biscuits aux pépites de chocolat 1 gomme à mâcher 10 bâtonnets de carottes crues	5 verres d'eau 1 verre de jus d'orange 1 salade César 1 petit pain avec du beurre 1 demi-cantaloup du spaghetti avec de la sauce à la viande 1 pointe de tarte aux pommes 1 verre de lait 2 rôties avec de la confiture																														
Évalue si Miguel a respecté les apports quotidiens recommandés.	Évalue si Océane a respecté les apports quotidiens recommandés.																														
<table border="0"> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;">Oui</td> <td style="text-align: center;">Non</td> </tr> <tr> <td>Fruits et légumes</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits céréaliers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Viande et substituts</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits laitiers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		Oui	Non	Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="0"> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;">Oui</td> <td style="text-align: center;">Non</td> </tr> <tr> <td>Fruits et légumes</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits céréaliers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Viande et substituts</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits laitiers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		Oui	Non	Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Oui	Non																													
Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
	Oui	Non																													
Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Dans le cas d'un NON, explique :	Dans le cas d'un NON, explique :																														
_____	_____																														
_____	_____																														
_____	_____																														



Voir l'annexe 65 : Alimentation et activité physique – Grille d'évaluation.



Remarques pour l'enseignant

Guide alimentaire

Le *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* est un outil éducatif de base pour les consommateurs canadiens. Les parents ont une influence déterminante sur l'alimentation de leurs enfants et devraient participer autant que possible aux activités liées aux bonnes habitudes alimentaires.

On peut obtenir le guide en consultant le site Web qui s'y rapporte ou auprès de :

Publications Santé Canada
Ottawa (Ontario) K1A 0K9
Téléphone : (613) 954-5995

- Visiter également les sites Web du gouvernement du Manitoba sur la santé, l'alimentation et la nutrition qui figurent dans la liste des ressources.
- Télécharger *L'approche VITALITÉ : Guide des animateurs* du site Web de Santé Canada.

Pour les activités destinées aux Autochtones sur la prévention du diabète, consulter le site Web de Santé Canada.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DES ALLERGOLOGUES ET IMMUNOLOGUES DU QUÉBEC. *L'anaphylaxie à l'école et dans d'autres établissements et services pour enfants*, 2002, article de Milton GOLD et autres, [en ligne], <http://www.allerg.qc.ca/anaphylecol.html>, (janvier 2003).

ENFANT ET FAMILLE CANADA. *Prévenir les troubles alimentaires*, [en ligne], 1996, <http://www.cfc-efc.ca/docs/ninut/00000542.htm>, (janvier 2003).

MANITOBA. Santé Manitoba, [en ligne], <http://www.gov.mb.ca/health/index.fr.html>, (avril 2003).

SANTÉ CANADA. *L'approche VITALITÉ – Guide des animateurs*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/vitality_approach_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Habitudes de vie saines (programme VITALITÉ)*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/la-nutrition/pubf/vitalit1/index.html>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Initiative sur le diabète chez les Autochtones*, [en ligne], 2002, <http://www.hc-sc.gc.ca/fnihb-dgspni/dgspni/pc/ida/>, (avril 2002).

SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PÉDIATRIE. *Une saine alimentation*, [en ligne], 2001-2002, <http://www.soinsdenosenfants.cps.ca/alimentation/index.htm>, (janvier 2003).

VILLE D'OTTAWA. *Modes de vie sains*, [en ligne], 2002, http://www.city.ottawa.on.ca/city_services/yourhealth/healthylife_fr.shtml, (janvier 2003).

5. Habitudes de vie saines



Résultat d'apprentissage spécifique

H.5.6.A.3b L'élève sera apte à :

Employer des stratégies de résolution de problèmes pour améliorer son alimentation et faire de l'activité physique quotidiennement, de manière à pouvoir se maintenir en bonne forme (c.-à-d. favoriser le développement des os).

Suggestions pour l'enseignement

Qui veut voyager loin ménage sa monture

- Discuter avec les élèves du sens que l'on peut donner à l'expression : « Qui veut voyager loin ménage sa monture ». La monture est la bête (cheval, âne) sur laquelle on monte pour se faire transporter. Pour aller loin, il faut donc prendre soin de sa bête, ici son corps. Il faut l'alimenter et le maintenir en bonne forme (bonne ossature).
- Tout au long de l'année, inviter les élèves à se fixer des objectifs (voir les annexes 45 et 59) pour ménager leur monture : c'est-à-dire, améliorer leur alimentation et faire de l'activité physique quotidiennement.
- Utiliser le modèle DÉCIDE de prise de décisions (voir l'annexe 66) pour faire le suivi de chaque objectif.
- Distribuer le tableau de l'annexe 67 et inviter les élèves à le remplir seul ou en équipe. Faire une mise en commun des solutions apportées par chacun. Insister sur le fait que sur papier certaines solutions paraissent faciles à réaliser, mais qu'il n'en est pas toujours ainsi, par exemple certains problèmes d'obésité ou de santé sont très sérieux et nécessitent les soins d'experts. Aborder ces sujets avec délicatesse.

Problèmes	Choix alimentaires et activités physiques
Je n'ai jamais d'énergie.	<i>Je peux faire de l'exercice, par exemple promener mon chien après le souper.</i>
Je me trouve gros ou grosse.	
J'attrape tous les rhumes qui passent.	
Je n'aime pas le lait.	
Je n'aime pas les sports compétitifs.	
J'aime trop les croustilles et les boissons gazeuses.	
Je n'ai pas beaucoup d'amis.	
Je suis un mordu des ordinateurs.	
Je suis très nerveux ou nerveuse, je n'arrive pas relaxer.	

 Voir les annexes 45, 59, 66 et 67 : Objectifs à court et à long terme – Plan, Hygiène personnelle et santé – Plan d'action, Résolution de problèmes – Modèle DÉCIDE, Habitudes de vie saines – Résolution de problèmes et Grille d'autoévaluation.

Partir du bon pied

- Consulter les suggestions du *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*.

Note :

Proposer aux élèves de compléter le jeu-questionnaire du *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Qui veut voyager loin ménage sa monture

- À différents moments durant l'année, inviter les élèves à compléter une grille d'autoévaluation sur leur alimentation personnelle et leur pratique quotidienne de l'activité physique.

Mes actions	Jamais	Souvent	Rarement	Toujours
Je me fixe des objectifs réalistes.				
J'utilise la stratégie de résolution de problèmes pour me fixer des priorités.				
Mes objectifs sont énoncés clairement.				
Je décompose chaque objectif en étapes.				
J'indique l'information, les ressources et les mesures de soutien qui m'aident à atteindre mes objectifs.				
J'atteins mes objectifs.				
Je suis capable d'évaluer mes progrès.				



Voir l'annexe 67 : Habitudes de vie saines – Grille d'autoévaluation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, p. 244, (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

SANTÉ CANADA. *Cahier d'accompagnement du Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/handbook_fre.pdf, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/guidefre.pdf>, (janvier 2003).





Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- C.5.6.A.1 Indiquer pourquoi les pratiques régulières d'hygiène** (c.-à-d. se laver régulièrement, utiliser un déodorant, se brosser les dents) **sont importantes pendant l'adolescence.**
- C.5.6.A.2 Nommer des pratiques et des politiques qui favorisent la santé, à l'école et ailleurs** (p. ex. les activités physiques scolaires et communautaires, les services de vaccination, la fluoration de l'eau potable, les annonces d'intérêt public, les cours d'éducation à la santé).
- C.5.6.B.1 Reconnaître les bienfaits physiques** (p. ex. réduction du risque de maladies du cœur, d'obésité, de diabète de type II, d'ostéoporose, de cancer du colon) **et les bienfaits socioaffectifs** (p. ex. réduction de l'anxiété et du stress, renforcement du sentiment d'appartenance, utilisation positive des moments de loisir, occasions de rencontrer des gens) **de la pratique quotidienne de l'activité physique.**
- C.5.6.B.2 Donner des exemples de décisions responsables** (p. ex. jouer dehors au lieu de s'asseoir devant la télévision ou l'ordinateur, jouer en toute sécurité, participer pleinement aux cours d'activité physique, pratiquer des sports hors du milieu scolaire) **qui favorisent la pratique quotidienne de l'activité physique.**
- C.5.6.B.3 Indiquer les influences positives et négatives des médias et d'autres sources en ce qui concerne la promotion d'un mode de vie actif** (p. ex. annonces, reportages sur les sports et d'autres événements spéciaux, promotion de l'activité physique par l'intermédiaire de marches ou de courses à pied servant en même temps de collecte de fonds).

Connaissances (suite)

- C.5.6.C.1a Indiquer les choix alimentaires à faire et les types d'activité physique à pratiquer pour se maintenir en bonne santé** (c.-à-d. pour favoriser le développement des os).
- C.5.6.C.1b Décrire les bienfaits conjugués qu'il obtient, sur le plan de la santé, en consommant des aliments sains et en faisant de l'activité physique quotidiennement** (c.-à-d. favoriser le développement des os au cours de l'adolescence).
- C.5.6.C.2 Indiquer de saines habitudes à prendre en matière de consommation d'aliments et de fluides pour soutenir sa participation active à diverses formes d'activité physique.**

Habitudes

- H.5.6.A.1 Élaborer un plan d'action concernant les pratiques quotidiennes d'hygiène personnelle pendant l'adolescence.**
- H.5.6.A.2 Élaborer un plan d'action personnel en vue de faire quotidiennement de l'activité physique, y compris les moyens à prendre pour pouvoir respecter ce plan.**
- H.5.6.A.3a Évaluer son alimentation personnelle et sa participation à diverses formes d'activité physique pendant une période de 1 à 3 jours, et les comparer à ce qui est recommandé quotidiennement.**
- H.5.6.A.3b Employer des stratégies de résolution de problèmes pour améliorer son alimentation et faire de l'activité physique quotidiennement, de manière à se maintenir en bonne santé** (c.-à-d. favoriser le développement des os).

Indicateurs d'attitudes

- 5.1 Comprendre l'importance des bienfaits qui résultent de saines habitudes de vie, notamment en ce qui concerne la santé physique.
- 5.2 Comprendre l'importance des décisions quotidiennes dans le maintien d'une bonne santé.
- 5.3 Comprendre qu'il faut être responsable et fidèle pour entretenir de bonnes relations avec les autres.

ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

- Annexe 1 : Habiletés motrices fondamentales – Feuille de renseignements
- Annexe 2 : Habiletés motrices fondamentales – Cadre de tri
- Annexe 3 : Principes de biomécanique – Feuille de renseignements
- Annexe 4 : Principes de biomécanique applicables au lancer – Feuille de route
- Annexe 5 : Suite de mouvements – Liste de vérification
- Annexe 6 : Résolution de problèmes – Feuille de renseignements
- Annexe 7 : Terminologie – Cycle de mots
- Annexe 8 : Stratégies offensives et défensives – Plan et fiche d'évaluation
- Annexe 9 : Franc-jeu – Affiche
- Annexe 10 : Mouvements fondamentaux – Autoévaluation (modèle)
- Annexe 11 : Mouvements fondamentaux – Autoévaluation (exemple 1)
- Annexe 12 : Mouvements fondamentaux – Autoévaluation (exemple 2)
- Annexe 13 : Planification et organisation – Grille d'évaluation
- Annexe 14 : Qualités physiques associées à la performance – Feuille de renseignements
- Annexe 15 : Déterminants de la condition physique – Feuille de renseignements
- Annexe 16 : Qualités physiques – Circuit d'exercices
- Annexe 17 : Déterminants et qualités physiques – Grille d'évaluation par les pairs
- Annexe 18 : Le squelette – Diagramme non étiqueté
- Annexe 19 : Le squelette – Diagramme étiqueté
- Annexe 20 : Les os du squelette – Affiche
- Annexe 21 : Le système osseux – Grille d'évaluation critériée d'un projet de recherche
- Annexe 22 : Le système osseux – Guide d'anticipation
- Annexe 23 : Le système osseux – Feuille de renseignements
- Annexe 24 : Bonnes techniques – Grille d'évaluation par les pairs
- Annexe 25 : Franc-jeu et esprit sportif – Grille d'autoévaluation
- Annexe 26 : Qualités physiques associées à la performance – Registre personnel
- Annexe 27 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur le pouls
- Annexe 28 : Rythme cardiaque – Tableau de conversion
- Annexe 29 : Rythme cardiaque – Feuille de renseignements sur les zones cibles
- Annexe 30 : Rythme cardiaque – Grille d'autoévaluation
- Annexe 31 : Rythme cardiaque – Feuille d'activités sur les zones cibles
- Annexe 32 : Rythme cardiaque – Feuille d'évaluation
- Annexe 33 : Déterminants de la condition physique – Registre personnel
- Annexe 34 : Déterminants et qualités physiques – Plan annuel
- Annexe 35 : Conditions météorologiques – Tableau
- Annexe 36 : Tenue vestimentaire – Affiches
- Annexe 37 : Tenue vestimentaire – Fiches
- Annexe 38 : Tenue vestimentaire – Tableau
- Annexe 39 : Dangers liés à certaines activités physiques – Tableau
- Annexe 40 : Premiers soins – Feuille de renseignements
- Annexe 41 : Premiers soins – Exercice d'appariement
- Annexe 42 : Premiers soins – Questionnaire
- Annexe 43 : Situations dangereuses – Feuille d'activité
- Annexe 44 : Premiers soins – Plan d'action



LISTE DES ANNEXES (suite)

- Annexe 45 : Objectifs à court et à long terme – Plan
- Annexe 46 : Gestion du temps et habitudes de travail – Grille d'autoévaluation
- Annexe 47 : Rôles et responsabilités – Tableau
- Annexe 48 : La coopération – Grille d'autoévaluation
- Annexe 49 : La coopération – Feuille de réflexion
- Annexe 50 : Gestion des émotions – Organigramme
- Annexe 51 : Gestion du stress – Tableaux
- Annexe 52 : Syndrome général d'adaptation – Exercice d'appariement
- Annexe 53 : Gestion du stress – Grille d'autoévaluation et Liste de vérification
- Annexe 54 : Objectifs personnels en santé et en éducation – Tableau
- Annexe 55 : Prise de décisions et résolution de problèmes – Tableaux
- Annexe 56 : Habiletés interpersonnelles – Fiche d'autoévaluation
- Annexe 57 : Stratégies de gestion du stress – Registre personnel
- Annexe 58 : Stratégies de gestion du stress – Fiche d'autoévaluation
- Annexe 59 : Hygiène personnelle et santé – Plan d'action
- Annexe 60 : Alimentation et activité physique – Cartes
- Annexe 61 : Alimentation et activité physique – Tableau de classification
- Annexe 62 : Alimentation et activité physique – Vrai ou faux
- Annexe 63 : Alimentation et activité physique – Journal personnel
- Annexe 64 : Alimentation et activité physique – Feuille d'activité
- Annexe 65 : Alimentation et activité physique – Grille d'évaluation
- Annexe 66 : Résolution de problèmes – Modèle DÉCIDE
- Annexe 67 : Habitudes de vie saines – Résolution de problèmes et Grille d'autoévaluation



Feuille de renseignements

Nom : _____

Date : _____

Voici un tableau qui résume les habiletés motrices fondamentales. Conserve-le à titre de référence.

Tableau des habiletés motrices fondamentales

HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES	PRINCIPES DE BIOMECHANIQUE	VARIATIONS ET EXTENSIONS ➔ dans le cadre de sports, de jeux, d'activités pratiquées hors du milieu habituel et d'activités rythmiques
<p>Catégories de mouvements</p> <p>Habiletés de locomotion</p> <p>Habiletés de manipulation</p> <p>Habiletés d'équilibre</p>	<p>Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion.</p> <p>Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets.</p> <p>Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets.</p> <p>Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement.</p> <p>Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain.</p>	<p>Habiletés : sauter à une jambe, faire un pas chassé, faire une foulée suivie d'un saut à cloche-pied, faire une rotation, esquiver.</p> <p>Activités suggérées : jeux de poursuite, athlétisme, danses folkloriques, marelle, sauter à la corde, gymnastique, mouvement expressif.</p> <p>Habiletés : lancer sur le côté, passer, frapper de la tête, lancer en l'air.</p> <p>Activités suggérées : baseball, volleyball, tennis, football, badminton, hockey en salle, soccer.</p> <p>Habiletés : arrêter un objet.</p> <p>Activités suggérées : baseball, jeux de balle, frisbee, jonglerie.</p> <p>Habiletés : dribbler au moyen de la main ou du pied, contrôler une balle ou un autre objet avec un instrument.</p> <p>Activités suggérées : baseball, soccer, hockey en salle, gymnastique rythmique.</p> <p>Habiletés : équilibres statiques, réceptions au sol, sauts sur une surface élastique, balancements.</p> <p>Activités suggérées : gymnastique, activités par atelier, danse, ski de fond, cyclisme.</p>
<p>Concepts relatifs à la motricité</p> <p>Conscience du corps</p> <ul style="list-style-type: none"> Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête); Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique); Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction). <p>Orientation spatiale</p> <ul style="list-style-type: none"> Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général); Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté); Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen); Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag); Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal). <p>Qualités de l'effort</p> <ul style="list-style-type: none"> Durée (p. ex. rapide, lent); Force (p. ex. fort ou léger); Continuité (p. ex. libre, avec contrainte). <p>Relations</p> <ul style="list-style-type: none"> Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener); Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous); Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement). 	<p>1. Courir;</p> <p>2. Sauter à pieds joints;</p> <p>3. Sauter à cloche-pied;</p> <p>4. Galoper;</p> <p>5. Sautiller.</p> <p>6. Faire rouler;</p> <p>7. Lancer par-dessous l'épaule;</p> <p>8. Lancer par-dessus l'épaule;</p> <p>9. Frapper;</p> <p>10. Donner un coup de pied.</p> <p>11. Attraper.</p> <p>12. Faire rebondir.</p> <p>13. Statique;</p> <p>14. Dynamique.</p>	



Cadre de tri

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis la liste des activités et des sports ci-dessous et place chacune des activités et des sports sous les bonnes catégories. Si tu n'es pas certain à quelles catégories ils appartiennent, prends tout de même une chance.

(balle molle, yoga, natation, cyclisme, saut à la corde, ballon-chasseur, soccer, tennis, jeu de quilles, billard, jonglerie, marelle, hockey, planche à roulettes, ski de fond, arts martiaux, patin, curling, canotage, danse)

HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES		
Locomotion	Manipulation	Équilibre
Courir	Faire rouler	Statique
Sauter à pieds joints	Lancer par-dessous l'épaule	Dynamique
Sauter à cloche-pied	Lancer par-dessus l'épaule	
Galoper	Frapper	
Sautiller	Donner un coup de pied	

Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Les principes de biomécanique

La biomécanique, une discipline qui étudie la mécanique du geste sportif, s'avère le meilleur guide pour analyser un geste dans le but de le corriger ou de l'améliorer. Voici certains principes fondamentaux de biomécanique.

Principe n° 1 : L'équilibre

*Plus le **centre de gravité** est bas et plus la **base d'appui** est large, plus la **ligne de gravité** est près du centre de la base d'appui. Plus la **masse** de l'athlète est grande, plus la **stabilité** de l'athlète est grande.*

Principe n° 2 : La force

Les gestes impliquant la force maximale exigent l'utilisation de toutes les articulations possibles.

Les athlètes peuvent fournir un effort maximal par la force maximale ou par la vitesse maximale. Lever un poids en haltérophilie constitue un exemple de geste impliquant la *force maximale*, mais le lancer au baseball est un exemple de geste impliquant la *vitesse maximale*.

La force est, au point de vue mécanique, ce qui permet de vaincre l'inertie d'un corps. Pour produire une force, tu dois contracter tes muscles afin d'engendrer un mouvement au niveau des articulations. Plus le nombre d'articulations sollicitées et le nombre de muscles contractés sont élevés, plus la force produite est grande.

L'observation d'athlètes élités peut s'avérer très utile, car elle permet de voir quelles articulations sont réellement utilisées. Par exemple, en observant des joueurs de hockey, on peut voir qu'ils utilisent leurs jambes, leurs hanches, leurs épaules et leurs bras lors des tirs frappés. S'ils oublient de faire appel à une articulation, la force du tir s'en trouve diminuée.

Principe n° 3 : Vitesse maximale

Les gestes impliquant la vitesse maximale exigent l'utilisation des articulations dans le bon ordre, soit de la plus grosse à la plus petite.

Dans les gestes impliquant la vitesse maximale, le mouvement va de la plus grosse articulation à la plus petite ou de la plus lente à la plus rapide. Ainsi, les articulations rapides peuvent contribuer au mouvement quand l'articulation précédente a atteint sa vitesse optimale. L'athlète peut donc accélérer constamment le mouvement jusqu'à l'*instant critique*. Par exemple, lors d'un lancer du javelot, la vitesse maximale est atteinte lors du relâchement du javelot.

(suite)



Lors de ces gestes, la vitesse maximale se produit à l'extrémité d'un ensemble de segments corporels.

Principe n° 4 : L'impulsion et la propulsion

Plus l'impulsion ou la propulsion transmise est grande ou les deux, plus l'augmentation de la vitesse est grande.

Les gestes nécessitant un saut exigent de l'athlète une projection de leur corps le plus éloigné possible (exemples : saut en longueur, triple saut, saut en hauteur, le smash au volleyball, etc.). Pour exécuter un geste impliquant un saut, l'athlète doit s'assurer que son corps a atteint une vitesse optimale lors de l'appel. Il doit transmettre suffisamment d'impulsion afin d'atteindre la vitesse optimale. L'impulsion produite est appelée une quantité de mouvement (momentum).

Les gestes nécessitant des déplacements et des transferts de poids exigent une propulsion de la part de l'athlète. Plus la propulsion est grande, plus le momentum est élevé.



Liste de vérification

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Crée une suite de mouvements, seul(e) ou en équipe. Inclus chacune des composantes ci-dessous. Inscris le nom des mouvements que tu as choisis. Puis coche la boîte si tu respectes les consignes de la composante en question.

Composantes	Élève	Enseignant
Une position de départ (la tenir pendant 3 secondes) • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux changements de hauteur (haut, moyen, bas) • _____ • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux changements de direction (vers l'avant, vers l'arrière, de côté) • _____ • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deux changements de parcours (ligne droite, zigzag, courbe) • _____ • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quatre formations (ligne horizontale, ligne verticale, ligne diagonale, ligne alternative, triangle, cercle, demi-cercle, carré) • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une position finale (la tenir pendant 3 secondes) • _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Voici une feuille qui résume les étapes de la résolution de problèmes. Conserve-la à titre de référence.

1. Je reconnais l'existence d'un problème.

Je me sens : _____

Voici les faits : _____



J'énonce le problème clairement : _____

2. Je cherche plusieurs solutions possibles.



- _____
- _____
- _____
- _____

3. J'évalue les meilleures solutions à l'aide de critères.

Je retiens les quatre meilleures solutions :

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____



Les critères d'évaluation :

- Mes connaissances en matière de santé.
- Les valeurs de ma famille.
- Mes valeurs spirituelles.
- Les valeurs de mon école.
- Les valeurs de ma communauté.
- Les conséquences de mes actes.

