

**PROGRAMME D'ÉDUCATION PHYSIQUE
ADAPTÉ**

PRIMAIRE

**À L'INTENTION DES ÉLÈVES PRÉSENTANT UNE
DÉFICIENCE INTELLECTUELLE MOYENNE À
SÉVÈRE**

Version de mise à l'essai

JUIN 1997

Production

Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (DASSC)

Normand Gagné, directeur par intérim

Conception

Gilbert Gagnon, Direction de la formation générale des jeunes (DFGJ)

Pascale Porlier, enseignante d'éducation physique et étudiante au doctorat en psychopédagogie

Mise en pages

Sylvie Gagné (DFGJ)

Lyne Trudelle (DASSC)

Coordination

Michel Ouellet, agent de recherche et de planification socioéconomique (DASSC)

Les établissements d'enseignement sont autorisés à procéder, pour leurs besoins, à une reproduction totale ou partielle du présent document. S'il est reproduit pour vente, le prix fixé ne devra pas excéder le coût de la reprographie.

ISBN

AVANT-PROPOS

Le présent programme est une adaptation d'un document se rapportant à la répartition des contenus et des objectifs d'apprentissage pour chacune des classes du primaire (Novembre 1995). On y tient compte des caractéristiques et des besoins des élèves qui présentent une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère, et ce peu importe le type de regroupement : classe ordinaire, classe-ressource, classe spéciale ou école spéciale.

La présente version de mise à l'essai est d'application facultative dans les commissions scolaires. Notre objectif est de recueillir le maximum de commentaires en vue de rédiger une version définitive qui réponde le mieux possible aux besoins des élèves présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère ainsi qu'à ceux des enseignantes et enseignants d'éducation physique.

Le personnel scolaire est donc invité à faire parvenir ses commentaires sur la présente version à la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires du ministère de l'Éducation, 1035, rue De La Chevrotière, 17^e étage, Québec (Québec) G1R 5A5. À cet effet, une fiche d'appréciation est incluse en annexe.

TABLE DES MATIÈRES

1 - L'ÉLÈVE	5
1.1 La définition de l'élève présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère	7
1.2 L'acquisition de l'autonomie et du sens des responsabilités	7
1.3 Les caractéristiques cognitives et affectives	10
1.4 Les caractéristiques de l'action corporelle	14
2- LES ORIENTATIONS GÉNÉRALES	17
2.1 Les finalités de l'éducation	19
2.2 L'objectif global de l'éducation physique	19
2.3 Les principes pédagogiques	19
2.4 Quelques principes fondamentaux de l'action éducative auprès des élèves présentant une déficience intellectuelle	21
3- LE CONTENU DU PROGRAMME D'ÉTUDES ADAPTÉ	33
Présentation	35
Thème 1 Mobilité	37
Thème 2 Capacité physique	47
Thème 3 Locomotion	55
Thème 4 Manipulation	73
Thème 5 Coopération	87
Thème 6 Opposition	95
Thème 7 Coopération et opposition	101
Thème 8 Expression	109
4- L'ÉVALUATION	117
4.1 La démarche d'évaluation	119
4.2 Les critères d'évaluation des actions corporelles en regard de l'environnement physique	120
4.3 Les critères d'évaluation des actions corporelles en regard de l'environnement social	122
BIBLIOGRAPHIE	124
ANNEXE	127

1 L'élève

1.1 LA DÉFINITION DE L'ÉLÈVE PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE ALLANT DE MOYENNE À SÉVÈRE

Dans le présent programme d'études, lorsqu'on parle de l'élève présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère, on fait référence à la définition contenue dans le Régime pédagogique de l'enseignement secondaire :

« est un élève handicapé par une déficience intellectuelle moyenne à sévère celui dont l'évaluation des fonctions cognitives, réalisée à l'aide d'examens standardisés administrés par un personnel qualifié, révèle un fonctionnement général nettement inférieur à la moyenne, accompagné de déficiences du comportement adaptatif se manifestant dès le début de la période de croissance.