4. Je choisis.

Je décide de choisir la solution n° _____ parce que _____



5. J'adapte au besoin.

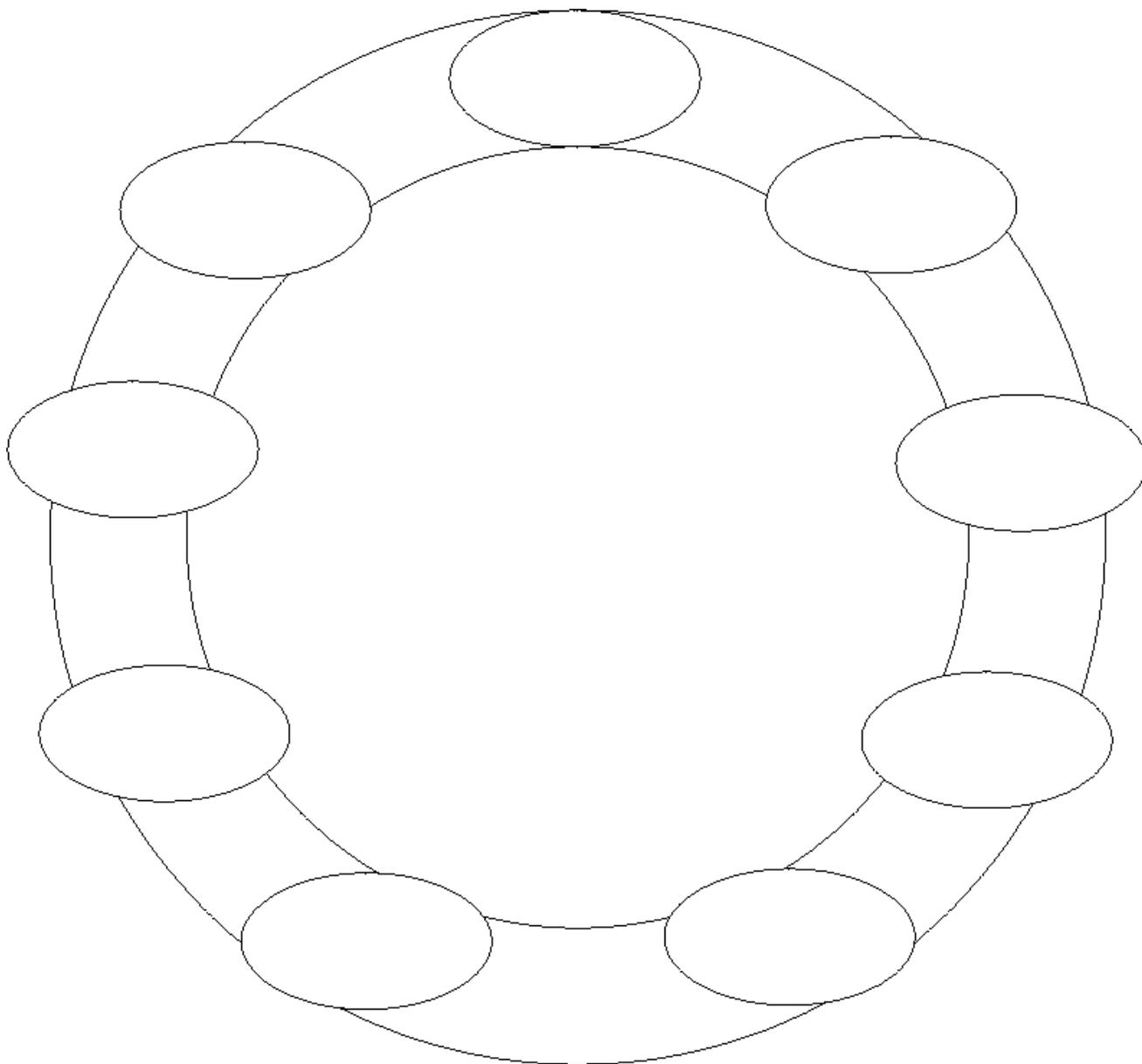
Je dois faire les adaptations ou les modifications suivantes : _____
parce que _____



Cycle de mots

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Pense à une discipline sportive, à un jeu ou à une activité que tu connais bien. Remplis chaque cercle au moyen de termes liés à ce domaine. Dans l'espace libre entre les cercles, décris le rapport qui existe entre deux termes qui se suivent sur l'anneau.



Plan et fiche d'évaluation

Noms : _____ Classe : _____ Date : _____

1. Décrivez votre stratégie offensive :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
Les joueurs ont respecté la stratégie en question.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie a permis de maximiser les possibilités d'attaque.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie favorisait le travail d'équipe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie respectait les règles du franc-jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie créait des occasions de passer le ballon.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie tenait compte du marquage de joueur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Le rôle de chaque personne de l'équipe offensive était clair.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

2. Décrivez votre stratégie défensive :

Critères d'évaluation	Oui	Non	Commentaires
Les joueurs ont respecté la stratégie en question.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie a permis de maximiser les possibilités de contrer l'attaque.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie favorisait le travail d'équipe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie respectait les règles du franc-jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie créait des occasions de passer le ballon.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La stratégie tenait compte du marquage de joueur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Le rôle de chaque personne de l'équipe défensive était clair.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

3. Qu'est-ce que vous modifieriez



Affiche



Donner à chacun
une chance égale
de participer.



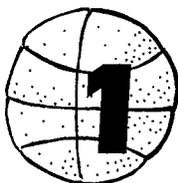
Se maîtriser
en tout temps.



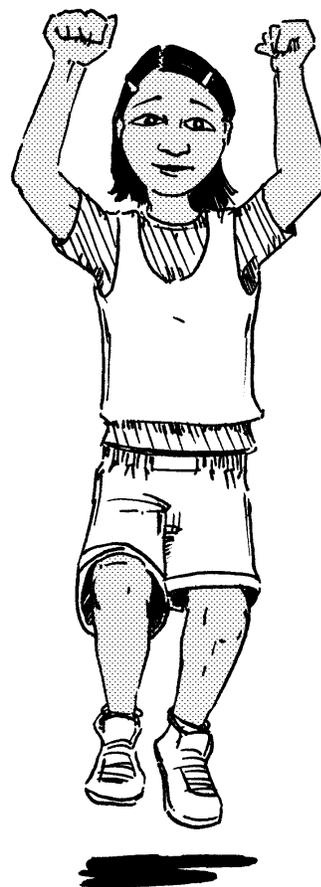
Respecter
l'adversaire.



Respecter les arbitres
et accepter leurs décisions.



Respecter
les règles.



Autoévaluation (modèle)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1^{re} partie

Activité : _____

Motricité : Locomotion Manipulation Équilibre

Habilitété : _____

Critères d'évaluation de l'habileté motrice :

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Préévaluation - Autoévaluation (encercle ta réponse)

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Nomme les domaines à améliorer :

Élabore ton plan pour t'améliorer dans ces domaines :

Postévaluation - Autoévaluation (encercle ta réponse)

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5



Autoévaluation (modèle)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

2^e partie - Analyse du jeu.

1. Nomme certains facteurs qui peuvent influencer sur le développement des habiletés dans ce jeu ou cette activité :

2. Nomme certains termes utilisés dans ce jeu ou cette activité :

_____ _____
_____ _____
_____ _____

3. Condition physique – Quels sont les déterminants de la condition physique que cette activité permet d'améliorer?

4. Jouerais-tu à ce jeu ou t'exercerais-tu à ces habiletés après l'école? Qu'est-ce qui te motiverait à jouer?

5. Sécurité - Nomme certaines règles de sécurité liées à cette activité :

Autoévaluation (exemple 1)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1^{re} partie

Activité : Quilles

Motricité : Locomotion **Manipulation** Équilibre

Habilité : Approche en quatre étapes

Critères d'évaluation de l'habileté motrice :

1. L'élève exécute les mouvements pousser-avancer-balancer-faire rouler.
2. L'élève termine par une poussée vers l'avant, le pied opposé devant.
3. L'élève tient bien la boule et la lance en douceur.
4. L'élève abat un certain nombre de quilles.
5. L'élève utilise la poussée pour viser les quilles avec la boule.

Préévaluation - Autoévaluation (encercle ta réponse)

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Nomme les domaines à améliorer :

Élabore ton plan pour t'améliorer dans ces domaines :

Postévaluation - Autoévaluation (encercle ta réponse)

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5



Autoévaluation (exemple 1)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

2^e partie - Analyse du jeu.

1. Nomme certains facteurs qui peuvent influencer sur le développement des habiletés dans ce jeu ou cette activité :

2. Nomme certains termes utilisés dans ce jeu ou cette activité :

3. Plan du jeu (Pointage)

À quoi correspond un abat? _____

À quoi correspond une réserve? _____

4. Analyse après le match

Les membres de ton équipe ont-ils travaillé les uns avec les autres? Oui Non

Les autres élèves de ton équipe ont-ils fait preuve de franc-jeu? Oui Non

As-tu fait preuve de franc-jeu et de coopération? Oui Non

5. Observations :

6. Condition physique – Quels sont les déterminants de la condition physique que cette activité permet d'améliorer?

7. Jouerais-tu à ce jeu ou t'exercerais-tu à ces habiletés après l'école? Qu'est ce qui te motiverait à jouer?

8. Sécurité – Nomme certaines règles de sécurité liées à cette activité :



Autoévaluation (exemple 2)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

1^{re} partie

Activité : Volleyball

Motricité : Locomotion Manipulation Équilibre

Habilitété : Volley

Critères d'évaluation de l'habileté motrice :

1. L'élève est en position de service : un pied en avant de l'autre. Les mains prenant la forme du ballon, les pouces tournés vers le bas.
2. L'élève a les bras tendus à l'impact.
3. Les mains gardent la forme du ballon, les pouces tournés vers le bas.
4. L'élève avance.
5. L'élève est capable d'envoyer le ballon haut dans les airs.

Préévaluation - Autoévaluation (encercle ta réponse)

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Nomme les domaines à améliorer :

Élabore ton plan pour t'améliorer dans ces domaines :

Postévaluation - Autoévaluation (encercle ta réponse)

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5



Autoévaluation (exemple 2)

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

2^e partie - Analyse du jeu.

1. Nomme certains facteurs qui peuvent influencer sur le développement des habiletés dans ce jeu ou cette activité :

2. Nomme certains termes utilisés dans ce jeu ou cette activité :

_____ _____
_____ _____

3. Plan du jeu (Pointage) - Quand attribue-t-on un point au volleyball? _____

4. Analyse après le match

Les membres de ton équipe ont-ils travaillé les uns avec les autres? Oui Non

Les autres élèves de ton équipe ont-ils fait preuve de franc-jeu? Oui Non

As-tu fait preuve de franc-jeu et de coopération? Oui Non

5. Observations :

6. Condition physique – Quels sont les déterminants de la condition physique que le volleyball permet d'améliorer?

7. Jouerais-tu à ce jeu ou t'exercerais-tu à ces habiletés après l'école? Qu'est ce qui te motiverait à jouer?

8. Sécurité – Nomme certaines règles de sécurité liées à cette activité :



Grille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la fiche ci-dessous pour évaluer tes efforts lors du travail de groupe.

Travail de groupe	1 Rarement	2 Souvent	3 Toujours
J'ai partagé des idées.			
J'ai écouté les autres attentivement.			
J'ai encouragé les autres.			
J'ai anticipé le travail.			
J'ai été assidu(e) à la tâche.			
J'ai fait l'effort de travailler avec les autres.			
J'ai remarqué que les membres de mon groupe ont posé des gestes pour inclure les autres, tels que : (nommer les comportements). _____ _____ _____ _____ _____			



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la fiche ci-dessous pour évaluer tes efforts lors du travail de groupe.

Travail de groupe	1 Rarement	2 Souvent	3 Toujours
J'ai partagé des idées.			
J'ai écouté les autres attentivement.			
J'ai encouragé les autres.			
J'ai anticipé le travail.			
J'ai été assidu(e) à la tâche.			
J'ai fait l'effort de travailler avec les autres.			
J'ai remarqué que les membres de mon groupe ont posé des gestes pour inclure les autres, tels que : (nommer les comportements). _____ _____ _____ _____ _____			



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Quelques définitions

Les qualités physiques permettent d'avoir une bonne performance dans les jeux et dans les sports.

L'agilité : l'habileté de se mouvoir rapidement et efficacement dans diverses directions.

L'équilibre : l'habileté de maintenir et de contrôler la posture et la position du corps en mouvement (dans le cas de l'équilibre dynamique) ou au repos (dans le cas de l'équilibre statique).

La coordination : l'habileté d'utiliser ses yeux et ses oreilles afin de déterminer et d'assurer l'harmonie des mouvements de son corps (mains, pieds, bras, têtes, etc.).

La puissance : l'habileté d'appliquer la contraction musculaire maximale.

La rapidité de réaction : l'habileté de réagir ou de répondre rapidement par le mouvement approprié à ce que l'on entend, voit ou ressent.

La rapidité : l'habileté de se mouvoir le corps ou une partie du corps promptement.



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Déterminants souvent cités dans les ressources canadiennes.

	<p>Endurance organique : capacité du cœur, des vaisseaux sanguins et des poumons à fournir l'oxygène nécessaire aux muscles pendant une période prolongée d'activité. On l'appelle aussi capacité d'aérobie, capacité cardiorespiratoire, endurance cardiovasculaire et efficacité du système de transport du sang.</p>
	<p>Force musculaire* : force pouvant être exercée par un muscle ou un groupe de muscles pendant l'effort.</p>
	<p>Endurance musculaire* : capacité d'un muscle ou d'un groupe de muscles à exercer une force pendant une période prolongée sans se fatiguer.</p>
	<p>Flexibilité : amplitude et facilité d'exécution du mouvement autour d'une articulation (limité par les os, les muscles, les ligaments, les tendons et la capsule articulaire). On dit aussi « souplesse ».</p>

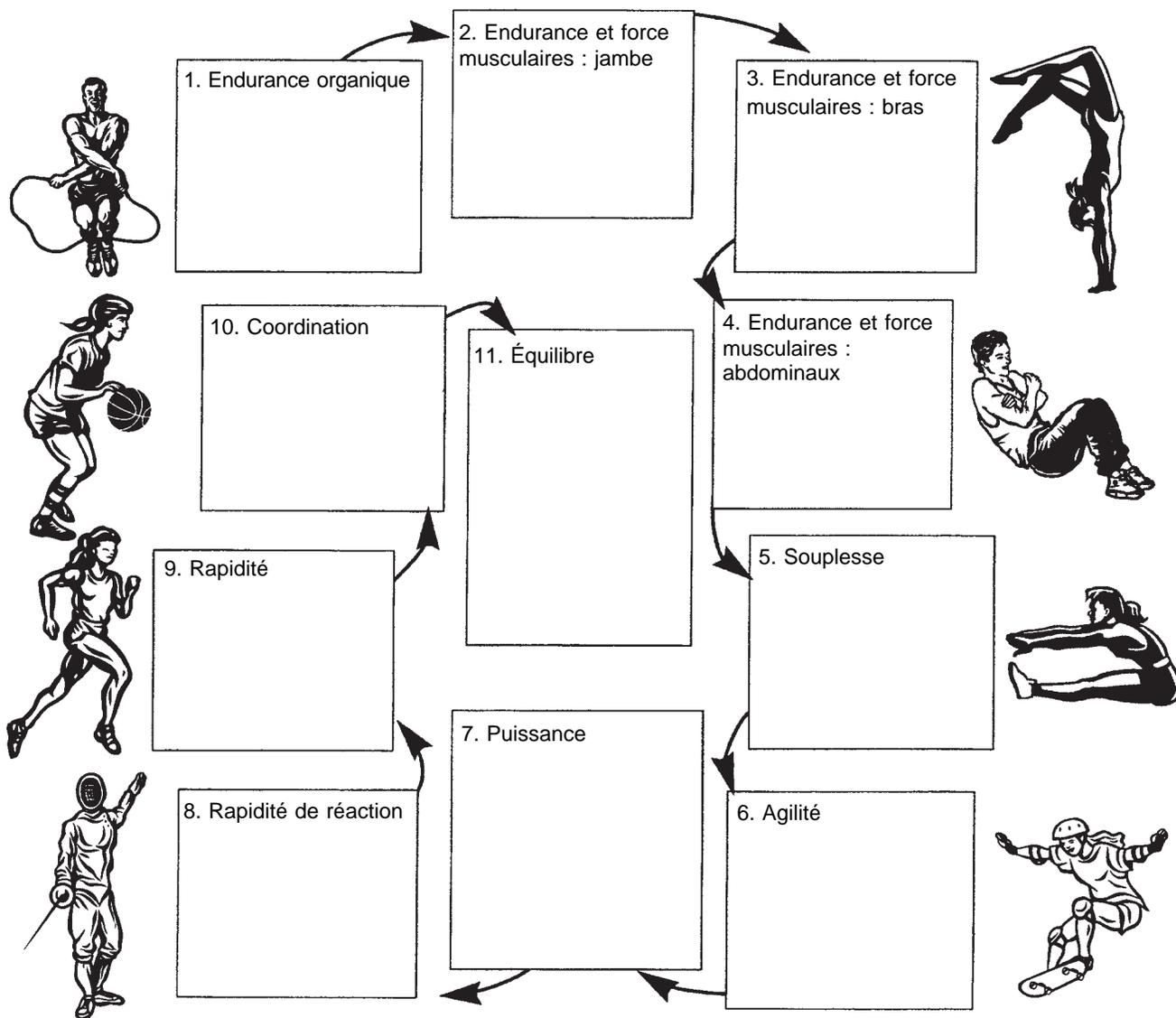
* Vigueur musculaire : la force et l'endurance musculaires combinées.



Circuit d'exercices

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Crée un circuit qui comprend les qualités physiques associées à la performance et les déterminants de la condition physique. Pour chacun, précise un ou plusieurs exercices.



7. Puissance



Grille d'évaluation par les pairs

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue si ton circuit comprend des activités qui touchent aux déterminants de la condition physique et aux qualités physiques à partir de la grille d'évaluation qui suit :

Déterminants et qualités physiques	Oui	Non	Commentaires
Endurance organique (capacité cardiorespiratoire ou endurance cardiovasculaire)			
Endurance et force musculaires : bras			
Endurance et force musculaires : jambes			
Endurance et force musculaires : abdominaux			
Souplesse			
Agilité			
Puissance			
Rapidité de réaction			
Rapidité			
Coordination			
Équilibre			



Évalue le circuit d'une autre équipe. Vérifie à l'aide de la grille d'évaluation qui suit si le circuit comprend des activités qui touchent aux déterminants de la condition physique et aux qualités physiques.

Déterminants et qualités physiques	Oui	Non	Commentaires
Endurance organique (capacité cardiorespiratoire ou endurance cardiovasculaire)			
Endurance et force musculaires : bras			
Endurance et force musculaires : jambes			
Endurance et force musculaires : abdominaux			
Souplesse			
Agilité			
Puissance			
Rapidité de réaction			
Rapidité			
Coordination			
Équilibre			



Diagramme non étiqueté

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Place les termes qui suivent aux bons endroits : l'humérus, le radius, le sternum, la rotule, les phalanges du pied, la mandibule, le crâne, le cubitus, le péroné, les côtes, le tibia, la clavicule, le métatarse, le bassin, les phalanges de la main, le fémur, les métacarpiens, la colonne vertébrale, l'omoplate.

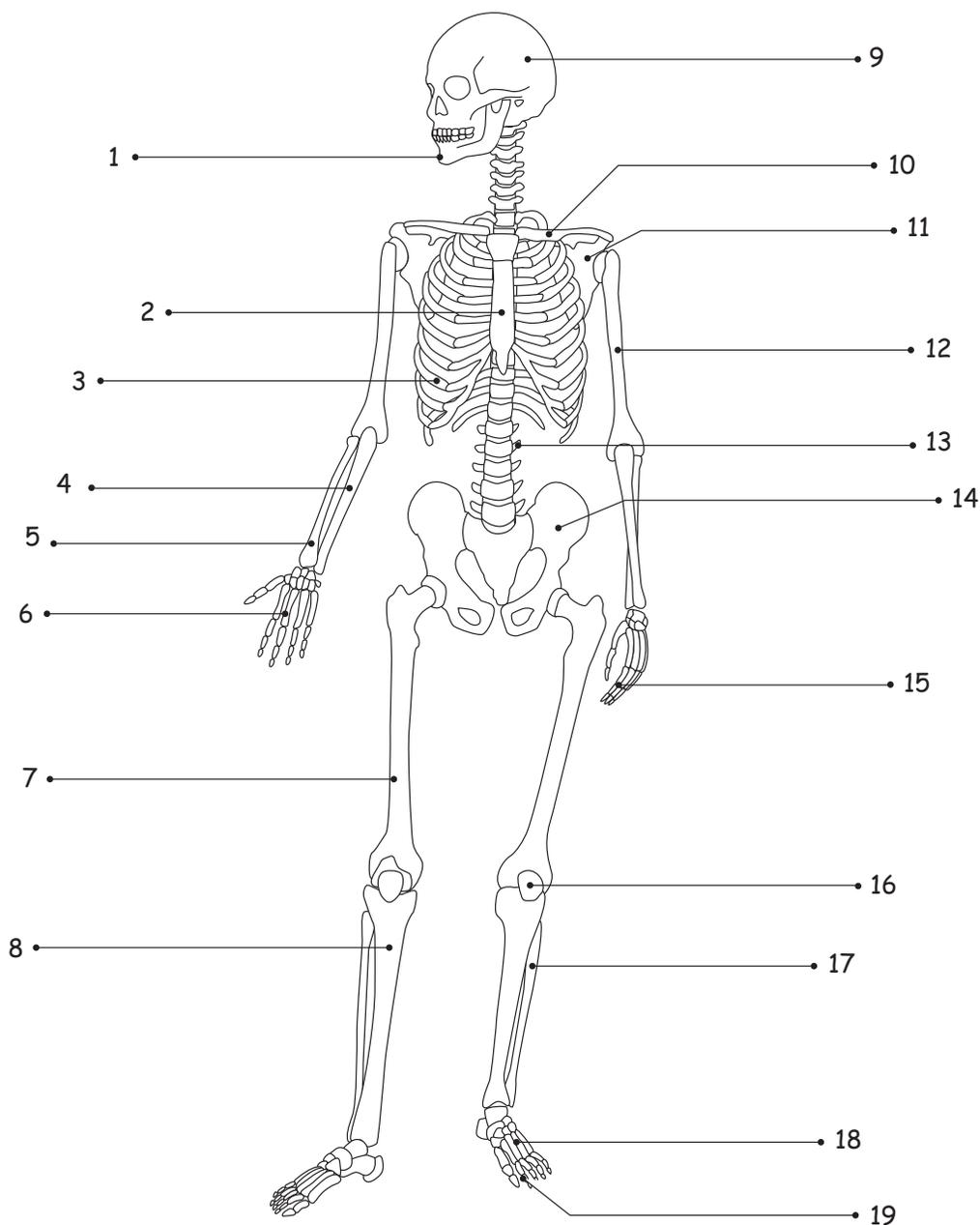
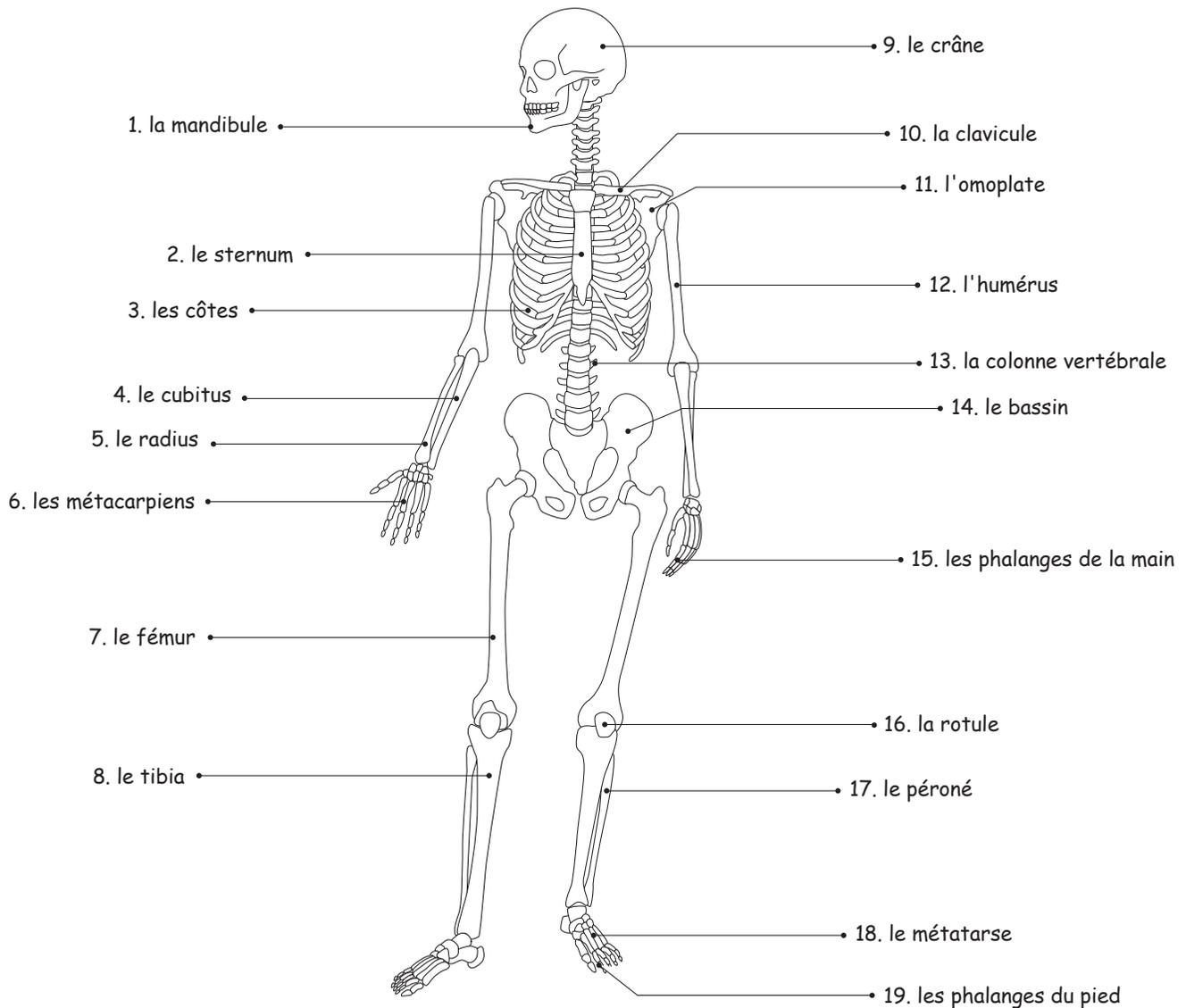
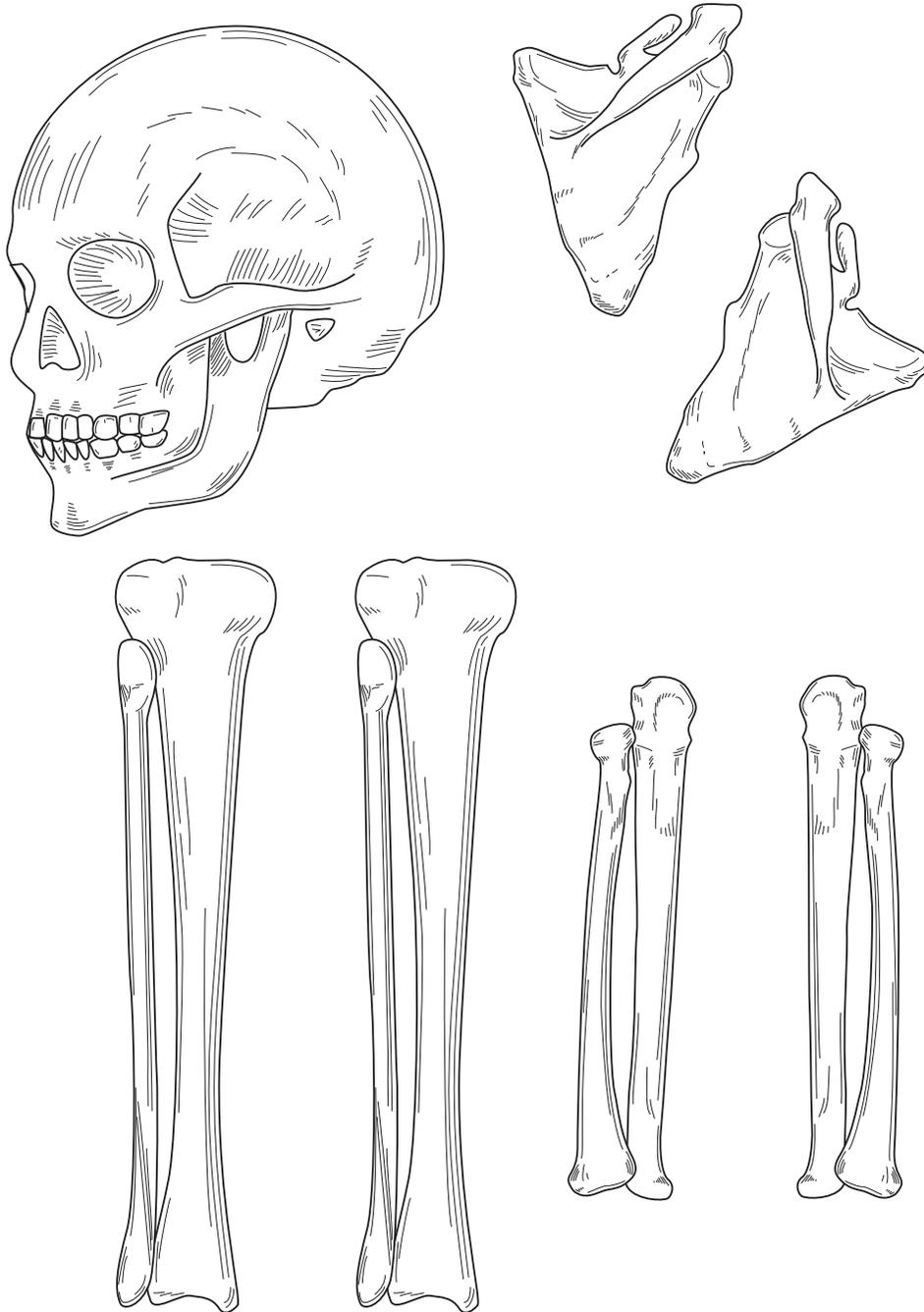


Diagramme étiqueté

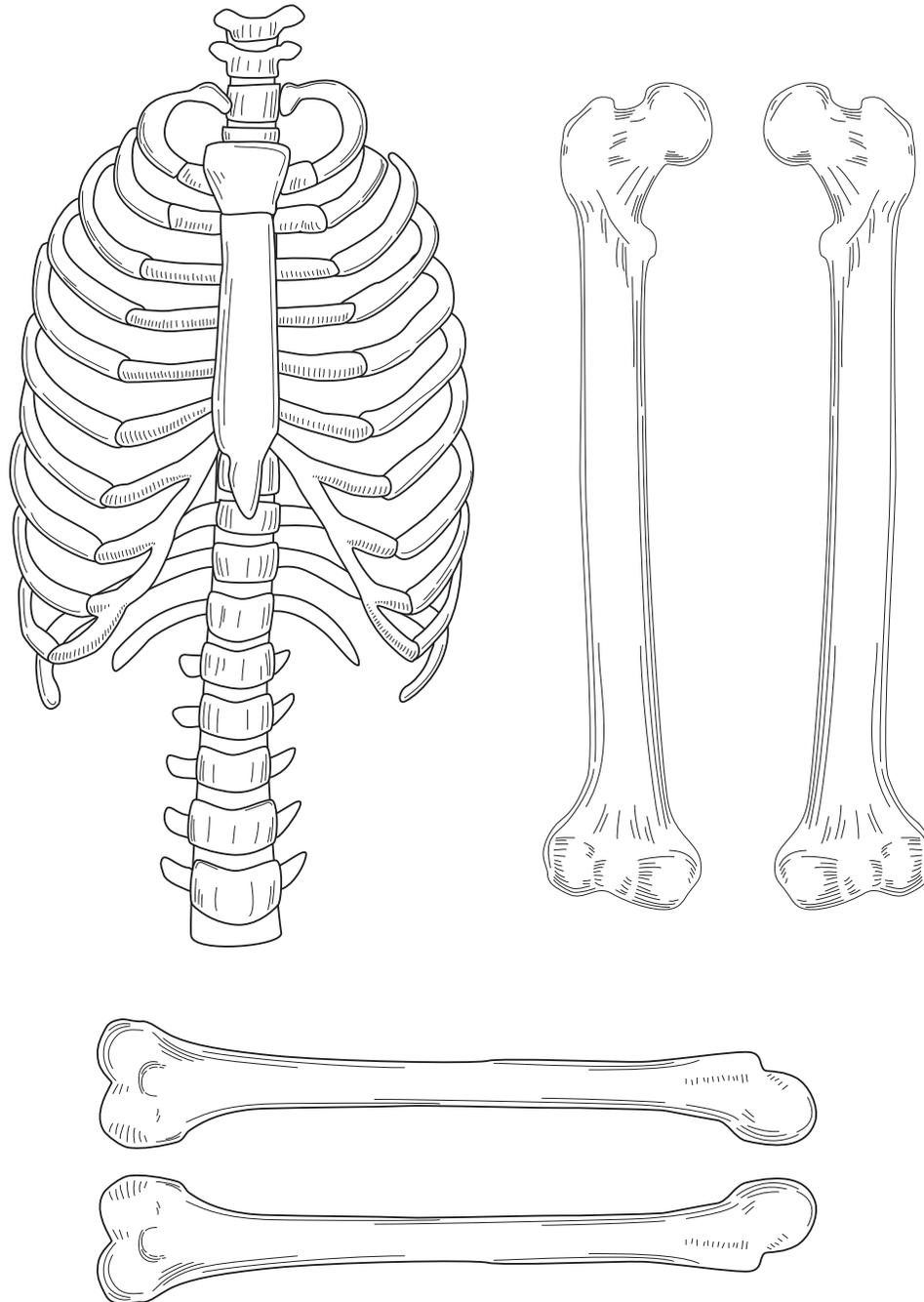
Nom : _____ Date : _____



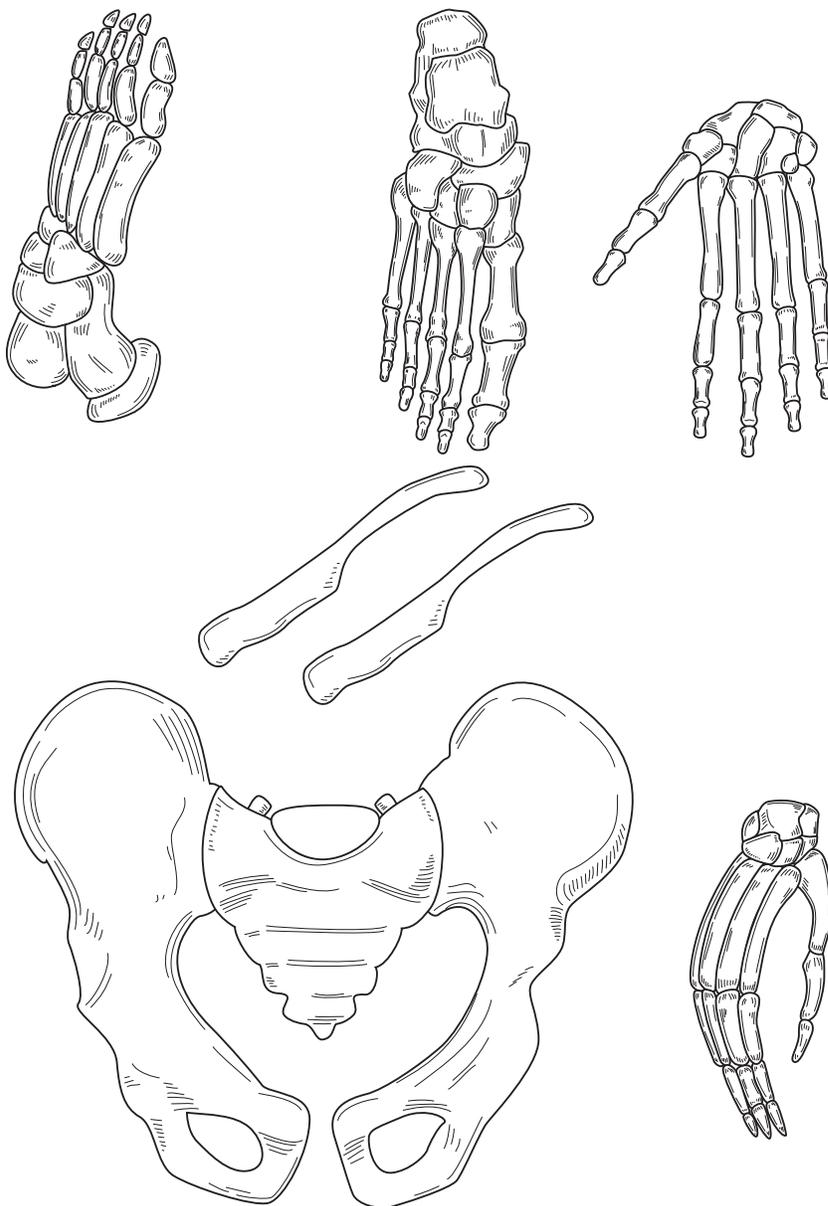
Affiche



Affiche



Affiche



Grille d'évaluation critériée d'un projet de recherche

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Barème d'évaluation du travail de recherche				
Habilité	4 - Exemplaire	3 Compétent	2 Progressif	1 Débutant
Travail de recherche	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> fait preuve d'initiative et de leadership se sert d'une grande variété de ressources prend beaucoup de notes rédige un brouillon extrêmement détaillé dirige le groupe avec confiance exécute très bien le travail de recherche 	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> travaille de façon indépendante se sert de plusieurs ressources prend des notes convenablement rédige un brouillon détaillé contribue de façon équitable au travail de groupe exécute correctement le travail de recherche 	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> rédige un brouillon peu détaillé suit les autres manque de confiance pendant le travail de recherche 	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> cherche de l'aide avant d'essayer de résoudre les problèmes a besoin de ressources supplémentaires doit prendre des notes plus détaillées
Organisation et enchaînement	<ul style="list-style-type: none"> présente le sujet avec efficacité organise l'information de façon très logique conclut son rapport avec efficacité 	<ul style="list-style-type: none"> présente clairement le sujet s'efforce de présenter l'information logiquement conclut son rapport correctement 	<ul style="list-style-type: none"> manque de logique dans l'organisation de l'information a besoin de faire davantage le lien entre la conclusion et le sujet à l'étude 	<ul style="list-style-type: none"> doit présenter le sujet plus clairement doit organiser davantage son travail
Contenu	<ul style="list-style-type: none"> étouffe bien ses idées et de façon intéressante fait preuve de connaissances approfondies sur le sujet inclut des renseignements de plusieurs sources 	<ul style="list-style-type: none"> étouffe ses idées de façon détaillée révèle une connaissance satisfaisante du sujet inclut des renseignements provenant de plus de deux sources 	<ul style="list-style-type: none"> a besoin de faire davantage le lien entre l'information et le but de l'exercice inclut des renseignements d'une seule source essentiellement 	<ul style="list-style-type: none"> inclut des données qui ne se rapportent pas directement au sujet possède des connaissances limitées sur le sujet
Communication	<ul style="list-style-type: none"> utilise efficacement une grande variété de structures de phrase fait des paragraphes bien rédigés et efficaces se sert d'un vocabulaire descriptif 	<ul style="list-style-type: none"> utilise correctement diverses structures de phrase se sert de paragraphes se sert d'un vocabulaire général 	<ul style="list-style-type: none"> se sert généralement de la structure de phrase appropriée mais il faut diversifier doit faire attention à la structure des paragraphes a besoin de diversifier son vocabulaire 	<ul style="list-style-type: none"> se sert d'une structure de phrase qui doit être plus claire doit répartir ses idées en paragraphes bien définis se sert de mots qui ne se rapportent pas au sujet

(voir page suivante)



Grille d'évaluation critériée d'un projet de recherche

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Barème d'évaluation du travail de recherche (suite)				
Habileté	4 Exemplaire	3 Compétent	2 Progressif	1 Débutant
Exactitude (majuscules, ponctuation, orthographe et expression)	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> utilise toujours correctement les majuscules et la ponctuation possède une bonne orthographe s'exprime clairement et avec précision se corrige tout seul 	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> en général, utilise correctement les majuscules et la ponctuation fait quelques erreurs d'orthographe en général, s'exprime correctement se corrige avec un peu d'aide 	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> doit faire attention aux majuscules, à la ponctuation et à l'orthographe commet quelques erreurs d'expression se corrige avec de l'aide 	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> fait des fautes d'inattention pour les majuscules, l'orthographe et la ponctuation doit s'exprimer plus clairement et plus précisément
Créativité	<ul style="list-style-type: none"> se sert beaucoup de sa créativité pour améliorer le projet se sert beaucoup d'illustrations, de graphiques, tableaux et diagrammes 	<ul style="list-style-type: none"> se sert de sa créativité pour améliorer le projet utilise illustrations, graphiques, tableaux et diagrammes à l'appui de son projet 	<ul style="list-style-type: none"> essaie d'améliorer son projet avec de la créativité inclut quelques illustrations, graphiques, tableaux et diagrammes 	<ul style="list-style-type: none"> s'efforce peu d'améliorer son projet à l'aide de sa créativité doit utiliser davantage d'illustrations, graphiques, tableaux et diagrammes
Esthétique	<ul style="list-style-type: none"> produit un travail très attrayant organise bien la mise en page 	<ul style="list-style-type: none"> produit un travail assez attrayant organise la mise en page de façon satisfaisante 	<ul style="list-style-type: none"> produit un travail assez attrayant a besoin d'adapter son travail de mise en page pour améliorer l'esthétique de son projet 	<ul style="list-style-type: none"> doit soigner davantage l'aspect visuel de son travail pourrait améliorer la mise en page en prêtant davantage attention à l'organisation
Présentation	<ul style="list-style-type: none"> retient l'attention présente un exposé intéressant et informatif présente son travail d'une voix claire et audible présente son exposé avec assurance 	<ul style="list-style-type: none"> retient en général l'attention de l'auditoire présente un exposé informatif présente son travail d'une voix claire et audible présente son exposé avec assurance 	<ul style="list-style-type: none"> a besoin d'être plus expressif pour retenir l'attention de l'auditoire doit fournir d'autres renseignements doit présenter son exposé avec plus d'assurance 	<ul style="list-style-type: none"> ne retient pas l'attention de l'auditoire omet des éléments d'information dans sa présentation est difficile à entendre

Barème d'évaluation tiré de *Voyage dans les Prairies* (Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba)

Guide d'anticipation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis les énoncés un à un et réponds dans la section « Avant » si tu es d'accord ou non avec ces derniers. Plus tard, tu auras la possibilité de vérifier tes connaissances.

Énoncés	Ton opinion
À partir de 10 ans, l'activité physique n'a plus d'effet sur la densité et la masse osseuses.	Avant :
	Après :
Les hommes tendent à accumuler plus de masse osseuse que les femmes.	Avant :
	Après :
Plus on fait de l'activité physique, plus les os sont forts.	Avant :
	Après :
Les activités qui requièrent que les os supportent le poids du corps stimulent la formation de tissu osseux.	Avant :
	Après :
Les poids et haltères sont dommageables à la formation de tissu osseux.	Avant :
	Après :
L'activité physique à l'adolescence réduit considérablement le risque de développer l'ostéoporose plus tard dans la vie.	Avant :
	Après :
Rester debout pendant 20 minutes est tout aussi bénéfique sur les hanches, les genoux et la colonne vertébrale que de faire du jogging pendant 20 minutes.	Avant :
	Après :



Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Masse osseuse

La masse osseuse dépend des « matériaux de construction » dont l'os dispose, c'est-à-dire **les protéines** (qui servent à la construction de la trame osseuse, sorte de solide réseau), **le calcium** (qui se fixe sur les mailles de ce réseau et donc renforce cette solidité) et **la vitamine D** (fabriquée par l'organisme sous l'effet de l'exposition solaire [UV] et qui favorise l'assimilation du calcium ainsi que sa fixation osseuse).

Développement osseux

L'adolescence est une période déterminante du développement osseux, car environ 45 % de la masse squelettique se forme au cours de ces années. D'ailleurs, la puberté et le début de l'adolescence semblent critiques pour l'atteinte d'une masse osseuse maximale, tout particulièrement chez les filles. Enfin, les garçons et les hommes en général tendent à accumuler plus de masse osseuse que les filles et les femmes.

Facteurs pouvant influencer la masse osseuse

Le calcium est l'un des minéraux essentiels à la constitution et à la vie de l'os. En se fixant sur les protéines de l'os, il le solidifie et le rigidifie. Il est normalement apporté par l'alimentation, le lait et les produits laitiers étant ses meilleures sources. En plus de la consommation de calcium, plusieurs facteurs d'ordre génétique, hormonal, racial et nutritionnel influencent le développement des os et la santé osseuse. L'activité physique est du nombre.

Le tissu osseux est vivant. Les activités physiques comme la course, le tennis et la danse, où le poids du corps exerce une pression sur les os influenceraient la densité osseuse. De même, les exercices avec résistance obligeant le corps à travailler contre la force de gravité ou contre une force comme celle des poids et haltères, des ressorts ou des sacs de sable auraient également un effet favorable sur la densité osseuse.

Jusqu'à environ 25 ans, la formation osseuse est plus importante que la résorption. Dès l'âge de 30 ans, la destruction commence à être plus rapide. Chez les personnes âgées, la marche, la danse, la musculation et les autres activités qui agissent sur la structure portante sont recommandées. Les exercices qui améliorent l'équilibre, la coordination et la souplesse peuvent en plus aider à réduire le risque de chute et de fractures. L'activité physique est essentielle à tout âge.

Effets de l'inactivité sur le système osseux

L'inactivité cause une baisse de toutes les fonctions physiologiques, y compris la formation de tissu osseux. Une diminution marquée de l'activité physique cause une diminution marquée de la masse osseuse. Par ailleurs, l'exécution d'une activité faisant appel au mouvement stimule davantage la formation de tissu osseux que l'exécution d'une activité de nature isométrique.

Définitions

Masse osseuse : quantité de tissu osseux

Densité osseuse : quantité de minéral par centimètre carré d'os.

Ostéoporose : diminution de la masse osseuse. Les os se décalcifient, deviennent plus poreux et fragiles.



Grille d'évaluation par les pairs

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue un camarade de classe à partir de la grille suivante.

Nom : _____			
	Oui	Non	Commentaires
a fait des mouvements lents et maintenus.			
est demeuré sous le seuil d'inconfort.			
a étiré les principaux groupes musculaires.			
respirait lentement et régulièrement.			
a recherché l'amplitude maximale.			
a exécuté les étirements de façon sécuritaire.			



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue un camarade de classe à partir de la grille suivante.

Nom : _____			
	Oui	Non	Commentaires
a fait des mouvements lents et maintenus.			
est demeuré sous le seuil d'inconfort.			
a étiré les principaux groupes musculaires.			
respirait lentement et régulièrement.			
a recherché l'amplitude maximale.			
a exécuté les étirements de façon sécuritaire.			

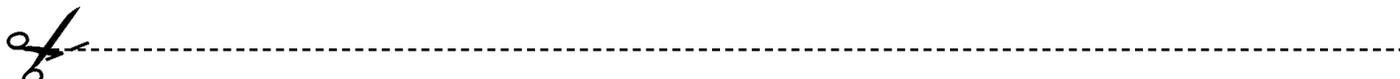


Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue ton comportement lors d'activité physique en équipe à partir de la grille d'évaluation suivante.

	Oui	Non
J'offre régulièrement des mots d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je fais régulièrement des gestes d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je me sens bien lorsque quelqu'un me dit des mots d'encouragement ou me fait des gestes d'encouragement.		
Je ne décourage pas les joueurs qui font des erreurs.		



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue ton comportement lors d'activité physique en équipe à partir de la grille d'évaluation suivante.

	Oui	Non
J'offre régulièrement des mots d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je fais régulièrement des gestes d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je me sens bien lorsque quelqu'un me dit des mots d'encouragement ou me fait des gestes d'encouragement.		
Je ne décourage pas les joueurs qui font des erreurs.		



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue ton comportement lors d'activité physique en équipe à partir de la grille d'évaluation suivante.

	Oui	Non
J'offre régulièrement des mots d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je fais régulièrement des gestes d'encouragement aux membres de mon équipe lorsque je pratique un sport.		
Je me sens bien lorsque quelqu'un me dit des mots d'encouragement ou me fait des gestes d'encouragement.		
Je ne décourage pas les joueurs qui font des erreurs.		



Registre personnel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Note tes performances dans ce tableau. Tu pourras ainsi comparer tes résultats et tes progrès pendant une période de temps précise.

Qualités physiques /Tâches*	Date			Date			Date		
	essai 1	essai 2	essai 3	essai 1	essai 2	essai 3	essai 1	essai 2	essai 3
Puissance									
Rapidité									
Agilité									
Équilibre									
Rapidité de réaction									
Coordination									

* Voir les RAS C.2.6.A.1 et H.2.6.A.1a pour une description des tâches.

Feuille de renseignements sur le pouls

Nom : _____ Date : _____

As-tu déjà pris ton pouls? Combien de battements de cœur par minute un jeune de ton âge enregistre-t-il au repos? pendant l'exercice ou après l'exercice? Tu trouveras des réponses à toutes ces questions en parcourant le texte qui suit.