Cette déficience intellectuelle comporte les caractéristiques suivantes :

- des limitations au plan du développement cognitif restreignant les capacités d'apprentissage au regard de certains objectifs des programmes d'études ordinaires et requérant l'aide d'une pédagogie adaptée ou d'une programmation particulière;
 - des capacités fonctionnelles limitées au plan de l'autonomie personnelle et sociale entraînant un besoin d'assistance pour s'organiser dans des activités nouvelles ou d'entraînement à l'autonomie de base;
 - des difficultés plus ou moins marquées dans le développement sensoriel et moteur et dans celui de la communication pouvant rendre nécessaire une intervention spécifique dans ces domaines.¹
- »

1.2 L'ACQUISITION DE L'AUTONOMIE ET DU SENS DES RESPONSABILITÉS

Pour les élèves qui présentent une déficience intellectuelle, l'autonomie et le sens des responsabilités sont particulièrement importants pour favoriser leur insertion dans la société. Mais qu'est-ce que l'autonomie et le sens des responsabilités ?

Le Conseil supérieur de l'éducation fournit les indications suivantes :

« Toute l'activité éducative et principalement celle qui se déroule à l'intérieur des apprentissages formels proposés à l'élève, doit donc viser à développer progressivement l'autonomie, c'est-à-dire la capacité de se prendre en charge, de penser et d'agir par soi-même, et la responsabilité, c'est-à-dire la capacité de décider des gestes à faire pour atteindre certains

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Régime pédagogique de l'enseignement secondaire, Décret 74-90, Québec. Éditeur officiel du Québec, 1990, p. 582.

but et d'assumer les conséquences de ses choix. L'école secondaire prend en cela le relais de l'école primaire¹. »

L'autonomie et la responsabilité constituent le point d'arrivée et non un point de départ. Le Conseil supérieur de l'éducation emploie l'expression « démarche dynamique vers l'autonomie » pour désigner cette progression. De l'éducation préscolaire à la fin des études secondaires, l'élève acquiert et développe des habiletés et adopte des attitudes grâce auxquelles il ou elle peut, progressivement, se prendre en charge en ayant de moins en moins de dépendance au point même de répondre de ses actes devant autrui.

Une autre dimension primordiale qui s'ajoute à celle de progression est celle des niveaux d'atteinte ou degrés d'autonomie :

«L'autonomie ne peut être que relative, susceptible de degrés et de progrès (...) deux dangers : la supposer trop tôt, ce qui peut décourager l'élève, et ne pas l'admettre là où elle est possible, ce qui revient à l'entraver². »

Le niveau global attendu d'autonomie d'un ou d'une enfant de l'éducation préscolaire sera différent de celui d'un ou d'une élève du primaire. L'âge a donc une importance capitale pour le choix des sujets et des activités d'apprentissage à présenter.

L'autonomie globale se compose de différentes facettes. Selon les circonstances, l'état physiologique et mental de la personne ainsi que les tâches à exécuter, l'autonomie d'une personne peut s'établir en différents points d'un cheminement qui relierait la dépendance absolue à l'autonomie totale.

Il faut aussi reconnaître que l'autonomie et la responsabilité ne se développent pas de façon linéaire et que, selon des circonstances de la vie (personnelles ou du milieu), une ou des facettes de l'autonomie et de la responsabilité peuvent même régresser.

Autonomie et responsabilité chez les élèves qui présente et une déficience intellectuelle

L'apprentissage progressif des différentes facettes de l'autonomie et du sens des responsabilités chez les élèves ayant une déficience intellectuelle doit se faire en considération de leurs besoins particuliers. Des méthodes pédagogiques pertinentes et des contenus d'apprentissage essentiels doivent être établis pour que l'éducation puisse permettre d'atteindre les finalités visées : le développement intégral et optimal de l'élève et son intégration à la société.

1. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une école secondaire qui développe l'autonomie et la responsabilité, avis à la ministre de l'Éducation*, Sainte-Foy. Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, 1992, p. 1.