1. Prends ton pouls : Pour calculer les pulsations, place doucement le bout de l'index et du majeur sur le côté du cou (au niveau de l'artère carotide) ou sur la face antérieure du poignet. Il existe également un autre moyen de prendre ton pouls. Ce moyen est surtout employé par les spécialistes de la santé. Rappelle-toi la visite annuelle chez le médecin. À quel endroit prend-il ton pouls? _____

Habituellement le calcul des battements se fait sur un intervalle de **10 secondes**, puis on multiplie le nombre obtenu par **6** pour savoir combien de battements tu enregistres en **1 minute**, appelé bpm. Tu peux aussi te servir d'un tableau de conversion (voir l'annexe 25).

2. Calcule ton pouls : À l'aide d'une montre, d'un chronomètre ou d'un pulsomètre, prends ton pouls au repos pendant **10 secondes** puis multiplie le nombre obtenu par **6**.

Qu'as-tu obtenu? : _____ x 6 = _____

Note : Il est important de prendre ton pouls pas plus de **5 secondes** après avoir interrompu ou terminé l'activité en question. Le rythme cardiaque peut baisser énormément après **15 secondes**.



Tableau de conversion

Nom : _____ Date : _____

La colonne de gauche du tableau indique le nombre de battements par intervalle de 10 secondes. La colonne de droite donne l'équivalence pour une minute, c'est-à-dire le nombre de battements par minute (bpm).

(10 s)	bpm (60 s)	(10 s)	bpm (60 s)
8	48	21	126
9	54	22	132
10	60	23	138
11	66	24	144
12	72	25	150
13	78	26	156
14	84	27	162
15	90	28	168
16	96	29	174
17	102	30	180
18	108	31	186
19	114	32	192
20	120	33	198



Feuille de renseignements sur les zones cibles

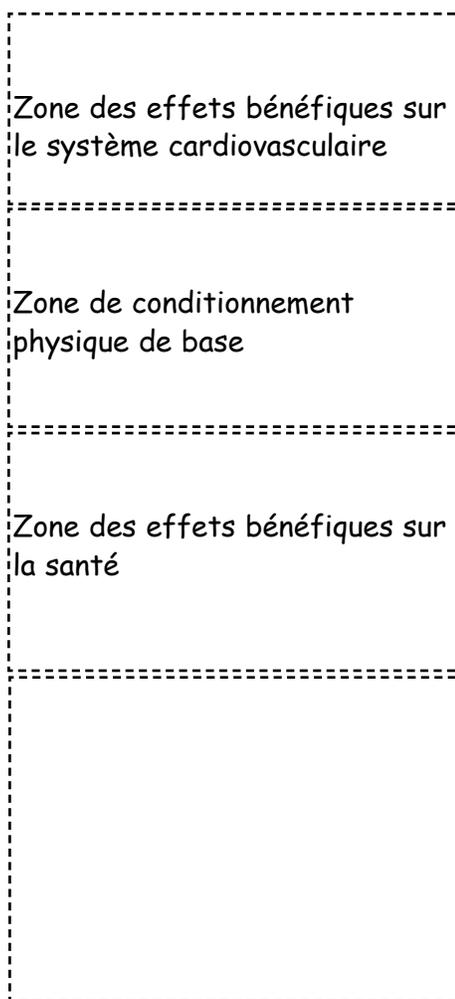
Nom : _____ Date : _____

La zone cible du rythme cardiaque est un intervalle dans lequel le rythme cardiaque doit se trouver pour produire les effets bénéfiques souhaités. Il y a trois zones cibles : la zone des effets bénéfiques sur la santé, la zone aérobie et la zone d'effort maximal. Prends connaissance du tableau suivant pour découvrir combien de battements de cœur tu dois compter pour atteindre les trois zones cibles.

Nombre de battements en 10 s	Nombre de battements en 60 s
------------------------------	------------------------------

35	212
34	206
33	198
32	192
31	186
30	180
29	174
28	168
27	162
26	156
25	150
24	144
23	138
22	132
21	126
20	120
19	114
18	108
17	102
16	96
15	90
14	84
13	78
12	72
11	66
10	60
9	54

Rythme cardiaque maximal



Rythme cardiaque au repos

Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis les cases ci-dessous et évalue ta performance à l'aide de l'échelle d'appréciation.

Activité	Durée	Rythme cardiaque	Maintien du rythme cardiaque dans la zone cible
Saut à la corde		1 min _____	Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
		$\frac{1}{2}$ min _____	zone atteinte _____
		2 min _____	_____
Courses autour du gymnase		2 min _____	Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
		4 min _____	zone atteinte _____
		6 min _____	_____
			Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>
			zone atteinte _____

1. Examine la dernière colonne du tableau ci-dessus. As-tu été en mesure de maintenir ton rythme cardiaque dans la zone cible? Encerle le chiffre qui semble le mieux correspondre à ta performance.

Rarement	Avec de l'aide	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

2. Qu'est-ce que tu pourrais faire pour maintenir ton rythme cardiaque dans la zone cible?



Feuille d'activités sur les zones cibles

Nom : _____ Date : _____

Fais des prédictions en encerclant le nombre correspondant à ton rythme cardiaque lors de ta participation à chacune des activités ci-dessous. Après chaque activité, vérifie ton rythme cardiaque et compare-le avec ta prédiction. Écris tes prédictions au stylo rouge et tes résultats au stylo bleu. Puis fais une liste d'autres activités qui te permettent de maintenir ton rythme cardiaque dans chacune des zones cibles.

Liste d'activités
correspondant à chaque zone

								Rythme cardiaque maximal
	35	35	35	35	35	35	35	Zone des effets bénéfiques sur le système cardio-vasculaire
	34	34	34	34	34	34	34	
	33	33	33	33	33	33	33	
	32	32	32	32	32	32	32	
	31	31	31	31	31	31	31	
	30	30	30	30	30	30	30	Zone de conditionnement physique de base
	29	29	29	29	29	29	29	
	28	28	28	28	28	28	28	
	27	27	27	27	27	27	27	
	26	26	26	26	26	26	26	
	25	25	25	25	25	25	25	
	24	24	24	24	24	24	24	
	23	23	23	23	23	23	23	Zone des effets bénéfiques sur la santé
	22	22	22	22	22	22	22	
	21	21	21	21	21	21	21	
	20	20	20	20	20	20	20	
	19	19	19	19	19	19	19	
	18	18	18	18	18	18	18	Rythme cardiaque au repos
	17	17	17	17	17	17	17	
	16	16	16	16	16	16	16	
	15	15	15	15	15	15	15	
	14	14	14	14	14	14	14	
	13	13	13	13	13	13	13	
	12	12	12	12	12	12	12	
	11	11	11	11	11	11	11	
	10	10	10	10	10	10	10	
	09	09	09	09	09	09	09	
	2 min en position allongée	2 min de marche	2 min de saut à la corde	4 min de course (jogging)	2 min de lancers au panier de basketball	Sprint de 50 min	3 min d'étirements et de récupération	

Feuille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis le tableau ci-dessous. Après chaque activité physique choisie, vérifie ton rythme cardiaque. Inscris tes résultats dans les boîtes correspondantes et, en te fondant sur tes résultats, coche la zone cible dans laquelle l'activité te permet de travailler.

Activité physique	Rythme cardiaque atteint	Zone cible
_____	_____	<input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire <input type="checkbox"/> Zone de conditionnement physique de base <input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur la santé
_____	_____	<input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire <input type="checkbox"/> Zone de conditionnement physique de base <input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur la santé
_____	_____	<input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire <input type="checkbox"/> Zone de conditionnement physique de base <input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur la santé
_____	_____	<input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire <input type="checkbox"/> Zone de conditionnement physique de base <input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur la santé
_____	_____	<input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur le système cardiovasculaire <input type="checkbox"/> Zone de conditionnement physique de base <input type="checkbox"/> Zone des effets bénéfiques sur la santé



Registre personnel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lorsque tu fais de l'activité physique, inscris-le dans le registre ci-dessous et ajoute les renseignements qui s'y rapportent.

Date	Activité	Déterminants de la condition physique	Intensité 1, 2, 3*	Durée	Signature d'un parent ou du tuteur

* Intensité :

1. Respiration un peu plus rapide
2. Rythme cardiaque et respiration plus rapides
3. Rythme cardiaque et respiration plus rapides, transpiration



Plan annuel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis le plan annuel ci-dessous à plusieurs moments dans l'année.

Déterminants de la condition physique	Exercices ou activités	But personnel	Résultat 1 ^{er} trimestre	Résultat 2 ^e trimestre	Résultat 3 ^e trimestre	But atteint	
						Oui	Non
Endurance organique							
Force musculaire							
Endurance musculaire							
Flexibilité							
Agilité							
Puissance							
Rapidité de réaction							
Rapidité							
Coordination							
Équilibre							

Je crois que j'ai bien réussi dans les domaines suivants : _____

Je dois me développer davantage dans les domaines suivants : _____

Pour atteindre mon but, je planifie de :

- après la première évaluation

- après la deuxième évaluation

Note : Adapte et modifie au besoin ton plan d'activité physique personnel.



Tableau

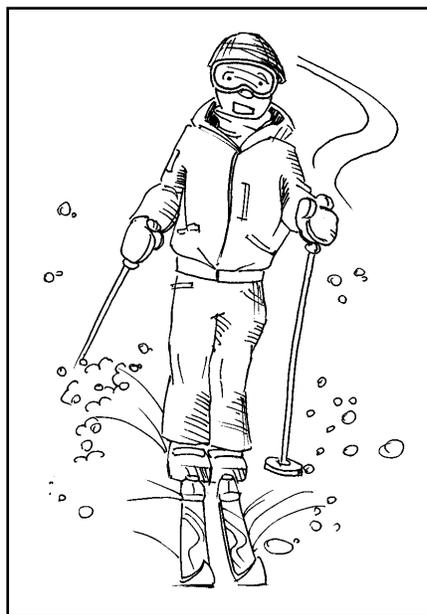
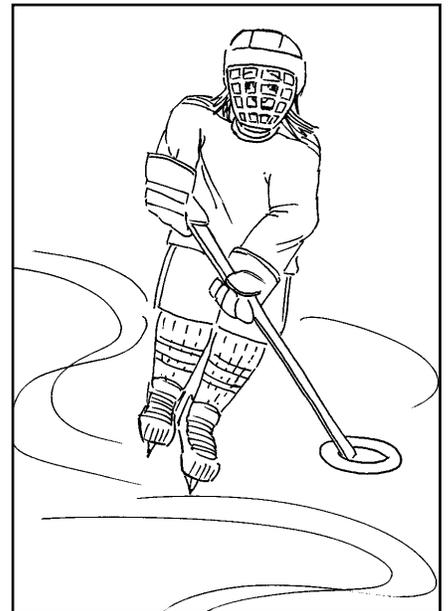
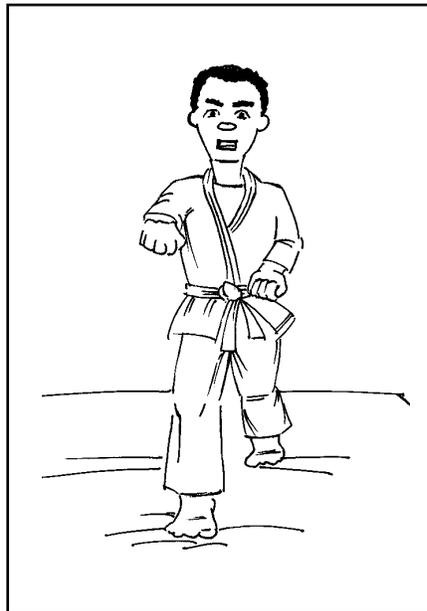
Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Inscris dans la colonne du centre les risques que tu cours lorsque tu fais de l'exercice dans les conditions météorologiques décrites dans la colonne de gauche. Puis suggère des mesures à prendre pour réduire ces risques.

Conditions météorologiques	Que pourrait-il se produire pendant l'exercice?	Quelles mesures suggères-tu de suivre pour éviter que cela ne se produise?
Journée très chaude		
Journée ensoleillée		

Conditions météorologiques	Que pourrait-il se produire pendant l'exercice?	Quelles mesures suggères-tu de suivre pour éviter que cela ne se produise?
Journée d'hiver très froide		
Journée venteuse		

Affiches



Fiches

Distribuez une fiche par équipe et invitez les élèves à la remplir.



<p>Soccer (28 °C, ensoleillé)</p> <p>Vêtements : _____ _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____ _____</p>	<p>Jogging (-30 °C, il neige)</p> <p>Vêtements : _____ _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____ _____</p>
<p>Ski de fond (-25 °C, venteux)</p> <p>Vêtements : _____ _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____ _____</p>	<p>Taekwondo (25 °C, ensoleillé)</p> <p>Vêtements : _____ _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____ _____</p>
<p>Hockey en patins à roues alignées (15 °C, pluie fine)</p> <p>Vêtements : _____ _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____ _____</p>	<p>Athlétisme (35 °C, ensoleillé)</p> <p>Vêtements : _____ _____ _____</p> <p>Raisons : _____ _____ _____</p>

Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Décris dans la colonne du centre la tenue vestimentaire appropriée aux conditions météorologiques et aux sports décrits dans la colonne de gauche. Puis justifie tes réponses dans la colonne de droite.

Activité	Tenue vestimentaire adaptée	Raisons
Athlétisme Très chaud et ensoleillé		
Patin à roues alignées Pluie		
Patinage sur glace (extérieur) Froid intense et vent		
Course de fond Ensoleillé, -4 °C		
Raquette en forêt Neige profonde et -20 °C		
Autre		
Autre		



Tableau

Faites agrandir ce tableau pour la course à relais et assurez-vous d'en avoir un par équipe.

Sport ou activité	Dangers ou mesures à suivre
Course à pied	
Raquette	
Cyclisme	
Planche à neige	
Ski	
Toboggan	

Feuille de renseignements

Nom : _____ Date : _____

Lis attentivement les renseignements ci-dessous et conserve cette copie.

Blessures et affections courantes	Définition	Premiers soins
Saignement	Sang qui s'échappe du corps	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aider la victime à s'asseoir ou à se coucher; ➤ Garder la blessure élevée pour réduire l'écoulement du sang; ➤ Appliquer un pansement stérile à l'aide d'une barrière quelconque (gants) et appliquer de la pression directe sur la blessure. Si possible, demander à la victime de tenir le pansement.
Épuisement dû à la chaleur	Une condition causée par la perte d'eau et de sel. Elle survient lorsqu'une personne a été exposée à la chaleur pendant une période de temps prolongée.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Emmener la victime dans un endroit frais et lui permettre de se reposer; ➤ Lui donner un verre d'eau fraîche toutes les quinze minutes; ➤ Desserrer les vêtements et enlever les vêtements qui sont trempés de sueur; ➤ Enfiler sur la victime des vêtements frais et mouillés.
Coup de chaleur	Une affection qui peut être mortelle causée par l'exposition prolongée à une chaleur extrême.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Appeler les services d'urgence pour obtenir de l'aide; ➤ Aider la victime à se retirer de la source de chaleur; ➤ Rafraîchir la victime au moyen de serviettes et de vêtements frais et mouillés.
Engelure	Insensibilité locale de la peau survenant lors d'une exposition au froid pendant une période de temps prolongée.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ S'assurer que la victime est au chaud et à l'aise; ➤ Submerger la partie gelée dans de l'eau tiède; ➤ Ne pas frotter la partie touchée; ➤ Chercher de l'aide médicale.
Hyperthermie	Température élevée du corps	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Appeler les services d'urgence pour de l'aide; ➤ Aider la victime à s'éloigner de la source de chaleur; ➤ Rafraîchir la victime au moyen de serviettes et de vêtements frais et mouillés.
Hypothermie	Chute rapide de la température interne du corps exposé au froid.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Être très doux avec la personne et surveiller la respiration; ➤ Enlever les vêtements mouillés et sécher la victime; ➤ Emmener la victime dans un endroit tempéré; ➤ Emmitoufler la victime dans de couvertures chaudes.
<p>Noter : Étant donné la transmission possible de diverses maladies par les fluides corporels, s'assurer de toujours porter des dispositifs de protection (p. ex. des gants, un sac de plastique) pour se protéger du contact avec les fluides corporels.</p>		



Exercice d'appariement

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Relie les blessures et les affections aux premiers soins appropriés. Il se peut que quelques blessures et affections courantes exigent les mêmes premiers soins.

Blessures et affections courantes

Premiers soins

1. Hyperthermie _____

2. Saignement _____

3. Hypothermie _____

4. Engelure _____

5. Épuisement dû
à la chaleur _____

6. Coup de soleil _____

A. Aider la victime à s'asseoir ou à se coucher.

B. S'assurer que la victime est au chaud et à l'aise.

C. Garder la blessure élevée pour réduire l'écoulement du sang.

D. Emmener la victime dans un endroit tempéré.

E. Appliquer un pansement stérile à l'aide d'une barrière quelconque (gants) et appliquer de la pression directe sur la blessure. Si possible, demander à la victime de tenir le pansement.

F. Porter des gants ou des sacs de plastique sur les mains.

G. Donner un verre d'eau fraîche à la victime toutes les quinze minutes.

H. Enfiler sur la victime des vêtements frais et mouillés.

I. Être très doux avec la personne et surveiller la respiration.

J. Appeler les services d'urgence pour obtenir de l'aide.

K. Aider la victime à s'éloigner de la source de chaleur.

L. Rafraîchir la victime au moyen de serviettes et de vêtements frais et mouillés.

M. Submerger la partie touchée dans de l'eau tiède.

N. Ne pas frotter la partie touchée.

O. Desserrer les vêtements et enlever ceux qui sont trempés de sueur.

P. Enlever les vêtements mouillés et s'assurer que la victime est au sec.

Q. Emmener la victime dans un endroit frais et lui permettre de se reposer.

R. Emmitoufler la victime dans de couvertures chaudes.



Questionnaire

Nom : _____ Date : _____

Réponds aux questions ci-dessous. Ton enseignante ou enseignant évaluera tes réponses à partir des grilles d'évaluation en bas de page.

1. Que signifie SMU? _____
2. Quel est le numéro des SMU où tu vis? _____
3. Pourquoi est-il important de ne pas déplacer une personne blessée? _____

4. Que pourrais-tu dire à une personne pour la rassurer? _____

5. Que devrais-tu faire si quelqu'un souffre d'hypothermie? _____

6. Si une personne souffre d'épuisement dû à la chaleur, quelle est la première chose que tu devrais faire? _____
7. Quels sont les premiers soins à prodiguer en cas de saignement? _____

8. Pourquoi est-il important d'utiliser un dispositif de protection? _____

9. Que fais-tu si la personne est agressive et menace de te blesser si tu l'aides? _____

10. Que peux-tu utiliser pour arrêter une blessure qui saigne à profusion? _____

L'élève comprend ce qu'est :	Oui	Non	Commentaires
un saignement			
un épuisement dû à la chaleur			
un coup de chaleur			
une engelure			
l'hypothermie			
l'hyperthermie			

L'élève comprend ce qu'est :	Oui	Non	Commentaires
obtenir l'aide d'un adulte			
laisser la victime se reposer			
appliquer de la pression			
éviter de toucher les fluides corporels			



Feuille d'activité

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Inscris dans la colonne du centre le nom des personnes qui pourraient apporter leur aide dans les situations énumérées dans la colonne de gauche. Puis décris comment tu pourrais aider.

Situation	Qui peut aider?	Comment aider?
Un accident d'automobile (p. ex. une voiture heurte un piéton)		
Un accident de bicyclette, de motoneige, de motocyclette, de véhicule tout-terrain (p. ex. un cycliste heurte un arbre)		
Un accident aquatique (p. ex. un nageur se heurte la tête en plongeant dans un plan d'eau inconnu)		
Un incendie (p. ex. feu d'huile sur le poêle)		
Un étouffement		
La glace mince pouvant céder		
La glace mince ayant cédé		
La violence (p. ex. quelqu'un est poignardé avec de la vitre)		
Un accident - garde d'enfants (p. ex. un enfant déboûle des escaliers)		
Un nourrisson secoué		



Plan d'action

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis attentivement la marche à suivre en ce qui concerne l'administration de premiers soins élémentaires. Conserve cette copie.

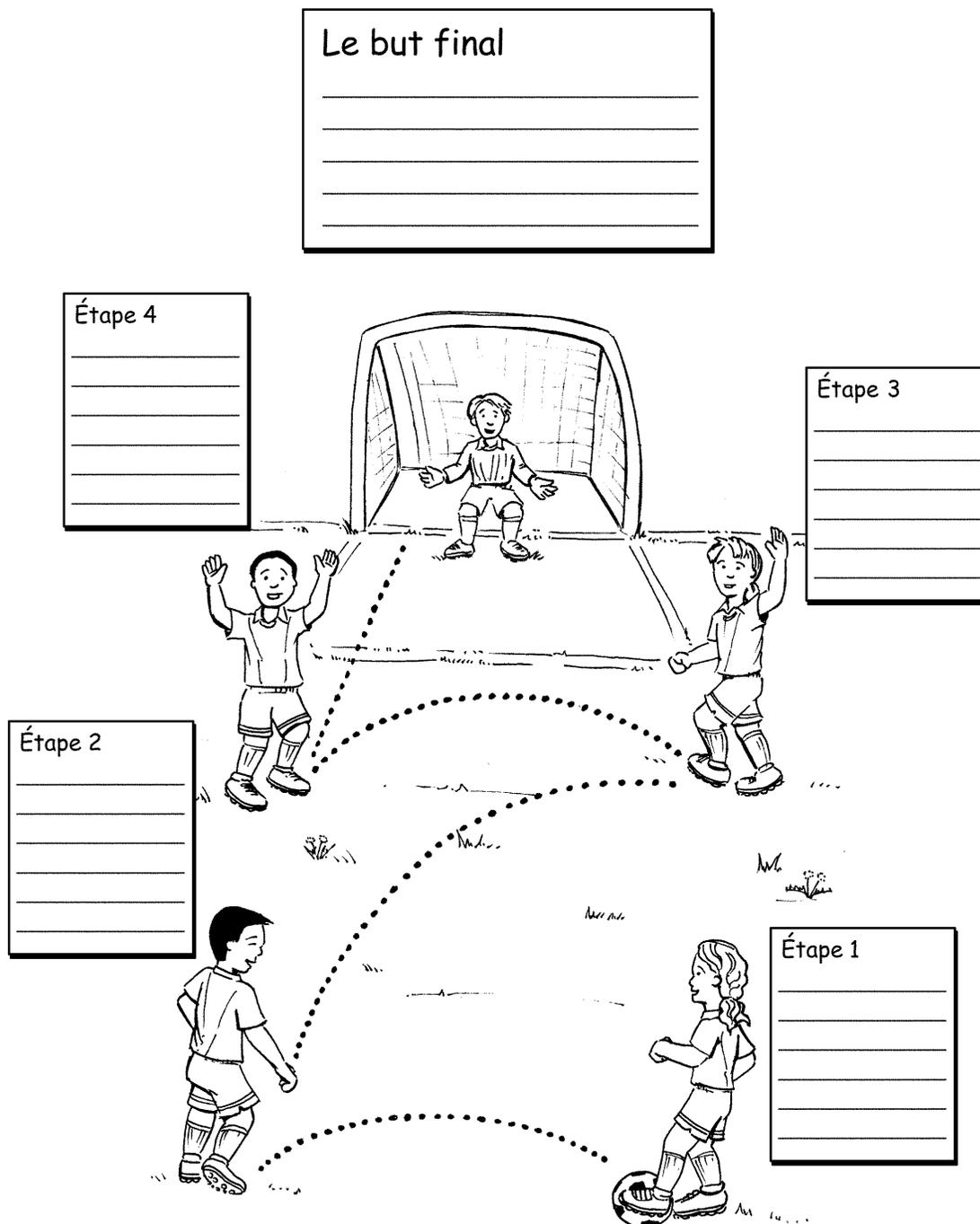
BLESSURES ET AFFECTIONS COURANTES	PLAN D'ACTION
Blessure à la tête	Aller chercher l'aide d'un adulte.
Blessure au cou ou au dos	Aller chercher l'aide d'un adulte.
Saignements abondants	Aller chercher l'aide d'un adulte.
Fractures	Aller chercher l'aide d'un adulte.
Réactions allergiques sévères	Aller chercher l'aide d'un adulte.
Crises d'asthme	Aller chercher l'aide d'un adulte.
Élongations et entorses	Laisser la victime se reposer, appliquer de la glace et de la pression, élever le membre blessé.
Contusions	Appliquer un enveloppement froid ou de la glace.
Saignements de nez	Asseoir la victime la tête penchée vers l'avant. Pincer les narines pendant dix minutes. Ne pas se moucher. Si le saignement persiste, appeler une ambulance ou faire conduire la victime chez un médecin.
Éraflures et égratignures, cloques et petites coupures	Laver la plaie avec de l'eau. Appliquer un pansement.
Empoisonnements	Communiquer avec un centre antipoisons (204 787-2591, à Winnipeg : 911). Aller chercher l'aide d'un adulte.
Brûlures	Rafrâchir la partie touchée avec de l'eau froide et de la glace



Plan

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Détermine l'objectif à long terme que tu veux atteindre (but final) et décris les quatre étapes nécessaires pour y parvenir.



Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue ta capacité à gérer ton temps et tes habitudes de travail, puis demande à ton enseignant(e) ou à l'un de tes parents de t'évaluer à son tour.

	Élève	Enseignant	Parent	
L'élève	oui ou non			Commentaires
Emploie des techniques efficaces de gestion du temps et d'organisation :				
• faire des listes				
• établir l'ordre de priorité				
• se fixer des objectifs				
• se fixer un horaire				
• respecter un engagement				
• faire preuve d'autodiscipline				
• autre				
• autre				
• autre				
Emploie des techniques de planification personnelle :				
• se préparer pour les épreuves				
• se préparer pour les examens				
• terminer ses projets				
• se préparer pour une compétition				
• se motiver et s'autodiscipliner				
• autre				
• autre				
• autre				

Explique pourquoi il existe des écarts entre ce que tu dis et ce que ton enseignant ou tes parents disent.



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Ce que je fais pour assumer mes responsabilités...

À la maison		À l'école		Dans la communauté	
<i>Ce que je fais</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer</i>	<i>Ce que je fais</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer</i>	<i>Ce que je fais</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer</i>

Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la grille à partir du remue-méninges fait en classe et évalue tes habiletés de coopération.

Critères d'évaluation	Rarement	Souvent	Habituellement
Je manifeste du respect envers les autres.			
Je respecte mes engagements.			
Je tiens compte des idées des autres.			
Je fais ma part.			
Je ne me moque pas des autres.			
J'aide ceux qui ont de la difficulté.			
Je suis les directives.			
J'écoute les autres sans les interrompre.			
Je n'exclus personne.			
J'encourage les autres.			
Je suis fiable.			
Je suis juste.			



Feuille de réflexion

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis les énoncés un à un, puis explique en quoi ils sont de bons exemples de comportements qui favorisent la coopération.

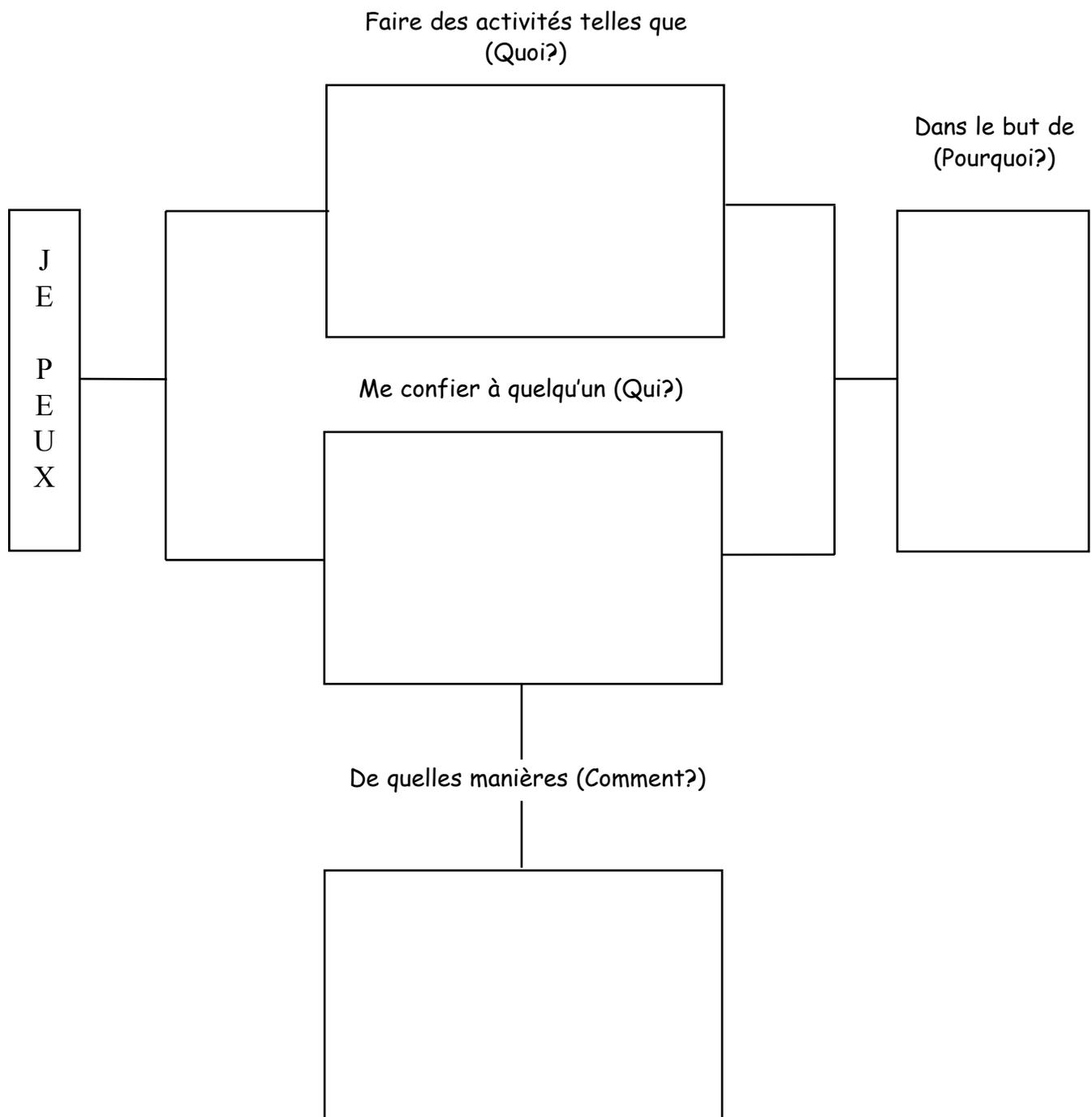
Énoncés	Est-ce un comportement qui favorise la coopération? Pourquoi?
1. Je fais ma part dans mon équipe.	oui <input type="checkbox"/> _____ non <input type="checkbox"/> _____ _____ _____
2. Quand je ne suis pas d'accord, je ne passe pas par 4 chemins pour dire ce que je pense.	oui <input type="checkbox"/> _____ non <input type="checkbox"/> _____ _____ _____
3. J'aime être le chef quand je travaille en équipe.	oui <input type="checkbox"/> _____ non <input type="checkbox"/> _____ _____ _____
4. J'aime qu'on me dise quoi faire au sein d'une équipe.	oui <input type="checkbox"/> _____ non <input type="checkbox"/> _____ _____ _____
5. Je reconnais la valeur de la contribution des autres.	oui <input type="checkbox"/> _____ non <input type="checkbox"/> _____ _____ _____
6. Il y a des objectifs que je ne peux pas atteindre seul.	oui <input type="checkbox"/> _____ non <input type="checkbox"/> _____ _____ _____

Organigramme

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis l'organigramme en équipe. Conserve-le, il pourrait t'être utile plus tard.

Quand je me sens _____



Tableaux

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Note quels traits de personnalité semblent aider certaines personnes ou personnages à surmonter les obstacles de la vie.

Personnages	Traits de personnalité



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Note quels traits de leur personnalité aident des membres de ta famille ou tes amis(es) à surmonter les obstacles de la vie.

Membres de ma famille ou amis(es)	Traits de personnalité
mon père	
ma mère	
ma sœur ou mon frère	
ma grand-mère ou mon grand-père	
ma cousine ou mon cousin	
mon ami(e)	



Exercice d'appariement

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Écris une courte description de chacune des phases du syndrome général d'adaptation et relie-les aux symptômes correspondants.

Phase du syndrome général d'adaptation	Symptômes
<p>Alarme : _____ _____ _____</p> <p>Symptômes : _____</p>	<p>A. accélération du rythme cardiaque</p> <p>B. augmentation de la tension artérielle</p> <p>C. défaillance des systèmes</p> <p>D. épuisement physique</p> <p>E. fatigue</p> <p>F. hypertension</p> <p>G. incapacité de lutter ou de tolérer le stress</p> <p>H. afflux du sang aux muscles</p> <p>I. maux de tête</p> <p>J. transpiration plus abondante</p> <p>K. vulnérabilité à la maladie</p> <p>L. accélération de la respiration</p>
<p>Résistance : _____ _____ _____</p> <p>Symptômes : _____</p>	
<p>Épuisement : _____ _____ _____</p> <p>Symptômes : _____</p>	



Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Date : _____

À partir de la grille suivante, détermine quelles stratégies tu emploies quand tu te sens stressé(e).

Comment je m'y prends devant le stress	Rarement	Souvent	Parfois	Toujours
1. J'ai un bon sens d'humour.				
2. Je suis flexible.				
3. Je suis patient(e).				
4. Je suis tolérant(e).				
5. Je m'adapte.				
6. J'exprime mes sentiments (en parlant ou en écrivant).				
7. Je me change les idées.				
8. Je fais de l'activité physique.				
9. Je m'adonne à un passe-temps.				
10. Je me repose (je dors suffisamment).				
11. Je m'alimente sainement.				
12. Je résous le problème.				
13. Je fais des choix.				
14. Je me fixe des objectifs réalistes.				
15. Je prends des décisions favorables à ma santé.				
16. J'ai une bonne estime de moi.				
17. Je m'affirme (j'utilise le « message Je »).				



Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis la situation décrite dans le journal d'un camarade de classe et évalue la stratégie de gestion du stress employée à partir des critères énumérés dans le tableau ci-dessous.

Liste de vérification

Stratégie de gestion du stress et de la colère	Oui	Non	Commentaires
La stratégie a été expliquée en détail.			
La stratégie a été clairement démontrée.			
On a donné un exemple sur la façon d'utiliser la stratégie.			
Les exemples étaient réalistes et utiles.			



Tableau

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Note tes objectifs à court et à long terme en matière de santé et d'éducation.

	Objectifs à court terme	Objectifs à long terme
SANTÉ	Manger des collations nutritives.	Améliorer mon endurance au marathon.
ÉDUCATION	Mémoriser une liste de mot pour le questionnaire de la semaine.	Atteindre une moyenne de 70 % en sciences de la nature.

Objectivation

Revois tes objectifs (quelques mois plus tard), évalue-les et propose des modifications au besoin.

Objectif initial :

Ce qui a fonctionné

Ce qui n'a pas fonctionné

Objectif modifié :



Tableaux

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Trouve trois solutions à un problème donné et évalue ces solutions en fonction de critères précis.

Situation ou problème _____

Solutions éventuelles	Effets positifs (pour)	Effets négatifs (contre)
1.		
2.		
3.		

Critères d'évaluation

Solutions proposées	Critère 1 : sécurité	Critère 2 : réaliste	Critère 3 : équitable	Critère 4 : niveau de difficulté	Total :
1.					
2.					
3.					

Échelle :

Inacceptable	Insuffisant	Satisfaisant	Excellent
1	2	3	4

Meilleure solution : _____



Feuille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la fiche ci-dessous pour évaluer tes habiletés interpersonnelles lors d'activités de groupe.

Activité : _____

Habiletés interpersonnelles : Est-ce que...	Oui	Non	Commentaires
j'ai écouté attentivement?			
j'ai évité d'abaisser les autres?			
je me suis montré(e) encourageant(e)?			
j'ai joué franc-jeu?			
j'ai cherché à intégrer tout le monde?			
j'ai évité les comportements agressifs?			
j'ai résisté aux influences négatives?			



Registre personnel

Nom : _____ Date : _____

Sers-toi de ce registre personnel pour noter tout au long de l'année des situations stressantes que tu as dû affronter et les stratégies que tu as employées pour y faire face.

Situations stressantes	Stratégies utilisées	La ou les stratégies m'ont aidé(e)
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
	<input type="checkbox"/> pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive <input type="checkbox"/> se confier à d'autres personnes <input type="checkbox"/> prendre une pause <input type="checkbox"/> compter jusqu'à dix <input type="checkbox"/> diriger son attention sur autre chose <input type="checkbox"/> respirer profondément <input type="checkbox"/> autre _____	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

Fiche d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Remplis la fiche ci-dessous pour évaluer les stratégies que tu as employées pour gérer ton stress.

Situation _____

Stratégie de gestion du stress employée :

Résultats obtenus :

Est-ce que je l'utiliserais à nouveau?

Mon niveau de stress après l'application de la stratégie (coche une réponse) :

a augmenté

a diminué

est demeuré le même

Autres observations :



Plan d'action

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

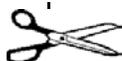
Fixe-toi un objectif et suis le plan d'action ci-dessous pour parvenir à l'atteindre.

Quel est ton objectif? _____		
	Plan d'action	Réponse
A C T I V I T É S	<p>Activité</p> <p>Décris les activités que tu comptes entreprendre pour atteindre ton objectif.</p>	
	<p>Catégorie</p> <p>Indique la catégorie de ton activité (p. ex. activité physique, santé, bien-être socioaffectif, nutrition)</p>	
	<p>Temps</p> <p>Explique quand et pendant combien de temps tu feras l'activité.</p>	
	<p>Identification des progrès</p> <p>Indique les progrès que tu as réalisés dans la réalisation de ton objectif.</p>	
	<p>Observation</p> <p>Décris tes observations (p. ex. tes sentiments, ton comportement, tes pensées) liées à ton objectif.</p>	
	<p>Nouvelles mesures</p> <p>Indique les prochaines étapes ou les nouvelles mesures que tu comptes prendre.</p>	
<p>***Récompense***</p>		



Cartes

Aliments		Activités physiques	
Lait	Fromage	Marcher	Natation
Beigne	Jambon	Saut à la corde	Danse
Pomme	Brocoli	Yoga	Luge
Carotte	Yogourt	Tennis	Porter des sacs d'épicerie
Biscuit	Crème glacé	Exercices d'étirement	Cyclisme
Amandes	Course	Boisson gazeuse	Jonglerie
Légumineuses	Musculation	Poulet	Jardinage



Réponses			
Contribue au développement des os		Ne contribue pas au développement des os	
Lait	Saut à la corde	Beigne	Yoga
Fromage	Marche	Pomme	Natation
Brocoli	Danse	Jambon	Luge
Yogourt	Tennis	Carotte	Exercices d'étirement
Crème glacé	Porter des sacs d'épicerie	Biscuit	Cyclisme
Amandes	Course	Boisson gazeuse	Jonglerie
Légumineuses	Musculation	Poulet	Jardinage



Vrai ou faux

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Lis les affirmations suivantes attentivement et détermine si elles sont vraies ou fausses. N'oublie pas de justifier tes réponses.

Affirmations	Vrai	Faux	Justification
1. Le <i>Guide d'activité physique</i> recommande de faire 10 minutes d'exercice par jour.			
2. Faire une promenade avec son chien, monter les escaliers, ramasser les feuilles ne sont pas considérés des activités physiques.			
3. L'activité physique aide à soulager le stress.			
4. Les produits laitiers jouent un rôle importants dans le développement des os.			
5. Pour être physiquement en bonne santé, il suffit de faire des exercices d'endurance cardiovasculaire régulièrement.			
6. Pour favoriser le développement des os, il est important de lever des poids et haltères.			
7. Ne consommer que des fruits et légumes constitue une décision-santé.			
8. Le <i>Guide alimentaire pour manger sainement</i> recommande aux adolescents de consommer deux produits laitiers par jour.			
9. Un régime alimentaire équilibré comprend des aliments tirés des 4 groupes alimentaires.			
10. La nage et le yoga bien qu'excellents pour la santé n'ont pas d'effet sur le développement des os.			



Journal personnel

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Noircis les cases correspondant au nombre de portions d'un groupe alimentaire que tu consommes par jour. Compare ces tableaux aux portions recommandées par le *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*. Puis noircis les cases correspondant au nombre de minutes d'activité physique que tu as fait chaque jour. Compare tes totaux aux recommandations du *Guide d'activité physique pour une vie active saine*.

Produits céréaliers													Total	Recommandation	
Jour 1															5 à 12 portions
Jour 2															
Jour 3															

Nombre de portions

Légumes et fruits													Total	Recommandation	
Jour 1															5 à 10 portions
Jour 2															
Jour 3															

Nombre de portions

Produits laitiers													Total	Recommandation	
Jour 1															3 à 4 portions
Jour 2															
Jour 3															

Nombre de portions

Viandes et substituts													Total	Recommandation	
Jour 1															2 à 3 portions
Jour 2															
Jour 3															

Nombre de portions

Activité physique													Total	Recommandation	
Jour 1															60 minutes/jour
Jour 2															
Jour 3															

Nombre de minutes (1 case = 10 min)



Feuille d'activité

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Au centre de l'ovale, inscris un choix d'alimentation saine et une activité physique à laquelle tu comptes participer à chaque jour pendant une semaine. Colorie les sections quotidiennement lorsque ton objectif est atteint.

The diagram is a large circle divided into seven segments, numbered 1 through 7. In the center of the circle is a smaller oval. This central oval is divided into two sections. The top section is labeled "Alimentation saine :" and contains five horizontal lines for writing. The bottom section is labeled "Activité physique :" and also contains five horizontal lines for writing. The seven outer segments are numbered 1 to 7, starting from the left and moving clockwise.

Grille d'évaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue ce que Miguel et Océane ont mangé et fait pendant la journée en fonction des recommandations du *Guide alimentaire canadien pour manger sainement* et du *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*.

Miguel	Océane																														
3 verres d'eau 1 verre de Coke 1 bol de céréales (flocons de maïs) 2 sandwichs au jambon et au fromage avec de la mayonnaise 1 pomme 1 banane 2 brochettes de bœuf 2 tasses de riz cuit 1 tasse de pois 4 biscuits aux pépites de chocolat 1 gomme à mâcher 10 bâtonnets de carottes crues	5 verres d'eau 1 verre de jus d'orange 1 salade César 1 petit pain avec du beurre 1 demi-cantaloup du spaghetti avec de la sauce à la viande 1 pointe de tarte aux pommes 1 verre de lait 2 rôties avec de la confiture																														
Évalue si Miguel a respecté les apports quotidiens recommandés.	Évalue si Océane a respecté les apports quotidiens recommandés.																														
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 70%;"></th> <th style="width: 15%; text-align: center;">Oui</th> <th style="width: 15%; text-align: center;">Non</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fruits et légumes</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits céréaliers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Viande et substituts</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits laitiers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Oui	Non	Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 70%;"></th> <th style="width: 15%; text-align: center;">Oui</th> <th style="width: 15%; text-align: center;">Non</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fruits et légumes</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits céréaliers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Viande et substituts</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Produits laitiers</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Oui	Non	Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Oui	Non																													
Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
	Oui	Non																													
Fruits et légumes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits céréaliers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Viande et substituts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Produits laitiers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Dans le cas d'un NON, explique : _____ _____	Dans le cas d'un NON, explique : _____ _____																														
<ul style="list-style-type: none"> • Miguel s'est rendu à l'école en patins à roues alignées, il est également revenu à la maison de la même façon (20 min). • Il a râtelé les feuilles sur le terrain (15 min). • Il est allé à sa pratique de natation (60 min). 	<ul style="list-style-type: none"> • Océane est allée à l'école à bicyclette et est revenue à la maison de la même façon (10 min). • Océane a fait une promenade avec son chien (15 min). 																														
Évalue si Miguel a fait suffisamment d'activités physiques.	Évalue si Océane a fait suffisamment d'activités physiques.																														
Au total _____ d'activités physiques	Au total _____ d'activités physiques																														
Dans le cas d'un NON, explique : _____ _____	Dans le cas d'un NON, explique : _____ _____																														



Modèle DÉCIDE

Nom : _____ Date : _____

De nombreux modèles décrivent les habiletés générales applicables à la gestion personnelle et aux relations humaines. Le modèle « DÉCIDE » de prise de décisions et de résolution de problèmes étale des étapes utiles à suivre.

	D	Définir la problématique
	E	Explorer le sujet en quête de solutions
	C	Contrôler les solutions en tenant compte des critères suivants: connaissances en matière de santé et valeurs de la famille, de l'église, de l'école et de la communauté.
	I	Isoler les meilleures solutions
	D	Décider et agir
	E	Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires.
<p>Commentaires :</p>		



Résolution de problèmes

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Trouve une solution aux problèmes suivants :

Problèmes	Choix alimentaires et activités physiques
Je n'ai jamais d'énergie.	<i>Je peux faire de l'exercice, par exemple promener mon chien après le souper.</i>
Je me trouve gros ou grosse.	
J'attrape tous les rhumes qui passent.	
Je n'aime pas le lait.	
Je n'aime pas les sports compétitifs.	
J'aime trop les croustilles et les boissons gazeuses.	
Je n'ai pas beaucoup d'amis.	
Je suis un mordu des ordinateurs.	
Je suis très nerveux ou nerveuse, je n'arrive pas relaxer.	



Grille d'autoévaluation

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Évalue ta capacité à résoudre des problèmes et à poursuivre des objectifs liés à ton alimentation ou à la pratique quotidienne de l'activité physique.

Mes actions	Jamais	Souvent	Rarement	Toujours
Je me fixe des objectifs réalistes.				
J'utilise la stratégie de résolution de problèmes pour me fixer des priorités.				
Mes objectifs sont énoncés clairement.				
Je décompose chaque objectif en étapes.				
J'indique l'information, les ressources et les mesures de soutien qui m'aident à atteindre mes objectifs.				
J'atteins mes objectifs.				
Je suis capable d'évaluer mes progrès.				

APPENDICES

LISTE DES APPENDICES

Appendice A : Extraits de *l'Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

Appendice B : Catégories d'activités physiques

Appendice C : Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Appendice D : Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

Appendice E : Suggestions pour la planification annuelle

Appendice F : Modèle de plan d'unité d'enseignement

Appendice G : Modèle de plan de leçon

Appendice H : Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Appendice I : Liens curriculaires



Extraits de *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

Nature de la discipline

Comme son nom l'indique, le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain* (*Cadre*) est le résultat de la fusion de deux matières scolaires : l'éducation physique et l'éducation à la santé. Il propose une approche pédagogique globale de la relation étroite entre le corps et l'esprit en vue de promouvoir un mode de vie actif et sain. Les résultats d'apprentissage et les stratégies décrits dans les pages qui suivent représentent une approche inclusive et globale qui favorise l'activité physique et le bien-être la vie durant, tout en faisant appel à des activités d'apprentissage interactives entraînant une participation très active des élèves.

Vision

La vision qui sert de fondement au *Cadre* est la suivante :

Modes de vie actifs physiquement et sains pour tous les élèves

Le *Cadre* propose une vision unifiée pour l'avenir : permettre à tous d'adopter un mode de vie sain intégrant l'activité physique. La fusion de l'éducation physique et de l'éducation à la santé accroît l'importance de ces deux matières et du message incitant les élèves à faire des choix sains et sécuritaires concernant leur mode de vie. Par exemple, certains éléments du programme d'éducation physique et d'éducation à la santé, comme la gestion de la condition physique et les habiletés interpersonnelles, acquièrent une signification plus importante lorsque les élèves peuvent constater concrètement les effets bénéfiques de l'activité physique sur leur santé et au plan social.

But

Le but du *Cadre* s'énonce comme suit :

Fournir aux élèves un programme équilibré d'activités planifiées leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des attitudes propices à l'adoption d'un mode de vie sain intégrant l'activité physique.

Fonction du *Cadre*

Le *Cadre* est conçu pour transmettre les connaissances, les habiletés et les attitudes qui feront des élèves des personnes actives physiquement et capables de prendre des décisions susceptibles d'améliorer leur qualité de vie. Il constitue le document de base orientant l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de l'éducation physique et de l'éducation à la santé. Le *Cadre* constitue aussi la base à partir de laquelle pourront être élaborés divers documents pédagogiques d'éducation physique et d'éducation à la santé. Il aide les administrateurs et d'autres intervenants du domaine de l'éducation à effectuer les premiers stades de leur planification pédagogique.

Le *Cadre* définit les résultats d'apprentissage généraux escomptés de la maternelle à la quatrième année du secondaire et les résultats d'apprentissage spécifiques escomptés de la maternelle à la deuxième année du secondaire, période pendant laquelle l'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire. L'éducation physique et l'éducation à la santé est une matière facultative au secondaire 3 et au secondaire 4.