2. R. LEGENDRE. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris-Montréal, Librairie Larousse, 1988, p. 55.

Quels sont donc les savoirs essentiels à l'autonomie et à l'intégration sociale ?

Dans certaines recherches consacrées à l'autonomie des personnes présentant une déficience intellectuelle, on établit de fortes corrélations entre le degré d'intégration sociale ainsi que les connaissances et les habiletés acquises dans quatre sphères :

- les nombres et leur utilisation dans la vie quotidienne;
- la gestion de l'argent;
- la communication (orale, écrite et non orale);
- la gestion du temps.

À ces quatre sphères, il faut ajouter la gestion de l'espace.

En éducation physique, l'accent sera mis sur la gestion du temps et de l'espace, qui sont indissociables compte tenu de la nature des problèmes que posent les relations que l'élève entretient au regard de ses milieux physique et social.

Dans son milieu physique, l'élève est aux prises avec des problèmes constants d'ajustement spatiotemporel. Les ajustements se produisent au moment où il se déplace dans un espace aménagé qui exige de tenir compte de la présence de divers obstacles fixes ou mobiles. Il en est de même pour tout le domaine de la manipulation, qui met en jeu des objets à lancer ou à attraper. Ce contexte fait appel à l'à-propos spatial, et temporel, c'est-à-dire la capacité à se synchroniser par rapport aux objets en tenant compte de leur vitesse et de leur direction.

En ce qui concerne le milieu social, il faut y ajouter la présence des autres qui modifient constamment leur position dans un espace souvent délimité par des aires de jeu, ce qui entraîne l'ajustement de sa propre position tout en tenant compte des partenaires, des adversaires et des objets.

Toutes les composantes qui entrent en jeu dans les milieux physiques et sociaux font que l'ajustement à l'espace et au temps pose des problèmes que les élèves qui présentent une déficience intellectuelle doivent apprendre à résoudre car, dans le quotidien, ils et elles seront aux prises avec les mêmes réalités, c'est-à-dire être au bon endroit au bon moment.

Le choix des activités d'apprentissage liées aux cinq sphères mentionnées précédemment est très important, compte tenu des capacités de mémorisation et de généralisation de l'élève. Le milieu scolaire doit offrir à l'élève des activités propres à son âge réel et des moyens lui permettant de s'acquitter convenablement de sa tâche, tout en tenant compte de son retard de développement.

Dans les programmes d'études ordinaires, on détermine des contenus d'apprentissage qui conviennent à l'âge des élèves et qui correspondent aux connaissances et aux habiletés nécessaires pour la vie en société. Il a été décidé ici de faire référence aux mêmes programmes d'études pour y choisir les objectifs essentiels à l'apprentissage progressif de l'autonomie et du sens des responsabilités de l'élève qui présente une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère.

Les trois considérations mentionnées ont donc servi de balises pour l'élaboration du programme d'éducation physique adapté pour les élèves qui présentent une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère.

1.3 LES CARACTÉRISTIQUES COGNITIVES ET AFFECTIVES

Voici une synthèse des grandes caractéristiques cognitives et affectives généralement rencontrées chez les élèves qui présentent une déficience intellectuelle. Les auteures et les auteurs mentionnés ont été les premières personnes à mettre en évidence l'une ou l'autre de ces caractéristiques. Des énoncés résumant chaque caractéristique ainsi que des actions à faire au regard de cette caractéristique sont proposés à la fin de chaque description.

Caractéristiques cognitives

A) Retard de développement

Dans sa théorie sur le développement, Zigler¹ soutient que le rendement des individus se situant à un même niveau cognitif (âge mental), mais à un quotient intellectuel et à un âge chronologique différents, devrait être semblable pour les mêmes tâches cognitives. Par exemple, un ou une enfant d'âge chronologique de 8 ans, ayant une déficience intellectuelle moyenne, manifesterait les mêmes comportements cognitifs que l'enfant sans déficience de 4 ans. On peut certainement affirmer que c'est cette caractéristique qui a le plus influé sur le milieu scolaire, au détriment des autres caractéristiques qui sont pourtant au moins aussi importantes.