Le *Cadre* est conçu pour inciter les enseignants à établir des liens avec les autres programmes d'études, conformément à l'approche préconisant l'intégration des matières. Certains sujets liés à la santé sont traités dans d'autres matières, comme les systèmes du corps humain et la nutrition, qui font partie du programme d'études des sciences de la nature. La présence d'éléments liés à la santé dans d'autres programmes d'études devrait rendre les objets d'apprentissage plus pertinents aux yeux des élèves. L'annexe B du *Cadre* : Liens curriculaires, contient des détails à ce sujet.

De plus, certains éléments, tels que la gestion des choix de vie et de carrière, la diversité humaine, l'utilisation des technologies de l'information et le développement durable, devraient faire partie intégrante des résultats généraux en matière d'éducation (de la maternelle au secondaire 4).

Temps alloué (de la maternelle à la 8^e année)

L'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire de la maternelle à la 8^e année. On recommande de lui allouer au minimum le temps indiqué ci-dessous dans la grille horaire que chaque école prépare en tenant compte de son contexte et de ses besoins particuliers.

- De la maternelle à la 6^e année
 - 11 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).
- En 7^e et 8^e années
 - 9 % du temps d'enseignement (dont 75 % devrait être consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et 25 % aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé).

Exigences pour les études secondaires (secondaire 1 à secondaire 4)

L'éducation physique et l'éducation à la santé constitue une matière obligatoire en 1^{re} et 2^e années du secondaire. Pour obtenir son certificat d'études secondaires, l'élève doit obtenir les deux crédits suivants :

- En première année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.
- En deuxième année du secondaire, un crédit portant à 50 % du temps sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique et à 50 % sur les résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé.

Les crédits au secondaire 1 et au secondaire 2 peuvent être obtenus sous forme de crédits entiers ou sous forme de demi-crédits. Cependant, pour être fidèle à l'esprit du *Cadre* et exploiter les liens entre les résultats d'apprentissage généraux, on encourage les divisions et les districts scolaires à offrir le cours sous sa forme intégrée, en lui attribuant la valeur d'un crédit entier.

De plus, en secondaire 3 et en secondaire 4, les divisions et les districts scolaires peuvent proposer et offrir d'autres cours intégrés en éducation physique et éducation à la santé. Il est également possible d'élaborer d'autres cours (crédits) obligatoires ou facultatifs au secondaire 3 et au secondaire 4 dans le domaine de l'éducation physique et de l'éducation à la santé, comme par exemple les cours de leadership en éducation physique, de leadership en santé et condition physique, l'enseignement de plein air et l'animation de loisirs. Ces cours (à crédits) proposés ou élaborés par l'école doivent être conformes à un ou à plusieurs des résultats d'apprentissage généraux définis dans le *Cadre*. Ils doivent aussi satisfaire aux critères établis par Éducation et Jeunesse Manitoba.



Contenu délicat

Les résultats d'apprentissage du *Cadre* ont été définis pour faire échec aux cinq facteurs de risque importants en matière de santé indiqués dans la section sur le fondement théorique. On cherche ainsi à donner aux élèves les connaissances et les habiletés qui leur permettront d'adopter un mode de vie sain. Cependant une partie de la matière liée aux résultats d'apprentissage touche des questions délicates pouvant heurter les susceptibilités de certains élèves, de leurs parents, de leurs familles et de leurs communautés, en raison des valeurs propres à leur famille, à leur religion ou à leur culture. Les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate sont regroupés dans trois domaines : *Sexualité*, *Prévention de la toxicomanie, de l'alcoolisme et du tabagisme* et *Sécurité pour soi-même et pour les autres*. À l'intérieur de ce dernier, on les retrouve plus particulièrement dans le sous-domaine de la *Sécurité personnelle* et de l'*Exploitation sexuelle*. Les écoles doivent rechercher la participation des parents en ce qui concerne les résultats d'apprentissage spécifiques de nature délicate et mettre à leur disposition des options parentales¹ avant de commencer l'implantation du programme. Voir l'annexe C du *Cadre* : Planification relevant des divisions ou des districts scolaires pour l'implantation du *Cadre*, pour plus de détails. Le *Cadre* contient des résultats d'apprentissage spécifiques qui ne sont pas considérés délicats mais qui devraient être traités avec délicatesse. Les résultats en question abordent des sujets tels que la perte d'un être cher, le chagrin, la diversité des individus, des familles et des cultures, le poids-santé, la perception physique de son corps, l'habillement et l'hygiène. Les enseignants doivent suivre les directives établies selon la planification de la division ou du district scolaire lorsqu'il s'agit d'un contenu délicat (voir l'annexe C du *Cadre*).

Même si le foyer, les pairs, la religion, l'école et la communauté ont une importance primordiale dans l'adoption des valeurs et des croyances, les médias, y compris Internet, les films et les vidéos ont aussi une grande influence à cet égard et proposent parfois des voies divergentes, ce qui n'est pas sans causer une certaine confusion parmi les jeunes et les adultes. L'ère des communications pose de nouveaux problèmes aux écoles, aux parents, aux familles et aux communautés, qui doivent aider les jeunes à faire des choix malgré les contradictions à l'échelle locale et dans l'ensemble de la société. En outre, un certain nombre de tendances sociales inquiétantes préoccupent les parents et les spécialistes de l'éducation, notamment l'augmentation des grossesses parmi les adolescentes, la toxicomanie, l'alcoolisme et le tabagisme ainsi que les autres comportements nuisibles à la santé. Il faut que les écoles, les parents, les familles et les communautés se donnent la main pour veiller à ce que les jeunes aient les connaissances et les habiletés nécessaires en vue de faire, aujourd'hui et demain, des choix éclairés et responsables.

¹ Choix à la disposition des parents en ce qui concerne la participation aux activités d'apprentissage de nature délicate qui se rapportent aux domaines *Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie*, *Sexualité* et au sous-domaine de la *Sécurité personnelle*. Les parents peuvent choisir de faire participer leur enfant à ces activités à l'école ou d'une façon qui leur convient mieux (à la maison, en recourant à un conseiller professionnel) lorsqu'il y a un conflit entre le contenu et les valeurs religieuses ou culturelles de la famille.



Présentation sommaire du Cadre

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)	1. Motricité	2. Gestion de la condition physique	3. Sécurité	4. Gestion personnelle et relations humaines	5. Habitudes de vie saines
Description	 L'élève doit posséder des habiletés motrices déterminées, comprendre le développement moteur et connaître des formes d'activité physique propres à divers milieux, à diverses cultures et à diverses expériences d'apprentissage.	 L'élève doit être capable d'élaborer et de suivre un programme personnel de conditionnement physique pour demeurer actif physiquement et maintenir son bien-être la vie durant.	 L'élève doit être capable de se comporter de manière sécuritaire et responsable en vue de gérer les risques et de prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques ainsi que dans la vie quotidienne.	 L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.	 L'élève doit être capable de prendre des décisions éclairées pour maintenir un mode de vie sain, notamment en ce qui concerne les habitudes personnelles liées à la santé, l'activité physique, la nutrition, le tabagisme, l'alcoolisme, la toxicomanie et la sexualité.
Domaines regroupant des connaissances (Acquisition de connaissances et compréhension)	A. Motricité fondamentale (sc. nat., arts, maths)* B. Développement moteur C. Motricité spécifique	A. Qualités physiques (sc. nat., maths)* B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement	A. Gestion des risques liés à l'activité physique (sc. nat.)* B. Sécurité pour soi-même et pour les autres (sc. nat., sc. hum.)*	A. Développement personnel (toutes)* B. Relations humaines (toutes)* C. Développement affectif (toutes)*	A. Habitudes personnelles liées à la santé (sc. nat.)* B. Activité physique (sc. nat., maths)* C. Nutrition (sc. nat., maths)* D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (sc. nat.)* E. Sexualité (sc. nat., sc. hum.)*
Domaines regroupant des habiletés (Développement et application d'habiletés)	A. Développement des habiletés motrices fondamentales (arts, sc. hum.)* B. Application des habiletés motrices à des sports et à des jeux C. Application des habiletés motrices à des formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel D. Application des habiletés motrices à des activités gymniques et rythmiques	A. Développement et application des habiletés de gestion des qualités physiques dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines (sc. nat., maths)*	A. Apprentissage et application des règles de sécurité relatives à l'activité physique et au maintien d'habitudes de vie saines	A. Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte du maintien d'habitudes de vie saines	A. Application des habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines

* Liens curriculaires : (sc. nat.) sciences de la nature; (sc. hum.) sciences humaines; (lang.) langues, c'est-à-dire le français ou l'anglais; (maths) mathématiques; (arts), c'est-à-dire la musique, les arts visuels, l'art dramatique et la danse; (toutes) toutes les matières.



*Éducation physique et Éducation à la santé M à S4 :
Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*

CADRE CONCEPTUEL

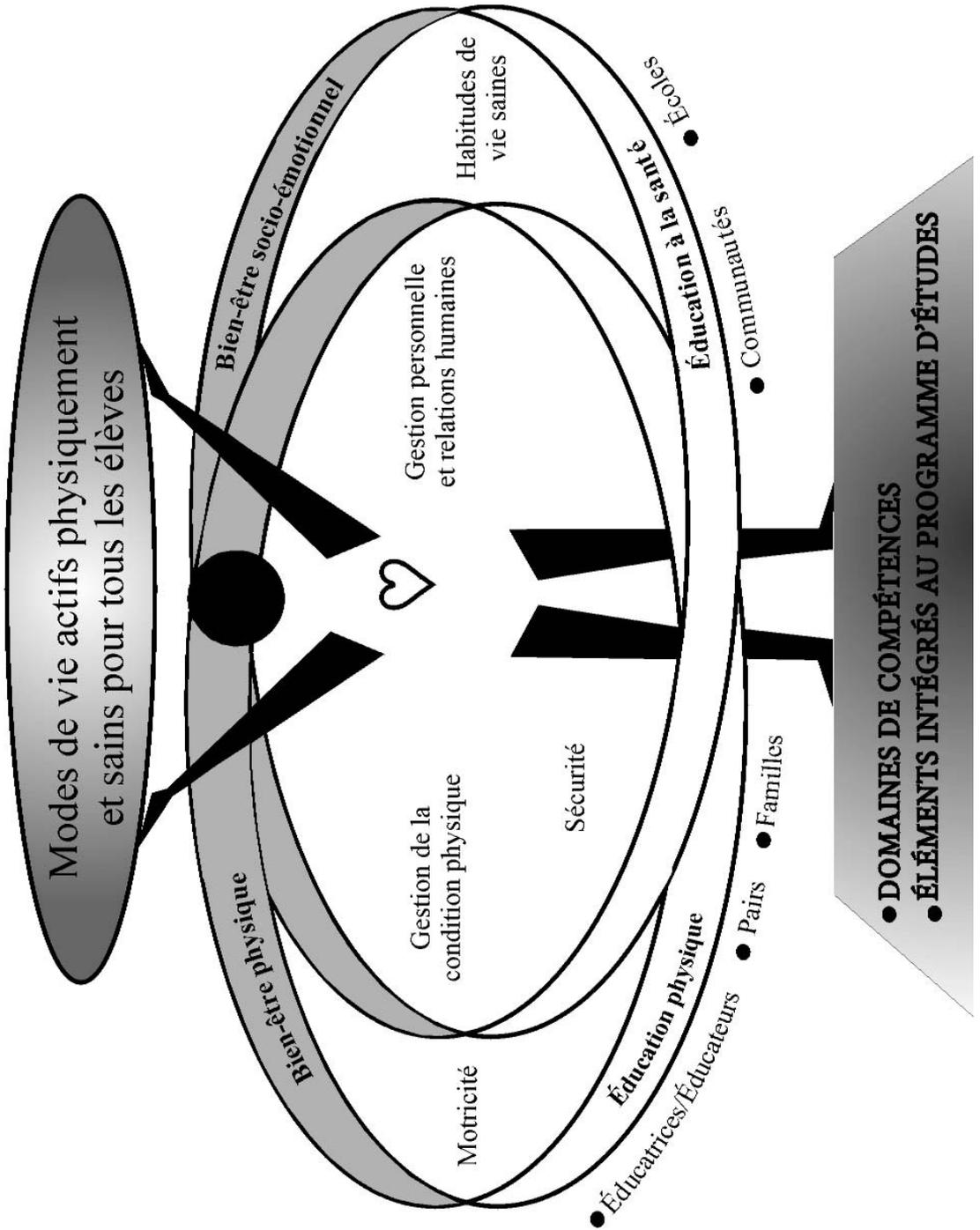


Tableau des habiletés motrices fondamentales

Catégories de mouvements	HABILETÉS MOTRICES FONDAMENTALES	PRINCIPES DE BIOMÉCANIQUE	VARIATIONS ET EXTENSIONS ➔ dans le cadre de sports, de jeux, d'activités pratiquées hors du milieu habituel et d'activités rythmiques
Habiletés de locomotion	<ol style="list-style-type: none"> Courir; Sauter à pieds joints; Sauter à cloche-pied; Galoper; Sautiller. 	<ul style="list-style-type: none"> Principe du centre de gravité et lois du mouvement applicables à la locomotion. 	<p>Habiletés : sauter à une jambe, faire un pas chassé, faire une foulée suivie d'un saut à cloche-pied, faire une rotation, esquiver.</p> <p>Activités suggérées : jeux de poursuite, athlétisme, danses folkloriques, marelle, sauter à la corde, gymnastique, mouvement expressif.</p>
Habiletés de manipulation	<ol style="list-style-type: none"> Faire rouler; Lancer par-dessous l'épaule; Lancer par-dessus l'épaule; Frapper; Donner un coup de pied. <ol style="list-style-type: none"> Attraper. 	<ul style="list-style-type: none"> Lois de la dynamique et de la cinétique applicables au lancement d'objets. 	<p>Habiletés : lancer sur le côté, passer, frapper de la tête, lancer en l'air.</p> <p>Activités suggérées : baseball, volleyball, tennis, football, badminton, hockey en salle, soccer.</p>
Habiletés d'équilibre	<ol style="list-style-type: none"> Statique; Dynamique. 	<ul style="list-style-type: none"> Principes d'absorption de la force applicables à la réception d'objets. Lois de la dynamique applicables à l'accompagnement d'un objet en mouvement. Lois de la dynamique applicables à l'équilibre du corps humain. 	<p>Habiletés : arrêter un objet.</p> <p>Activités suggérées : baseball, jeux de balle, frisbee, jonglerie.</p> <p>Habiletés : dribbler au moyen de la main ou du pied, contrôler une balle ou un autre objet avec un instrument.</p> <p>Activités suggérées : baseball, soccer, hockey en salle, gymnastique rythmique.</p> <p>Habiletés : équilibres statiques, réceptions au sol, sauts sur une surface élastique, balancements.</p> <p>Activités suggérées : gymnastique, activités par atelier, danse, ski de fond, cyclisme.</p>

Concepts relatifs à la motricité

Conscience du corps

- Parties du corps (p. ex. bras, jambes, coudes, genoux, tête);
- Formes corporelles (p. ex. s'étirer, se mettre en boule, se faire large, se faire mince, faire une torsion, symétrique, asymétrique);
- Mouvements corporels (p. ex. flexion, extension, rotation, balancement, poussée, traction).

Orientation spatiale

- Emplacement (p. ex. espace personnel et espace général);
- Directions (p. ex. vers l'avant, vers l'arrière, vers le haut, vers le bas, de côté);
- Hauteurs (p. ex. bas, haut, moyen);
- Parcours (p. ex. en ligne droite, en ligne courbe, en zigzag);
- Plans (p. ex. frontal, horizontal, sagittal).

Qualités de l'effort

- Durée (p. ex. rapide, lent);
- Force (p. ex. fort ou léger);
- Continuité (p. ex. libre, avec contrainte).

Relations

- Personne (p. ex. seul, avec un partenaire, en groupe, se rencontrer, se séparer, imiter, suivre, mener);
- Appareil (p. ex. proche, loin, dans, hors de, par-dessus, par-dessous, autour, à travers, sur, à côté, au-dessus, au-dessous);
- Autres (p. ex. bouger au son de la musique, par rapport à l'environnement).

Catégories d'activités physiques

Les activités énoncées ci-après contribuent au développement des habiletés dans les domaines suivants : motricité, gestion de la condition physique, sécurité, gestion personnelle et relations humaines, et habitudes de vie saines. Il s'agit là de suggestions et il est possible d'ajouter d'autres catégories et activités. Il arrive que les activités ou sports soient énoncés deux fois, car ils peuvent se rapporter à plus d'une catégorie.

 Sports et jeux individuels ou à deux	 Sports et jeux d'équipe	 Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel	 Activités rythmiques et gymniques	 Activités de conditionnement physique
<p>Motricité fondamentale</p> <ul style="list-style-type: none"> - activités avec cerceau - activités avec sac de fèves - jeux de balle - activités par atelier - marelle - hacky-sack (footbag) - jonglerie - saut à la corde - planche à roulettes orientables - activités avec cuillère - activités avec ballon <p>Athlétisme</p> <ul style="list-style-type: none"> - courses - sauts - lancers <p>Sports de combat</p> <ul style="list-style-type: none"> - arts martiaux - autodéfense - lutte - escrime - activités pour tirer et pousser <p>Activités innovatrices</p> <ul style="list-style-type: none"> - créatives ou originales - défis coopératifs <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - tennis - badminton - tennis de table - handball - squash - racketball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - tir à l'arc - jeu de boules (bocci) - jeu de quilles - golf 	<p>Jeux et activités préparatoires</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux de poursuite - jeux du genre ballon-chasseur - activités par atelier - relais - défis coopératifs - activités avec parachute - activités favorisant l'esprit d'équipe - sports et jeux modifiés <p>Activités au champ et au bâton</p> <ul style="list-style-type: none"> - balle molle - cricket ou balle au camp - tee-ball - football-toucher - ultime (ultimate) - kinball <p>Activités se pratiquant sur une surface commune</p> <ul style="list-style-type: none"> - soccer - basketball - football-toucher - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) - handball - interrosse - lacrosse - rugby - ultime (ultimate) - bandy <p>Jeux avec filet ou contre un mur</p> <ul style="list-style-type: none"> - volleyball - pickle ball <p>Jeux de précision</p> <ul style="list-style-type: none"> - curling - basketball - soccer - hockey (sur gazon, en salle, sur glace) <p>Jeux issus de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux inuits - jeux autochtones - jeux africains - jeux métis - jeux d'autres cultures 	<p>Activités dans l'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - découverte de l'eau - techniques de survie - mouvements de nage - application des habiletés - plongée libre - jeux d'eau - nage synchronisée - jeux sous l'eau <p>Activités sur terre</p> <ul style="list-style-type: none"> - randonnée pédestre - randonnée pédestre de plusieurs jours - escalade sur mur - camping - course d'orientation - raquette - ski (de fond, alpin) - planche à neige - patin - patin à roues alignées - marche - jeux d'hiver - cyclisme <p>Activités sur plan d'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> - canotage - aviron - kayak - voile - planche à voile 	<p>Activités rythmiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeux pour chanter et taper des mains - danse aérobique - bâtons lummi - tinkling <p>Activités créatives</p> <ul style="list-style-type: none"> - interprétation - danse moderne <p>Danses provenant de diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> - danses folkloriques et danses carrées - rondes - danses avec cerceau <p>Danses contemporaines</p> <ul style="list-style-type: none"> - danse en ligne - jive/swing - danse avec partenaire - jazz - hip hop - funk <p>Danses de salon</p> <ul style="list-style-type: none"> - valse - foxtrot - polka - mamba <p>Gymnastique éducative</p> <ul style="list-style-type: none"> - équilibre statique - locomotion - sauts sur une surface élastique - rotations - réceptions au sol - balancements <p>Gymnastique rythmique</p> <ul style="list-style-type: none"> - cerceau - ballon - ruban - bâtons - foulard - corde <p>Acrobaties</p> <ul style="list-style-type: none"> - culbutes - pyramides - trampoline <p>Gymnastique artistique</p> <ul style="list-style-type: none"> - exercices au sol - barres asymétriques - barres parallèles - barre fixe - plinth (cheval sautoir) - cheval d'arçons - anneaux - poutre 	<p>Programmes d'entraînement</p> <ul style="list-style-type: none"> - aérobique - saut à la corde - course à pied - natation - cyclisme - utilisation d'appareils d'exercice - musculation - marche sur escaliers - entraînement fractionné - activités avec planche à roulettes orientables - entraînement en circuit - yoga - ski de fond - exercices de relaxation



Liens entre les règlements fonciers de chaque catégorie de jeux et les principes de jeu

Jeux et sports de précision

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant un ou des objets plus près de la cible que ne le fait l'adversaire. Éviter les obstacles. 	<ul style="list-style-type: none"> Viser la cible. Placer en relation avec la cible et des obstacles. Action de rétro ou effet rotation.

Jeux et sports avec un filet ou contre un mur

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant l'objet dans le terrain adverse plus de fois que l'adversaire n'arrive à le faire. 	<ul style="list-style-type: none"> Régularité/continuité/constance. Placer et positionner. Effet de rotation/puissance.

Jeux et sports au champ et au bâton

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en frappant l'objet et en courant entre des lieux sûrs. Empêcher de compter : attraper la balle au volant, la rendre à un des lieux sûrs avant le frappeur ou le coureur et faire en sorte que la balle soit difficile à frapper. 	<ul style="list-style-type: none"> Compter (circuits). Actif/retrait. Frapper la balle ou la lancer pour que la balle soit difficile à frapper.

Jeux et sports collectifs à surface de jeu commune

<i>Règlements fonciers :</i>	<i>Principes de jeu :</i>
<ul style="list-style-type: none"> Compter en plaçant l'objet dans le but adverse. Défendre en empêchant le but. 	<ul style="list-style-type: none"> Compter ou empêcher le but. Prendre du terrain ou empêcher l'attaque. Prendre possession ou maintenir la possession.

Exemples d'étapes à suivre pour la mise en œuvre globale du programme

Le *Cadre* exige que les divisions et les districts scolaires adoptent un processus de planification pour la mise en œuvre du programme qui regroupe l'éducation physique et l'éducation à la santé. Les suggestions suivantes sont destinées à aider les enseignants, les administrateurs et les équipes des divisions et des districts scolaires dans leur travail préalable de planification :

1. Choisir un modèle de prestation
 - 1.1 Affecter le personnel. Décider qui va enseigner le programme intégré d'éducation physique et éducation à la santé (p. ex. une ou plusieurs personnes).
 - 1.2 Établir un horaire qui prévoit des recommandations sur le temps minimum alloué à chaque niveau scolaire (c.-à-d. 11 % du temps d'enseignement dont 75 % est consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation physique [150 minutes par cycle de six jours] et 25 % est consacré aux résultats d'apprentissage liés à l'éducation à la santé [48 minutes par cycle de six jours]). Voir la section intitulée Temps alloué dans l'appendice A.
 - 1.3 Procéder à l'examen et à l'évaluation des installations, du matériel et des ressources qui sont à votre disposition. Examiner toutes les façons d'utiliser au maximum les ressources et les locaux existants, et évaluer les besoins à venir.
2. Faire une analyse des résultats d'apprentissage
 - 2.1 Étudier la façon dont les résultats d'apprentissage en éducation physique et éducation à la santé sont organisés à l'intérieur du *Cadre* (voir la Présentation sommaire du *Cadre* à l'appendice A et les tableaux synthèse des résultats d'apprentissage qui se trouvent au début de chaque RAG) :
<http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/progetu/epes/index.html>
 - 2.2 En cas de modèle de prestation qui prévoit l'enseignement du programme de façon intégrée par plusieurs enseignants, décider d'une méthode pour répartir les résultats d'apprentissage en fonction de leurs liens avec d'autres matières et en fonction des responsabilités des enseignants. Décider, par exemple, quels résultats d'apprentissage seront enseignés dans le contexte de l'éducation physique, de l'éducation à la santé ou des deux, et par qui.
3. Faire une analyse des liens avec les autres matières
 - 3.1 Trouver des façons d'intégrer le contenu du programme éducation physique et éducation à la santé avec celui d'autres matières, et vice versa.
 - 3.2 Élaborer un plan scolaire de promotion de la santé pour faciliter l'interdisciplinarité en utilisant les domaines ou sujets appropriés en éducation physique et éducation à la santé parmi ceux qui sont prévus pour chaque niveau scolaire. Thèmes et sujets peuvent varier d'une année à l'autre en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques de chaque niveau scolaire. Par exemple, les écoles peuvent décider d'organiser tous les mois une semaine sur le thème de la santé en se basant sur les titres des domaines ou des sous-domaines abordés dans le programme. Si cela se produisait au début de l'année, cela permettrait aux enseignants de planifier longtemps à l'avance des unités intégrées.