L'élève accuse un retard dans différents aspects de son développement.

Le danger est de « respecter » ce retard. Il faut au contraire proposer à l'élève des activités correspondant à son âge réel et lui fournir des moyens lui permettant de s'acquitter convenablement de la tâche qu'on lui propose tout en tenant compte du retard de son développement.

B) Déficits de fonctionnement

. Mémoire

Pour sa part, Ellis² suggère de comparer les individus en se basant sur l'âge réel (ou chronologique) au lieu de l'âge mental. Il soutient que les personnes présentant une déficience intellectuelle ont des déficits de fonctionnement, en particulier en ce qui concerne la mémoire à court terme; ces déficits les empêcheraient de maintenir actifs, en vue du traitement, autant de renseignements à la fois et pour une période aussi longue que le font les personnes sans déficience.

1. E. ZIGLER. « *Development Versus Difference Theories of Mental Retardation and the Problem of Motivation* », American Journal of Mental Deficiency, vol. 73, n^{os} 4-6, 1969, p. 536-556.

2. N. R. ELLIS. « *A Behavioral Research Strategy in Mental Retardation : Defense and Critique* », American Journal of Mental Deficiency, vol. 73, 1969, p. 557-566.

Un déficit en mémoire à court terme signifie que l'élève aura du mal à comprendre rapidement des données nombreuses et complexes.

Les pédagogues réagissent à cette caractéristique en ne donnant qu'une consigne simple à la fois.

. Attention

Zeaman et House¹ ont aussi contribué à la théorie du déficit en étudiant l'attention. Leurs recherches laissent voir que les personnes vivant avec une déficience intellectuelle sélectionnent souvent les stimuli les plus attrayants, fortement mis en relief par la couleur, la forme, les sons, etc. L'élève perçoit et ne prête attention qu'à la dimension qui l'attire le plus et il ou elle ne pense ou n'agit qu'en fonction d'elle, sans percevoir ni être en mesure de concevoir que d'autres dimensions devraient être prises en considération.

On ne peut pas dire que l'élève fait preuve d'inattention, il ou elle ne prête tout simplement pas attention aux stimuli pertinents.

Ici, deux stratégies sont envisageables. On peut bien sûr aider l'élève à prêter attention à la dimension à considérer. Mais il arrive souvent qu'on exige de l'élève de prêter attention à plus d'une dimension à la fois ou, pire encore, qu'on lui demande de considérer des dimensions abstraites. Dans ces cas-là, il faut absolument apporter des aménagements pour rendre les choses plus simples et plus concrètes, de sorte qu'on pourra tirer profit de la tendance naturelle de l'élève à prêter attention à la dimension la plus attirante au lieu de la combattre.

. Transfert et généralisation

Un autre déficit généralement observé a trait au transfert et à la généralisation. On parle de généralisation du stimulus lorsqu'une réponse apprise dans des conditions déterminées de stimulation est également émise en présence de conditions différentes de stimulation.

La généralisation peut se produire en fonction des consignes, des objets, des personnes, des lieux ou endroits et des moments. Des déficits du fonctionnement ont été relevés dans les processus de transfert d'apprentissage et de généralisation chez les personnes présentant une déficience intellectuelle².

1. ZEAMAN, D., B.J. HOUSE. « The Role of Attention in Retardate Discrimination Learning », dans N. R. Ellis (dir.), *Handbook of Mental Deficiency*, New York, McGraw-Hill, 1963, p. 159-223.

2. Blake, K. A. *The Mentally Retarded*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1976; KAUFMAN, M. E., et W. M. PETERSON, Acquisition of a Conditional Discrimination Learning-set by Normal and Mentally Retarded Children » *American Journal of Mental Deficiency*, vol 69, 1965, p. 865-870; BROWN, A. L., « Subject and Experimental Variables in the Oddity Learning of Normal and Retarded Children », *American Journal of Mental Deficiency*, vol. 75, 1970, p. 142-145.