Exemples de plans scolaires sur le thème de la santé

Exemple 1 (5 à 8)

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Habitudes personnelles liées à la santé
Octobre	Sensibilisation à la sécurité dans la société en général
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Décembre	Relations humaines et prévention de la violence
Janvier	Développement personnel
Février	Activité physique
Mars	Nutrition
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire)
Mai	Développement affectif
Juin	Sécurité et environnement

Exemple 2 (aligné avec le plan annuel suggéré à l'Annexe E)

Mois ou semaine	Thèmes ou domaines reliés à la santé
Septembre	Développement personnel
Octobre	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Novembre	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie; activité physique
Décembre	Relations humaines; développement affectif
Janvier	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Février	Relations humaines
Mars	Habitudes personnelles liées à la santé; nutrition; prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
Avril	Habitudes personnelles liées à la santé (hygiène dentaire); développement personnel
Mai	Activité physique; sexualité
Juin	Sécurité dans l'environnement; gestion des risques liés à l'activité physique

Programme pour élèves ayant des besoins spéciaux

Planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves

Pour planifier en vue de l'inclusion de tous les élèves, il faut tenir compte des rythmes différents auxquels les élèves se développent et de la diversité des besoins. Pour que certains élèves atteignent les résultats d'apprentissage escomptés en éducation physique et éducation à la santé, il faut changer et adapter les techniques d'enseignement, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation. Un enseignement de qualité fait obligatoirement appel à la pédagogie différenciée pour permettre aux élèves d'atteindre (ou de dépasser) les résultats d'apprentissage prescrits (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*).

En plus de pratiquer la pédagogie différenciée, les enseignants peuvent personnaliser leur enseignement de façon à répondre aux besoins des élèves qui ont des besoins encore plus variés. Ils peuvent ainsi commencer par personnaliser leurs méthodes pédagogiques. La modification de variables telles que le temps, l'organisation de la classe ainsi que les méthodes de mesure et d'évaluation peut aider à répondre aux besoins individuels. C'est ce qu'on appelle des « adaptations ». Pour plus de détails, consulter la section *Élèves avec des besoins spéciaux* à la page 11 du *Cadre*.

Si les adaptations ne suffisent pas, les enseignants (avec l'accord de l'élève et celui des parents) peuvent personnaliser le contenu de leur enseignement et inscrire les changements dans le dossier cumulatif de l'élève. Éducation et Jeunesse Manitoba a pour politique de donner à tous les élèves un accès à des possibilités d'apprentissage qui correspondent à leurs besoins et à leurs capacités.

- Il y a « modification » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences cognitives marquées se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.
- Il y a « aménagement » de l'enseignement lorsque les changements apportés au programme d'éducation physique et d'éducation à la santé pour les élèves ayant des déficiences physiques se traduisent par une réduction importante de la quantité, de la nature ou du contenu des résultats d'apprentissage.

En plus de l'enseignement modifié, il existe la stratégie du « programme individualisé » c'est-à-dire l'utilisation d'un cadre différent pour élaborer le programme d'études destiné à un élève. Par exemple, plutôt que de suivre le programme d'éducation physique et éducation à la santé ordinaire, le programme peut être conçu d'un point de vue récréatif ou ludique. Que le contenu pédagogique soit personnalisé en modifiant le programme d'études provincial ou en adoptant un programme individualisé, le plan éducatif personnalisé (PEP) doit être établi par écrit. (Pour plus de détails, consulter le document : *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP [de la maternelle au secondaire 4].*)

Planification personnalisée

Pour obtenir de l'aide en vue de l'élaboration et de la mise en œuvre d'un plan éducatif personnalisé (PEP), consulter le processus décrit dans le *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*. Par ailleurs, un tel plan doit comporter les sept éléments essentiels suivants :

- Identité de l'élève et renseignements généraux le concernant
- Rendement actuel, selon l'opinion générale de l'équipe sur les capacités et les besoins de l'élève
- Résultats d'apprentissage spécifiques de l'élève
- Attentes en matière de rendement
- Méthodes, ressources et stratégies



- Nom des membres de l'équipe chargés de la mise en œuvre du PEP et contextes dans lesquels le plan sera mis en application
- Plans et calendrier prévus pour le travail de mesure, d'évaluation et de révision

Instruments de planification

Dans la mesure du possible, l'expérience éducative et les résultats d'apprentissage prescrits devraient être identiques pour tous les élèves. En plus des suggestions énoncées dans le *Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP*, les questions qui suivent peuvent aider à déterminer les changements ou adaptations qu'il est nécessaire de faire dans une classe ou dans un gymnase.

- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer de façon indépendante dans une salle de classe ordinaire?*
- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec les mécanismes de soutien habituels en classe?*
- *Qu'est-ce que l'élève est capable d'accomplir ou à quoi peut-il participer avec des mécanismes de soutien supplémentaires en classe?*
- *Quels sont les résultats d'apprentissage que l'élève ne peut pas atteindre et avec quels résultats personnalisés peut-on les remplacer?*
- *Quel genre de soutien faut-il pour aider l'élève à atteindre les résultats personnalisés, en faisant attention de ne pas offrir plus que le nécessaire (mécanismes habituels ou supplémentaires en classe)?*
- *Existe-t-il des services qu'il est plus facile d'offrir dans un autre contexte que celui de la salle de classe? Si c'est le cas, comment faire pour qu'ils nuisent le moins possible à l'inclusion de l'élève dans sa classe?*

Les exemples suivants d'instruments de planification sont censés aider au travail de planification en vue de l'inclusion des élèves dans le contexte de l'éducation physique et éducation à la santé.

Formulaire 1 : **Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé**

Formulaire 2 : **Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux.**

Formulaire 3 : **Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé**

Formulaire 1

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé

Nom : _____ Niveau : 5 Classe : _____

Étapes	Notes
Obtenir des renseignements sur l'incapacité	
Indiquer les mécanismes de soutien	
Définir les préoccupations en matière de sécurité	
Évaluer l'habileté	
Suggestions : Modification (M) Adaptations (AD) Aménagements (AM)	
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	
Mettre en œuvre et évaluer	
Contribuer au PEP	



Formulaire 1 – Exemple

Plan d'inclusion pour l'éducation physique et l'éducation à la santé

Nom : _____ Niveau : 5 Classe : _____

Syndrome d'Asperger (Autisme)

Étapes	Notes
Obtenir des renseignements sur l'incapacité	<p>Caractéristiques de l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> exige un enseignement individualisé fonctionne bien dans les domaines académiques s'accroche à une routine est centré sur lui-même éprouve de la difficulté à passer de l'abstrait au concret éprouve de la difficulté à résoudre les problèmes sociaux ou affectifs adopte des comportements inappropriés – rires, crises de larmes, ou mouvements répétitifs ou circulaires de la tête et des mains fait preuve de maladresse et de difficulté avec les habiletés motrices fondamentales
Indiquer les mécanismes de soutien approprié	<ul style="list-style-type: none"> Reconnaître le caractère unique de chaque élève Maintenir une routine Faciliter la concentration de l'élève en le confiant à un pair ou à un aide-enseignant Répondre aux appels de l'élève que lorsqu'on est à proximité
Définir les préoccupations en matière de sécurité	<p>L'élève est susceptible de :</p> <ul style="list-style-type: none"> errer au hasard au cours de l'activité en battant des mains ou en faisant des mouvements circulaires avec sa tête ou ses mains, tout en étant tout à fait coupé du monde qui l'entoure ne pas réagir à une consigne simple et d'ordre général ne pas maîtriser les habiletés motrices fondamentales lui permettant d'exécuter adéquatement les mouvements propres à un sport
Évaluer l'habileté 1. Défense/Offensive 2. Manipulations	<ul style="list-style-type: none"> 1. Initial – l'élève ne comprend pas comment se déplacer vers un endroit où il pourra recevoir une passe 2. Initial – l'élève est capable d'accomplir un certain nombre de mouvements propres à un sport en isolation (dribbler, effectuer un tir, effectuer ou recevoir une passe, lancer, etc.) mais éprouve de la difficulté à intégrer ces mouvements en situation éducative ou de jeu
Suggestions : • Adaptation (AD) • Accommodation (AC) • Modification (M)	<ul style="list-style-type: none"> Offrir de l'assistance à l'élève lors de la pratique du mouvement ou du jeu (AC) Simplifier le jeu ou l'activité pour permettre à l'élève de concentrer (AC) Effectuer une démonstration de l'activité avec l'élève (AD) Changer ou réduire le nombre de résultats d'apprentissage (M/AC)
Établir des résultats d'apprentissage réalistes	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève de démontrer ses acquis avec l'aide d'une autre personne Utiliser des mots-clés pour chaque étape de l'apprentissage d'une habileté ou d'un jeu
Choisir des activités ou des stratégies d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> Maintenir une routine Être à l'affût des mouvements répétitifs des mains et de la tête Encourager la participation aux activités Permettre à l'élève de verbaliser chaque étape du mouvement à maîtriser Offrir de l'aide (seul à seul) pendant les matchs et les activités Utiliser les stratégies d'analyse de tâche et de progression Utiliser des mots-clés pour annoncer les changements à venir
Mettre en œuvre et évaluer	<ul style="list-style-type: none"> Ajuster l'approche en cours de route au besoin
Contribuer à l'évolution du PEP	<ul style="list-style-type: none"> Faire connaître les changements dans l'approche d'intégration en éducation physique à l'équipe du PEP (M, AD, AC)

Sources

ABRAHAM, Michael C., *Adapted Phys Ed.* Grand Rapids, MI: LDA (ISBN : 1-56822-923-2), 2000.

Asperger Syndrome Coalition of the U.S.A : <http://www.asperger.org>



Formulaire 2

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom : _____ Niveau : _____ Unité : _____

Éléments à considérer sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève atteint de : _____

- _____
- _____
- _____
- _____

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), adaptations (AD) ou aménagement (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès



Formulaire 2 – Exemple

Tableau de planification des résultats d'apprentissage pour élèves ayant des besoins spéciaux

Nom : _____ Niveau : 8 Unité : Basketball

Éléments à considérer sur le plan de la santé et de la sécurité pour un élève atteint de : paralysie cérébrale

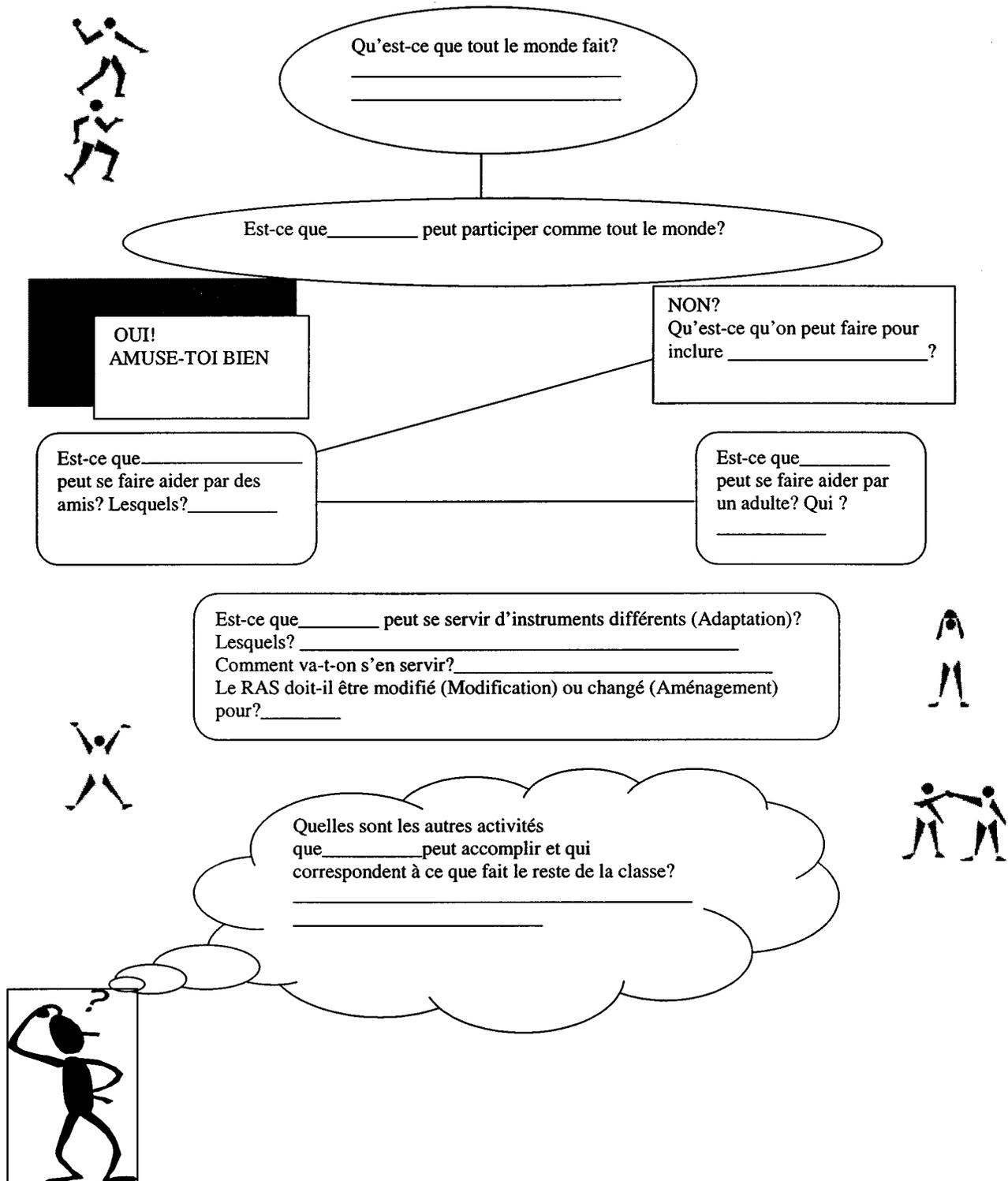
- Limitations du mouvement des bras et des jambes (paraplégie, quadriplégie, hémiparésie, diplégie)
- Limitations de tonus musculaire (spastique, athétoïde, ataxique)
- Limitations des habiletés motrices fondamentales, surtout de la capacité d'atterrir et de l'équilibre de l'élève
- Difficultés langagières

Résultats d'apprentissage spécifiques	Résultats d'apprentissage personnels	Modifications (M), adaptations (AD) ou aménagement (AM)	Matériel, ressources et personnel	Commentaires	
				Performance	Progrès
<ul style="list-style-type: none"> • H.1.8.A.2 Exécuter des combinaisons de mouvements de manipulation (p. ex. dribbler puis tirer ou lancer en l'air puis attraper) en appliquant les principes de biomécanique nécessaire (p. ex. la durée de l'envol croît en fonction de la hauteur et de l'angle de tir) en vue de contrôler le projectile le mieux possible 	<ul style="list-style-type: none"> a) Exécuter des mouvements de manipulation en isolation en appliquant les principes de biomécanique b) Décrire oralement ou indiquer sur un dessin des exemples de combinaisons de mouvements de manipulation 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un ballon qui est plus mou, plus léger et moins rebondissant (AD) • L'élève peut rester debout, s'asseoir ou s'appuyer (AD) • Modifier la hauteur de la cible (AD) • Varier la distance de la cible (AD) • Utiliser des cerceaux suspendus ou des corbeilles comme cibles (AD) • Établir une zone de sécurité autour de l'élève lors de jeux (AD) • Effectuer une remise du ballon plutôt qu'une passe (AM) • Permettre la réception de passe par un partenaire (AM) 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistant ou aide à l'enseignant si possible • Aide d'un élève-partenaire au besoin • Bornes • Aide ou chaise avec dos plutôt qu'un tabouret; fauteuil roulant plutôt que béquilles pour permettre d'avoir les mains libres • Variété de ballons (ballons de plage, ballons en mousse, ballons velcro) • Cerceaux et corbeilles 		

Voir : Comité de direction national sur l'Intégration en Mouvement. *Intégration en mouvement : La vie active par l'éducation physique : multiplier les possibilités offertes aux élèves atteints de paralysie cérébrale*. Version abrégée. Gloucester, ON : Alliance de vie active pour les Canadiens/Canadiennes ayant un handicap, 1994.

Formulaire 3

Schéma d'inclusion pour l'éducation physique et éducation à la santé



Suggestions pour la planification annuelle

Exemples de plans annuels

Exemple n° 1 : Par RAG - Pour organiser un plan annuel par RAG, le tableau suivant énonce les RAG, les catégories d'activités physiques, ainsi que les domaines ou sujets reliés à la santé. Les enseignants enseignent et mesurent certains RAG, et les résultats spécifiques correspondants, pendant un certain temps (p. ex. une semaine, un cycle, un certain nombre de classes) en faisant une rotation. Puis ils choisissent des activités physiques pouvant aider les élèves à atteindre les résultats spécifiques donnés. De plus, ils décident quels sujets reliés à la santé correspondent le mieux au contenu qui est abordé pendant cette période.

RAG visé	Catégorie d'activités physiques	Domaines ou sujets reliés à la santé
<ul style="list-style-type: none"> - RAG n° 1 : Motricité - RAG n° 2 : Gestion de la gestion condition physique - RAG n° 3 : Sécurité - RAG n° 4 : Gestion personnelle et relations humaines - RAG n° 5 : Habitudes de vie saines 	<ul style="list-style-type: none"> - Sports et jeux individuels ou à deux - condition physique - sports et jeux d'équipe - Formes d'activité physique pratiquées hors du milieu habituel - Activités rythmiques et gymniques - Activités conditionnement physique 	<ul style="list-style-type: none"> - Sécurité pour soi-même et pour les autres - Développement personnel - Relations humaines - Développement affectif - Habitudes personnelles liées à la santé - Activité physique - Nutrition - Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie - Sexualité

Il faut remarquer que ce modèle d'organisation fait état du RAG ou des RAS connexes qui seront **étudiés et évalués** pendant une période donnée. En vertu de ce modèle, toutes les leçons ou classes traitent ou renforcent chacun des résultats d'apprentissage généraux tout au long de l'année.

Voici un exemple plus détaillé du modèle d'organisation par RAG :

semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
1	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Sports et jeux d'équipe – Jeux préparatoires – Activités coopératives	Août et sept.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Habiletés de gestion personnelle et sociale	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> A.1. Conscience et estime de soi A.2. Établissement d'objectifs A.3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes <i>Habiletés :</i> Établissement d'objectifs et planification; prise de décisions et résolution de problèmes
2	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités se pratiquant sur une surface commune			
3 et 4	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique			

Appendice E (suite)

Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
5 et 6	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> D. Activités gymniques et Rythmiques	Activités gymniques et activités rythmiques – Gymnastique artistique	oct.	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Sécurité pour soi-même et pour les autres <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B. 1. Sensibilisation à la sécurité dans la société B. 2. Sensibilisation à la sécurité dans l'environnement B. 4. Assistance et services <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et résolution de problèmes (RAG 4 et RAG 5)
7 et 8	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Sports et jeux individuels ou à deux – Jeux de précision			
9 et 10	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Sports et jeux d'équipe – Jeux avec filet ou contre un mur	nov.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Activité physique (6 ^e et 8 ^e années) D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Bienfaits de l'activité physique B.2 Formes d'activité physique B.3 Incidence des technologies sur l'activité physique D.1 Substances bénéfiques et substances nocives D.2 Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues D.3 Facteurs influant sur la consommation du tabac, d'alcool et de drogues <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
11 et 12	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Sports et jeux d'équipe – Activités innovatrices			
Première période de transmission des progrès					
13	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> D : Activités gymniques et rythmiques	Activités rythmiques et gymniques – Jeux issus de diverses cultures	déc.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines C. Développement affectif <i>Domaine – Habiletés</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.2 Rapports B.3 Résolution de conflits (5 ^e et 7 ^e années) B.4 Stratégies d'évitement et de refus (5 ^e et 7 ^e années) C.1 Sentiments et émotions (6 ^e et 8 ^e années) C.2 Facteurs de stress (6 ^e et 8 ^e années) C.3 Effets du stress (6 ^e et 8 ^e années) C.4 stratégies de gestion du stress (6 ^e et 8 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilités interpersonnelles (de la 5 ^e à la 8 ^e année); Habiletés de résolution de conflits (5 ^e et 7 ^e années); Habiletés de gestion du stress (6 ^e et 8 ^e années)
14	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Activités rythmiques et gymniques – Jeux issus de diverses cultures			
Vacances de Noël					



Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
15	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités Physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique – Activités et sports de combat	jan.	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Sécurité pour soi-même et pour les autres <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.3 Prévention et traitement des blessures (6 ^e et 8 ^e années) B.5 Prévention de la violence (5 ^e et 7 ^e années) B.6 Sécurité personnelle et exploitation sexuelle (5 ^e et 7 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habilité de prise de décisions et de résolution de problèmes; Habiletés interpersonnelles; Habiletés de premiers soins (6 ^e année)
16	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Sports et jeux d'équipe – Activités se pratiquant sur une surface commune			
17	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Sports et jeux d'équipe – Activités se pratiquant sur une surface commune			
18	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> C. Activités pratiquées hors du milieu habituel	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités sur terre (neige)	fév.	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Responsabilités sociales (importance de la diversité) <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes; Habiletés interpersonnelles; Habiletés de résolution de conflits
19	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel – Activités sur terre (neige)			
20 et 21	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physiques	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique	mar.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Habitudes personnelles liées à la santé (5 ^e , 6 ^e et 8 ^e années) C. Nutrition (6 ^e et 8 ^e années) D. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> C.1 Principes d'une saine alimentation C.2 Aliments solides et boissons pour les gens actifs D.1 Substances bénéfiques et substances nocives D.2 Effets de la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues D.3 Facteurs influant sur la consommation du tabac, de l'alcool et de drogues <i>Habiletés :</i> Habilités de prise de décisions et de résolution de problèmes
22	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Jeux et sports (individuels ou à deux et d'équipe) – Activités coopératives			
23	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Sports et jeux	Jeux et sports (individuels ou à deux et d'équipe) – Jeux et activités préparatoires			
Deuxième période de transmission des progrès					

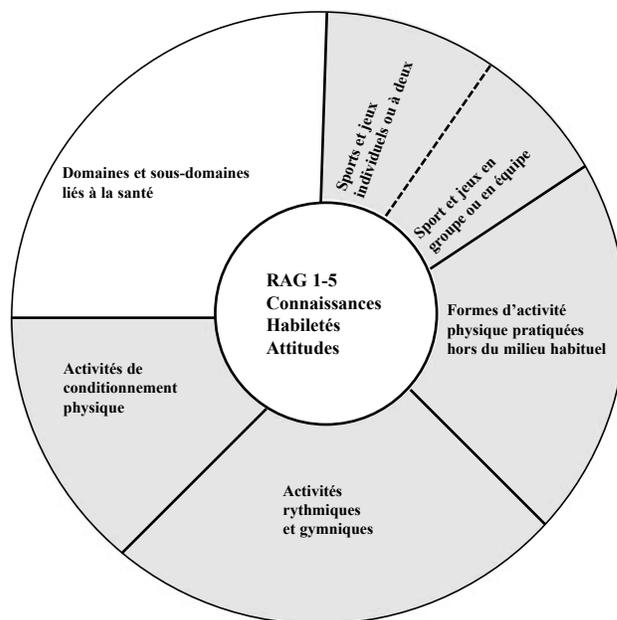


Semaine	Éducation physique RAG	Activité -Thème (Voir l'appendice B pour une liste d'activités suggérées)	Mois	Éducation à la santé RAG	Sous-domaines
24	RAG 4 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Développement personnel B. Relations Humaines <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	Jeux et sports individuels ou à deux – Jeux avec filet ou contre un mur	avr.	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Habitudes personnelles liées à la santé (5 ^e , 6 ^e et 8 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> A.1 Habitudes personnelles liées à la santé A.2 Prévention des maladies A.3 Hygiène dentaire (5 ^e année) <i>Habiletés :</i> Habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes
25	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports individuels ou à deux – Jeux avec filet ou contre un mur			
26 et 27	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Activités rythmiques et gymniques	Activités rythmiques et gymniques – Acrobatie, danse			
28 et 29	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports individuels ou à deux – Athlétisme	mai	RAG 5 <i>Domaine – Connaissances :</i> B. Activité physique (6 ^e et 8 ^e années) E. Sexualité (5 ^e et 7 ^e années) <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion personnelle et habiletés sociales	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> B.1 Bienfaits de L'activité physique B.2 Formes d'activité physique B.3 Incidence des technologies sur l'activité physique E.1 Croissance et développement E.2 Facteurs psychologiques E.3 Facteurs sociaux E.4 Problèmes de santé <i>Habiletés :</i> Habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes
30	RAG 2 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Qualités physiques B. Effets bénéfiques d'une bonne condition physique C. Conditionnement physique et entraînement <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Gestion des qualités physique	Activités de conditionnement physique – Programmes de conditionnement physique			
31	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	Activités physiques pratiquées hors du milieu habituel (plan d'eau 5 ^e et 7 ^e années; cyclisme 6 ^e et 8 ^e années)	juin	RAG 3 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Gestion des risques liés à l'activité physique <i>Domaine – Habiletés :</i> A. Règles de sécurité	<i>Sous-domaine – Connaissances :</i> Formes d'activités physiques pratiquées hors du milieu habituel (plan d'eau 5 ^e et 7 ^e années; cyclisme 6 ^e et 8 ^e années) <i>Habiletés :</i> Habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes
32 et 33	RAG 1 <i>Domaine – Connaissances :</i> A. Motricité fondamentale B. Développement moteur C. Motricité spécifique <i>Domaine – Habiletés :</i> B. Jeux et sports	Jeux et sports d'équipe – Activités au champ et au bâton			

Dernière période de transmission des progrès.



Exemple 2 : Par catégorie d'activités physiques - Le tableau suivant énonce les catégories d'activités physiques et les domaines ou sujets liés à la santé qui contribuent à la réalisation des cinq RAG. La partie ombrée indique les 75 % du temps alloué à l'éducation physique et la partie claire correspond aux 25 % du temps alloué à l'éducation à la santé. En vertu de ce modèle, les enseignants choisissent les activités physiques d'une catégorie, décident combien de temps il faut consacrer à ces activités d'apprentissage et indiquent quels sont les résultats d'apprentissage spécifiques que ces activités permettront d'atteindre. De même, ils décident d'un sujet lié à la santé qui correspond le mieux au contenu abordé pendant la période donnée.



* Domaines et sous-domaines liés à la santé

1. Sécurité pour soi-même et pour les autres
2. Développement personnel
3. Relations humaines
4. Développement affectif
5. Habitudes personnelles liées à la santé
6. Activité physique
7. Nutrition
8. Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie
9. Sexualité

Modèle de plan d'unité d'enseignement

Niveau scolaire : _____ Période : _____
 RAG visé : _____ Catégorie d'activités physiques : _____
 Sujet ou thème : _____

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Liens avec d'autres matières
	Ce que l'élève doit connaître ou savoir faire.	Comment l'élève va-t-il l'apprendre?	Comment les élèves vont-ils montrer ce qu'ils ont appris? Quelles données seront recueillies? Quels tests de performance et critères seront utilisés?	Ressources d'apprentissage suggérées	Avec quelles matières peut-on établir des liens? (à l'intérieur de la matière, entre plusieurs matières et au-delà des matières)
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					
1					
2					
3					
4					
5					

Légende : 1-Motricité 2-Gestion de la condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5-Habitudes de vie saines



Niveau scolaire : 6^e année
Période : _____
RAG visés : 2 et 4 Catégorie d'AP : activités de conditionnement physique
Sujet ou thème : Comment développer son programme de conditionnement physique personnel en rapport avec les déterminants de la condition physique

RAG	RAS	Stratégie d'enseignement ou d'apprentissage	Méthode ou instrument de mesure	Ressource d'apprentissage	Lien avec d'autres matières
1 ② 3 4 5	C.2.6.C.2 Manifester une bonne compréhension des facteurs (p.ex. planification, participation régulière, qualité de l'effort, information adéquate, motivation persévérance et suivi régulier) ayant une incidence sur le développement des qualités physiques.	Programme de conditionnement physique Demander aux élèves de créer un plan de conditionnement physique pour un athlète qui souhaite accéder à un niveau supérieur. Voir l'annexe 21 (5 ^e année) : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique.	Journal Inscrire dans leur journal tous les facteurs qui leur ont permis ou qui les ont empêchés de respecter leur programme de conditionnement physique. Voir l'annexe 21 : Facteurs ayant une incidence sur la condition physique.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre.</i> <i>Guide d'activité physique canadien pour les jeunes</i>	FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Maths : La statistique et la probabilité Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé
1 ② 3 4 5	H.2.6.A.3b ➡ Comparer à divers moments de l'année scolaire (p. ex. au début, au milieu et à la fin) les résultats que l'élève obtient lors d'activités de conditionnement physique afin de déterminer dans quelle mesure ses objectifs personnels ont été atteints, et modifier les objectifs en conséquence.	Journal Proposer aux élèves de noter dans leur journal les résultats obtenus pour différentes activités. Comparer ces résultats à ceux obtenus précédemment. Voir l'annexe 34 : Déterminants et qualités physiques.	Journal Inviter les élèves à réfléchir sur leur plan et les objectifs qu'ils se sont fixés en répondant aux questions ouvertes de l'annexe 34.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i>	FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Éducation physique et Éducation à la santé : RAG 5. Vie active
1 2 3 ④ 5	C.4.6.F.2b Indiquer les comportements qui favorisent la coopération (p. ex. manifester du respect, remplir ses engagements, s'abstenir de se moquer des autres, aider ceux qui ont de la difficulté, suivre les directives).	Au gymnase Discuter des caractéristiques d'une personne qui fait preuve d'un bon esprit sportif. Voir l'annexe 48 : La coopération.	Journal Demander aux élèves de rédiger dans leur journal un paragraphe en complétant les phrases suivantes : - Pour connaître le succès, je veux améliorer... - Il est important de faire de mon mieux lorsque je participe à de l'exercice physique parce que... - La personne que je veux devenir est...	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i> <i>Guide d'activité physique canadien pour les jeunes.</i>	C.2.6.C.2 FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé Sc. hum. : Identité, culture et communauté.
1 2 3 ④ 5	C.4.6.A.3 Décrire l'effet des facteurs personnels (p. ex. émotions, temps, expériences antérieures, connaissances, objectifs personnels, capacités, religion) et des facteurs sociaux (p. ex. pairs, amis, tendances sociales, culture, médias, publicité) sur les décisions qui devraient être prises de manière responsable, en vue de favoriser sa santé (p. ex. faire de l'activité physique quotidiennement).	D'où vient le vent Demander aux élèves de nommer les choses, les personnes, les événements ou les facteurs qui peuvent les influencer lorsque vient le temps de prendre des décisions.	Journal Demander aux élèves de décrire dans leur journal les facteurs personnels ou sociaux qui les influencent lorsqu'ils doivent prendre des décisions en rapport avec leur condition physique.	<i>Éducation physique et Éducation à la santé, 6^e année, programme d'études : document de mise en œuvre</i>	C.2.6.C.2 FL1 : CO6 et CO8; FL2 : PO1 et PO4 Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé Sc. hum. : Identité, culture et communauté.

Légende : 1-Motricité 2-Condition physique 3-Sécurité 4-Gestion personnelle et relations humaines 5-Habitudes de vie saines



Modèle de plan leçon

Date : _____ Leçon : _____ Niveau scolaire : _____ Classe : _____

Résultats d'apprentissage :



<input type="checkbox"/> Motricité	<input type="checkbox"/> Gestion de la condition physique	<input type="checkbox"/> Sécurité	<input type="checkbox"/> Gestion personnelle et relations humaines	<input type="checkbox"/> Habitudes de vie saines
Cadre de la leçon	Activité d'apprentissage	Notes de l'enseignant (p. ex. matériel, consignes de sécurité, organisation, points essentiels, liens avec d'autres matières)		
Activité d'éveil <ul style="list-style-type: none"> • Activité d'entrée en matière Durée : _____ • Échauffement Durée : _____ 				
Activité d'acquisition Durée : _____				
Activité d'application Durée : _____				
Activité de fin de leçon Durée : _____				
Méthodes de mesure et d'évaluation Durée : _____				
Défis : <ul style="list-style-type: none"> • Modifications • Adaptations • Aménagements 				



Renseignements sur la mesure et l'évaluation

Consulter la section Évaluation à la page 24 de l'introduction du présent document, les Lignes directrices en matière de planification (*Cadre*, page 208), la Transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves (*Cadre*, page 210) et le document *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves*.

Qui évalue?

A. L'enseignant

- Évaluation effectuée par l'enseignant pour un élève ou un groupe d'élèves à l'aide de divers instruments.

B. L'élève

- Les élèves se servent de critères d'évaluation pour examiner ou évaluer leur rendement personnel. En procédant à une autoévaluation de qualité, les élèves peuvent rendre compte de données précises.
- La capacité de s'autoévaluer (évaluation formatrice) est un objectif clé du programme qui a des effets sur l'apprentissage continu.
- L'autoévaluation aide les élèves à comprendre pleinement les critères utilisés. Cela est particulièrement vrai pour les habiletés motrices qui, pour être exécutées correctement, doivent d'abord être bien comprises.
- L'autorégulation fait partie de l'autoévaluation et consiste en des réactions personnelles et des réflexions sur soi-même ou sur les processus et méthodes d'apprentissage (p. ex. questionnaires, sondages, listes d'intérêts, préférences, réactions par rapport au rendement) qui peuvent être inscrites dans les carnets, les journaux et les portfolios des élèves.

C. Les pairs

- Cette méthode permet à l'enseignant d'en savoir plus sur un élève ou un groupe d'élèves en demandant aux élèves de porter un jugement systématique sur le rendement des autres par rapport aux critères prévus pour les résultats d'apprentissage.
- L'évaluation par les pairs est un moyen efficace de recueillir en peu de temps un grand nombre de renseignements fiables. Pour l'élève qui fait l'évaluation du travail d'un autre élève, cet exercice constitue une expérience d'apprentissage fort utile.
- Les élèves qui font cette évaluation doivent connaître les critères dont il faut tenir compte, prendre ce travail au sérieux et traiter les autres avec respect.
- Au début, le rôle des élèves doit être limité (p. ex. compter le nombre de sauts à pieds joints que ton partenaire exécute en une minute); on recommande l'utilisation de listes de vérification, de fiches d'observation ou d'échelles d'appréciation qui sont simples.

D. Le groupe

- Cette forme d'évaluation ressemble à l'évaluation par les pairs sauf qu'elle consiste à demander à des groupes d'élèves d'évaluer le travail d'autres groupes d'élèves ou à un élève d'évaluer le travail du groupe.

Instruments d'évaluation

Il s'agit là d'instruments permettant de mesurer ou de porter des jugements à partir des renseignements recueillis, afin de déterminer la qualité de la performance ou de l'apprentissage de l'élève. Ces instruments contiennent des indicateurs ou des critères de performance pour déterminer les progrès et le degré de réussite de l'élève. Exemples d'instruments d'évaluation :



- A. Liste de vérification
- B. Grille ou tableau d'évaluation
- C. Échelle d'appréciation
- D. Échelle de fréquence
- E. Inventaire
- F. Fiche anecdotique
- G. Test de performance
- H. Questionnaires et entrevues
- I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions
- J. Tests écrits

A. Liste de vérification

- La liste de vérification est un instrument d'évaluation que l'on utilise pour indiquer la présence ou l'absence de concepts, d'habiletés, de processus ou d'attitudes et de comportements particuliers et prédéterminés. (Source : *Méthodes de transmission de renseignements sur le progrès et le rendement des élèves – Un guide de politiques à l'intention des enseignants, des administrateurs et des parents*)
- Elle renferme une liste de critères ou indicateurs précis pour évaluer les comportements ou la performance de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage et aux indicateurs d'attitudes.
- Les critères et indicateurs à utiliser doivent :
 - ◀ être clairs, spécifiques et faciles à observer
 - ◀ être compris par les élèves et ceux-ci doivent être invités à participer à leur élaboration
 - ◀ pouvoir s'ajouter facilement à des formulaires de nature plus générale pour permettre à l'enseignant ou aux élèves de procéder à diverses évaluations.

B. Grille ou tableau d'évaluation

- Différents groupes d'indicateurs ou critères pour chaque niveau de performance reflètent les différents éléments des résultats d'apprentissage ainsi que la qualité de la performance ou du produit. En général, la grille d'évaluation prévoit de trois à cinq niveaux.
- Dans la mesure du possible, il faut que les élèves participent à l'élaboration des critères pour chacun des niveaux de performance, pour que dès le début d'un projet ou d'un devoir, d'une performance ou d'une démonstration, ils sachent exactement ce qu'on attend d'eux.
- Les grilles d'évaluation sont plus détaillées que les listes de vérification et prennent du temps à concevoir (voir *ELA Strategies*, p. 257). Elles se prêtent bien aux produits ou aux processus qui sont plus élaborés. Exemples de grilles d'évaluation :
 - ◀ **grille en deux points** : oui – non; progressif – accompli; correct – amélioration souhaitable ou requise
 - ◀ **grille en trois points** : expert-compétent-amélioration souhaitable ou requise; avancé-capable-débutant; maturité-progression-acquisition; excellent-acceptable-progressif
 - ◀ **grille en quatre points** : excellent-bien-passable-débutant; exemplaire-compétent-progressif-débutant
 - ◀ **grille en cinq points** : toujours – souvent – parfois – avec de l'aide – rarement; excellent – très bien – satisfaisant – minimal – inexistant; tous – presque tous – quelques-uns – peu – aucun; maintien – exécution – préparation – intention – préintention
- Il existe deux types de grilles d'évaluation :
 - ◀ **holistique** : évalue la performance de l'élève de façon globale et combine divers éléments essentiels pour permettre de déterminer le niveau global de compétence (p. ex. une grille d'évaluation utilisée pour juger de plusieurs éléments tels que la coopération, la participation, le franc-jeu et les habiletés de communication).



- ↖ **analytique** : décrit des éléments spécifiques essentiels pour que l'élève sache quel est son niveau de performance relativement à chacun de ces éléments (p. ex. une grille distincte pour les différents aspects du franc-jeu : respect des adversaires, respect des règles, respect des officiels, maîtrise de soi et jeu équitable).

C. Échelle d'appréciation

- Comme la grille ou le tableau d'évaluation, l'échelle d'appréciation comporte une liste de critères claire et concise et un barème qui permet de juger de la performance de l'élève selon un continuum. Elle peut être numérique, graphique ou descriptive. Exemple : « souvent, parfois, rarement » ou « 1, 2, 3, 4, 5 » (1 étant faible et 5 étant élevé).

D. Échelle de fréquence

- Elle indique la fréquence à laquelle l'élève manifeste divers comportements, attitudes et habiletés.
- Il faut utiliser la liste des élèves de la classe et faire une coche chaque fois qu'un élève montre une certaine caractéristique, par exemple :
 - ↖ réussit à lancer par-dessus l'épaule correctement en situation de jeu;
 - ↖ aide d'autres joueurs;
 - ↖ fait preuve de franc-jeu ou joue de façon loyale;
 - ↖ travaille bien avec les autres;
 - ↖ est actif;
 - ↖ respecte les consignes de sécurité et les règles du jeu.

E. Inventaire

- L'enseignant remet un inventaire aux élèves pour s'informer sur leurs expériences antérieures, leurs aptitudes et les activités ou domaines qui les intéressent actuellement.
- L'inventaire peut être fait oralement (inventaire informel) ou par écrit et il consiste en une série de questions ou d'énoncés auxquels il faut répondre ou réagir. On peut par exemple se servir de questionnaires, de sondages ou de votes à main levée pour savoir à quels sports les élèves s'intéressent, ce qu'ils mangent, s'ils participent à des activités physiques pendant leurs temps de loisirs.

F. Fiche anecdotique

- La fiche anecdotique est une brève description des observations de l'enseignant qui renseigne sur l'apprentissage, le développement, les comportements et les besoins de l'élève, et qui permet de consigner des observations qui, autrement, ne figureraient nulle part.
- Comme la rédaction de fiches anecdotiques peut prendre un certain temps, il est nécessaire de procéder de façon organisée et efficace. Voici quelques suggestions à cet effet :
 - ↖ pour chaque classe, se servir de la liste des élèves et la diviser en trois colonnes : date, observation, plan d'action;
 - ↖ les commentaires doivent être brefs, bien ciblés et objectifs;
 - ↖ utiliser des codes pour gagner du temps (p. ex. C – coopération, FJ – franc-jeu, IN – inattentif);
 - ↖ utiliser des papillons autocollants ou des feuilles de commentaires que les élèves remplissent, pour indiquer la date, le nom de l'élève et le comportement (positif ou négatif). Les notes peuvent ensuite être placées sur une page pour la classe;
 - ↖ se servir de l'ordinateur (p. ex. logiciels pour créer des listes, ordinateurs de poche);

- ◀ observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps.
- ◀ se limiter à une habileté à la fois
- ◀ rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à un autre

G. Tests de performance

- Les tests de performance (p. ex. démonstrations d'habiletés, jeux, enchaînements, dessins, projets, exposés) sont des activités que l'on utilise pour observer si les élèves acquièrent et mettent en application les habiletés, les connaissances et les attitudes.
- Certaines activités permettent une évaluation plus **authentique** (p. ex. jeux, danses folkloriques, enchaînements, circuits particuliers en vélo, exposés).
- Avant l'évaluation proprement dite, on établit des indicateurs ou critères de performance, avec ou sans l'aide des élèves, d'après les résultats d'apprentissage prescrits.
- Les grilles d'évaluation et les échelles d'appréciation sont des instruments qui prévoient des indicateurs ou critères de performance.
- De même que les fiches anecdotiques ou les listes de vérification remplies par l'élève, par un camarade, par un groupe ou par l'enseignant, ces instruments permettent de mesurer le rendement de l'élève, ses progrès et sa performance, en plus d'aider à organiser et à interpréter les données recueillies.

H. Questionnaires et entrevues

- Un questionnaire efficace (p. ex. à réponses libres, divergentes et convergentes) encourage l'esprit critique et permet aux enseignants de savoir ce que l'élève sait et ce qu'il a besoin d'apprendre.
- Les questions peuvent être posées de façon officielle ou officieuse sous forme d'entrevue effectuée dans le contexte d'un atelier ou avec toute la classe.
- Les élèves peuvent répondre par écrit ou à l'aide de divers indicateurs tels que « visage souriant ou triste », « pouce levé ou baissé » et « s'asseoir ou se lever ».
- Les réponses doivent être enregistrées sur des listes de vérification collectives ou selon un système de consignation des données.

I. Journal, carnet d'apprentissage et réflexions

- En éducation physique et éducation à la santé, la tenue d'un journal ou d'un carnet d'apprentissage permet aux élèves d'indiquer par écrit leurs idées, réflexions, choix, sentiments, progrès ou participation, habitudes et changements personnels en ce qui concerne un mode de vie actif et sain.
- Ce genre de méthode se prête bien aux évaluations formatives et aux portfolios.
- Les élèves peuvent montrer qu'ils comprennent la matière à l'aide de mots, d'images et de dessins étiquetés. Ainsi, ils peuvent se servir d'un tableau pour indiquer leur participation aux activités physiques ou aux récréations, d'un plan personnel d'établissement d'objectifs, etc.
- Par exemple, les commentaires inscrits dans le journal peuvent commencer ainsi :
 - ◀ Je pense... J'ai l'impression... Je sais... Je me demande...
 - ◀ Ce que je préfère en éducation physique, c'est...
 - ◀ La chose la plus importante que j'ai apprise cette semaine en éducation physique et éducation à la santé, c'est...
 - ◀ Avant, je croyais que... mais maintenant, je sais que...
 - ◀ J'ai été étonné(e) d'apprendre que...
 - ◀ Les trois mots qui décrivent le mieux ma performance sont les suivants :...
 - ◀ Le cours d'éducation physique est frustrant quand...; parfait quand...
 - ◀ Je trouve facile de...
 - ◀ La prochaine fois, j'aimerais...



J. Tests écrits

- Les tests écrits peuvent inclure des questions à choix multiples, de type vrai-faux, à réponses élaborées ou de type appariement, et ils peuvent également comprendre l'exécution d'un dessin ou d'un diagramme étiqueté.
- En général, les questions des tests évaluent les connaissances factuelles et l'exécution des habiletés fondamentales de façon isolée et hors contexte plutôt que d'évaluer l'application des connaissances et des habiletés dans des situations concrètes et pertinentes. Du fait que les tests écrits formels ne peuvent mesurer les résultats d'apprentissage liés à la motricité que de façon limitée, leur usage devrait également être limité.

Éléments à prendre en considération pour le prochain exercice de planification et de transmission de renseignements sur le rendement et les progrès des élèves

L'enseignement, la mesure et l'évaluation de l'apprentissage ainsi que la transmission de renseignements sont un processus permanent et cyclique. Les enseignants ne cessent de faire des observations, de recueillir des données ou des commentaires pour faire les ajustements nécessaires afin de planifier, de promouvoir et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Conseils d'observation

- Observer un certain nombre d'élèves par classe plutôt que tous les élèves en même temps
- Se limiter à une habileté à la fois
- Rester à un atelier; ce sont les élèves qui passent d'un atelier à l'autre
- Penser à afficher les critères utilisés pour les grilles d'observation, les échelles d'appréciation et les listes de vérification
- Recourir à la technologie de l'information pour enregistrer les données

On recommande aux éducateurs de favoriser l'intégration d'autres matières avec l'Éducation physique et l'Éducation à la santé. Il est donc souhaitable de choisir des stratégies d'enseignement qui favorisent l'activité physique pour enseigner des concepts et des habiletés recensés dans les autres matières. Un exemple suit :

Planification pour l'intégration en éducation physique

Concept ou habileté	Matière scolaire	Stratégie d'enseignement et d'apprentissage
Lecture	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Circuit d'ateliers avec cartes et directives écrites • Chasses au trésor qui nécessitent la lecture de symboles, une terminologie ou des directives
Communication orale	Français	<ul style="list-style-type: none"> • Activités avec pairs ou partenaires qui nécessitent l'échange d'information ou la collaboration
Résolution de problèmes	Toutes les matières	<ul style="list-style-type: none"> • Activités de collaboration (p. ex. la jonglerie en équipe)
Force et mouvement	Sciences de la nature	<ul style="list-style-type: none"> • Application des lois relatives à la force et au mouvement en relation avec le mouvement humain et les habiletés motrices et sportives
Culture et diversité	Sciences humaines	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux et danses multiculturelles
autre		

Le tableau suivant identifie les domaines et sous-domaines par niveau qui sont liés à l'éducation à la santé afin de faciliter l'intégration des thèmes contenus dans d'autres matières :

Planification pour l'intégration en Éducation à la santé

Niveau → Rag ↘	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
Rag 3	Sécurité pour soi-même et pour les autres (y compris la prévention de la violence, la sécurité personnelle et l'exploitation sexuelle)	Sécurité pour soi-même et pour les autres	Sécurité pour soi-même et pour les autres (y compris la prévention de la violence, la sécurité personnelle et l'exploitation sexuelle)	Sécurité pour soi-même et pour les autres
Rag 4	Développement personnel	Développement personnel	Développement personnel	Développement personnel
Rag 4	Relations humaines (y compris la résolution de conflits et les stratégies d'évitement et de refus)	Relations humaines	Relations humaines (y compris la résolution de conflits et les stratégies d'évitement et de refus)	Relations humaines
Rag 4		Développement affectif (y compris des stratégies de gestion du stress)		Développement affectif (y compris des stratégies de gestion du stress)
Rag 5	Habitudes personnelles liées à la santé (santé dentaire)	Habitudes personnelles liées à la santé		Habitudes personnelles liées à la santé
Rag 5		Activité physique		Activité physique
Rag 5		Nutrition		Nutrition
Rag 5	Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie		Prévention du tabagisme, de l'alcoolisme et de la toxicomanie	



LIENS CURRICULAIRES :
QUELQUES SUGGESTIONS DE LIENS POSSIBLES ENTRE LES MATIÈRES
Le but de ce tableau est de fournir des pistes de liens entre les matières afin de favoriser l'intégration des contenus en éducation physique et en éducation à la santé.