L'élève a du mal à utiliser une nouvelle connaissance ou habileté dans une situation différente de celle où il ou elle l'a acquise.

Il faut absolument s'occuper du transfert. Un élément important de solution consiste à travailler en collaboration étroite avec les parents de l'élève pour qu'ils le ou la soutiennent dans les situations de transfert.

Caractéristiques affectives

Dans un contexte éducatif, il faut aussi considérer les caractéristiques affectives (estime de soi, motivation, confiance en soi, etc.). Les élèves présentant une déficience intellectuelle vivent année après année des échecs importants et prolongés. Les retards accumulés dans l'acquisition des connaissances liées aux habiletés sociales entraîneraient des répercussions considérables sur la motivation à apprendre et l'estime de soi. Zigler, Balla et Hodapp¹ soulignent que le premier obstacle à l'apprentissage est le sentiment d'échec.

1. E. ZIGLER, D. BALLA et R. HODAPP, « *On the Definition and Classification of Mental Retardation* » American Journal of Mental Deficiency, vol. 89, N° 3, 1984, p. 215-230.

CARACTÉRISTIQUES AFFECTIVES	STRATÉGIES
▼ Sentiment d'échec (confiance en soi)	• Adapter les interventions, l'enseignement, pour des défis raisonnables. • Faire expérimenter la réussite dans des tâches à la mesure de l'élève.
▼ Estime de soi	• Aménager le milieu pour faire une place à l'élève. • Signifier à l'élève par des gestes quotidiens qu'on apprécie sa personne telle qu'elle est. • Valoriser les petits succès.
▼ Motivation à apprendre	• Choisir des activités associées à l'âge chronologique (âge réel). • Proposer des tâches signifiantes, ayant des retombées utiles et fonctionnelles. • Encourager constamment l'élève en utilisant les systèmes de motivation.

Vivre avec une déficience intellectuelle dans un environnement cognitif conçu par et pour des personnes « intelligentes », c'est vivre constamment en situation d'échec avec des conséquences néfastes, voire dévastatrices sur l'estime de soi et la motivation à apprendre.

En contexte d'enseignement, deux solutions sont envisageables; la première consiste à faire vivre des succès à l'enfant par un programme d'enseignement taillé sur mesure pour lui ou elle. C'est le « programme d'enseignement individualisé » qui est en fait un programme d'enseignement « personnalisé » habituellement basé sur une microgradation des objectifs. Cette solution réduit l'intégration à la simple présence de l'élève dans le même local que ses camarades et comporte le risque que l'élève accumule de plus en plus de retard dans la maîtrise des habiletés importantes pour le développement de l'autonomie et du sens des responsabilités.

L'autre solution, qui sera privilégiée ici, consiste à aménager l'environnement cognitif (programmes, stratégies, procédure, consignes, outils) pour que chaque personne y trouve son compte. Les incapacités d'une personne qui présente une déficience intellectuelle peuvent se résumer en une seule phrase : elle a du mal à comprendre et à retenir. Accompagner cette personne en changeant l'environnement, c'est reconnaître et réduire ou éliminer les obstacles qui lui rendent l'apprentissage impossible.

1.4 LES CARACTÉRISTIQUES DE L'ACTION CORPORELLE

Plusieurs facteurs, tant périnataux, prénataux que postnataux, peuvent influencer sur le développement d'un élève présentant une déficience intellectuelle et même le perturber. On peut d'ailleurs confirmer que la majorité de ces élèves révèlent un retard sur le plan biomoteur. Toutefois, on ne peut pas affirmer avec certitude que tous et toutes manifestent les mêmes difficultés. Par exemple, il est faux de penser que tous les élèves présentant une déficience intellectuelle auront des problèmes pour ce qui est de leur habileté à se maintenir en équilibre. Les différences individuelles sont beaucoup trop prononcées d'un ou d'une élève à l'autre (Scherrill, 1993, traduction libre) pour établir le portrait d'un état de développement qui soit commun à tous les élèves. L'évaluation individuelle demeure encore le meilleur moyen pour déceler les forces et les faiblesses de chacun et chacune.

Compte tenu de ces différences marquées, il est plus important de travailler sur les composantes générales de l'action corporelle plutôt que sur des aspects techniques liés à des activités précises. Les composantes dont il est question ici font référence aux éléments biomoteurs qui sont en jeu lorsque l'élève entre en interaction dynamique avec son milieu personnel, physique ou social. Ces éléments, qui sont à la base de l'agir corporel de l'élève, se rapportent à sa capacité de s'ajuster de façon continue à son corps, à l'espace, au temps et aux autres.

C'est donc à partir de la capacité de l'élève de s'ajuster que sont déterminées les caractéristiques biomotrices qui sont prises en considération pour assurer l'évolution de l'agir corporel.

CARACTÉRISTIQUES BIOMOTRICES

Au regard du milieu personnel

S'ajuster aux renseignements en provenance de son corps

- Doser et répartir l'effort
- Maintenir l'équilibre
- Dissocier les mouvements des membres
- Coordonner les actions entre elles

Au regard du milieu physique

S'ajuster au monde des objets

- Apprécier les trajectoires
- Apprécier les distances
- Apprécier le temps
- Coordonner les actions de l'oeil, de la main et du pied

Au regard du milieu social

S'ajuster aux renseignements en provenance de l'autre

- Réagir aux actions de l'autre
- Émettre des messages

L'élève présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère doit toujours être considéré dans sa globalité. Il est donc nécessaire de préconiser une méthode pédagogique qui vise la transformation de l'action de l'élève, tout en considérant qu'il ou elle est à la fois corps, intelligence et affectivité.

2 Les orientations générales

2.1 LES FINALITÉS DE L'ÉDUCATION

Tout au long du primaire, l'école a la mission de contribuer au développement intégral et optimal de l'élève et aussi de le ou la préparer à son insertion dans la société.

2.2 L'OBJECTIF GLOBAL DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE

Étant donné cette finalité, dans le programme d'éducation physique adapté on doit voir l'élève en tant que tout agissant et possédant un corps, une intelligence, une affectivité et une dimension sociale et spirituelle.

Cette orientation humaniste exige de considérer l'élève comme un être de relation qui cherche, en tant qu'être intentionné, à résoudre les divers problèmes que lui pose son adaptation à son milieu.

Partant de ces prémisses, les cours d'éducation physique deviennent pour l'élève des occasions de mettre à contribution ses ressources motrices, cognitives et affectives nécessaires à la transformation d'actions corporelles.

En conséquence, en éducation physique, on cherche à faire progresser chaque élève à partir de ce qu'il ou elle est, vers les stades d'exécution les plus appropriés.

Les transformations souhaitées s'opèrent grâce aux problèmes contenus dans les tâches proposées aux élèves. Ces tâches se présentent selon un ordre croissant de complexité et prennent la forme d'activités ludiques, expressives, sportives et de conditionnement physique.

L'éducation physique dans l'école est donc une discipline centrée en priorité sur l'élève et, de ce fait, elle s'inscrit directement dans la FORMATION D'UNE IMAGE POSITIVE DE SOI EN ACTION ET PAR L'ACTION QUI SE TRANSFORME. Telle est la visée de l'éducation physique pour tous les élèves qui fréquentent l'école, et ce, sans aucune forme de discrimination.

2.3 LES PRINCIPES PÉDAGOGIQUES

Préciser les contenus et les objectifs d'apprentissage en éducation physique n'a pas pour corollaire d'apporter des changements à nos façons de concevoir l'enseignement et l'apprentissage. C'est donc dans un esprit de renouvellement continu de nos pratiques pédagogiques et avec un souci d'une plus grande clarté que sont formulés les principes pédagogiques suivants.

Le premier est le fondement des cinq autres principes, qui servent en définitive à mieux définir et ainsi à mieux saisir toutes les implications pédagogiques.

- 1 En éducation physique, on cherche à faire progresser l'élève en lui permettant de transformer une variété d'actions corporelles plutôt que d'imiter un ensemble de gestes imposés, empruntés aux exigences du sport.

- 2 En éducation physique, on aborde la transformation de l'action à partir de l'agir corporel que manifeste déjà l'élève. C'est donc sur des acquis que vont se greffer de nouveaux apprentissages.
- 3 L'éducation physique favorise chez l'élève la rencontre de trois milieux (personnel, physique et social) et c'est par le jeu de la résolution de problèmes qui entraînent des solutions divergentes que va s'opérer une transformation dans l'action.
- 4 La transformation des actions corporelles met à contribution des stratégies cognitives pour concevoir des solutions allant de la plus simple à la plus complexe. Il ne peut y avoir d'apprentissage sans une prise de conscience par l'élève de ses façons de faire et de ses effets sur son milieu.
- 5 L'intérêt et le désir d'apprendre et d'accroître ses habiletés passent par l'émergence d'un sentiment de compétence (réussite de l'élève) et par la présentation de situations d'apprentissage correspondant à la réalité des élèves.
- 6 L'évaluation pédagogique se fonde sur le progrès de l'élève, c'est-à-dire sur les transformations qui se sont réellement opérées et non sur les exigences d'une norme extérieure.

Tous les principes qui précèdent visent un seul but : permettre à l'élève de progresser d'un stade d'exécution peu élevé vers un stade d'exécution plus approprié. En conséquence, la maîtrise d'une action n'est jamais atteinte. La performance d'un ou d'une élève est plutôt une réponse, à un moment donné, au regard d'un problème dû aux exigences d'une tâche donnée. Chaque fois que l'enseignant ou l'enseignante modifie la tâche, il ou elle présente un nouveau problème qui exige une réponse adaptée.

Tous les principes mis en évidence ici, peuvent s'appliquer dans le processus d'enseignement et d'apprentissage selon le modèle suivant :

Formation de la personne	Intention Composante cognitive suscitant l'action	
	Action corporelle Ensemble de mouvements coordonnés en fonction d'une intention pour répondre à un problème posé par la relation d'une personne avec son milieu	. Nouvelles intentions, actions, stratégies . Nouvelles modalités de réalisation . Réinvestissement dans des contextes d'application différents
	Stratégies cognitives Ensemble des processus cognitifs qui président à l'actualisation de l'intention par l'action	

2.4 QUELQUES PRINCIPES FONDAMENTAUX DE L'ACTION ÉDUCATIVE AUPRÈS DES ÉLÈVES PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Dans le présent programme, on s'appuie sur les valeurs qui sous-tendent le programme d'éducation physique ordinaire. En outre, une synthèse des recherches dans le domaine de la déficience intellectuelle a permis de dégager des principes pour l'adaptation de la démarche éducative en ce qui concerne les élèves visés par le programme adapté.

Puisqu'on note plus de ressemblances que de différences entre les élèves sans déficience intellectuelle et ceux et celles qui en présentent une, certains principes sont valables pour l'ensemble des élèves, alors que d'autres découlent des besoins particuliers de ceux et celles visés par le présent programme.

Considérer l'apprentissage comme un processus actif

On fait référence ici à la participation active de l'élève aux apprentissages qui lui sont proposés. Les situations d'apprentissage doivent être aménagées de façon à permettre à l'élève d'expérimenter sur la plan personnel, de tenter des réponses et d'orienter sa propre démarche vers la recherche de conduites appropriées à la situation.

Un enseignement où l'on favorise les situations d'apprentissage basées sur l'expérimentation et la découverte permet de stimuler chez la personne qui apprend l'activation des connaissances et des conduites antérieures nécessaires à l'apprentissage visé. Les consignes verbales sont réduites au profit d'une plus grande prise en charge par l'élève dans son assimilation du nouveau savoir.

Ayant à construire sa propre connaissance de l'objet d'apprentissage qui lui est présenté et à adopter les conduites appropriées, l'élève devient la première source de ses apprentissages. L'enseignante ou l'enseignant joue un rôle en tant que guide de façon discrète et attentionnée.

L'apprentissage est un processus actif, foncièrement individuel. Cependant, dans le système scolaire, il accomplit de façon privilégiée dans le contexte social de la classe, d'où la nécessaire participation de l'élève aux activités de son groupe.

Considérer l'apprentissage comme un processus actif

- Favoriser l'expérimentation et la découverte par élève.
- Encourager la prise en charge par l'élève.
- Guider les essais.
- Favoriser la participation active de l'élève aux activités.

Rendre les activités d'apprentissage significantes

En reproduisant le mieux possible la situation et le contexte dans lesquels une habileté doit s'exercer, on augmente la signifiante de l'activité d'apprentissage. Il devient plus facile à l'élève d'établir des liens significatifs (l'utilité) entre ce qui lui est demandé (la tâche) et ce qui lui est présenté (l'activité).

Informar l'élève des résultats attendus est une autre application du principe. Cela a pour but d'éveiller l'intérêt de l'élève pour l'activité proposée, de l'amener à comprendre et à prévoir ce qui l'attend, de lui donner une image du produit final, une idée claire et nette de la démarche, de donner un sens à l'activité dès le début. Priver l'élève de cette information équivaudrait à demander à quelqu'un de mélanger les ingrédients d'une recette sans savoir quel mets il prépare. Quel livre de recettes ne titre pas chaque recette ? Dans certaines éditions, on va même jusqu'à illustrer le produit final pour bien faire comprendre à celui ou celle qui doit exécuter la recette, le but visé dans l'ensemble de la procédure décrite.

Proposer des tâches ayant des retombées utiles et fonctionnelles dans les différents milieux où l'élève vit, joue, apprend et se socialise maintient sa motivation à apprendre. Ce qu'il ou elle fait a du sens.

Rendre les activités d'apprentissage significantes

- Exploiter les contextes réels d'utilisation d'un apprentissage.
- Informer l'élève des résultats attendus et de l'utilité d'apprentissage.
- Proposer des tâches significantes ayant des retombées utiles, fonctionnelles et immédiates.

Reconnaître la contribution des connaissances antérieures dans l'apprentissage

Dans la planification d'un nouvel apprentissage, on doit tenir compte des connaissances antérieures de l'élève. C'est à partir de cette charpente que l'élève aura à construire sa nouvelle connaissance. Pour l'élève qui présente une déficience intellectuelle, encore faut-il que ces connaissances soient disponibles au moment opportun pour exercer leur fonction d'agent d'intégration de la nouvelle connaissance. C'est pourquoi il est important d'inclure, dans les situations d'apprentissage, des indices qui favoriseront, chez l'élève, le rappel des connaissances antérieures.

Pour permettre à l'élève de faire des liens entre le connu et la nouveauté, on prendra soin d'utiliser des stimuli ayant la même forme et la même signification. Par exemple, les lettres et les chiffres devront toujours être écrits de la même manière et avoir la même signification. Ainsi, le chiffre 3 devrait toujours être représenté par la graphie généralement employée dans les activités

d'apprentissage et toujours signifier la valeur 3 et non 15 comme c'est le cas sur un cadran à affichage analogique quand la grande aiguille pointe le 3.

La stabilité des stimuli, autant dans leur forme que dans leur sens, joue un rôle de première importance dans le rappel des connaissances antérieures.

Reconnaître la contribution des connaissances antérieures dans l'apprentissage

- Prendre en considération les connaissances antérieures de l'élève au moment de la planification d'un nouvel apprentissage.
- Fournir à l'élève des indices favorisant le rappel des connaissances antérieures.
- Assurer la stabilité sémantique (sens) et morphologique (forme) de l'information.

Faciliter les apprentissages en réduisant la complexité des tâches

La déficience intellectuelle entraîne chez la personne des limitations plus ou moins marquées pour *sélectionner* (réception), *traiter* (compréhension), *retenir* (mémoire) et *utiliser l'information* (transfert ou généralisation). En conséquence, l'élève ayant une déficience intellectuelle rencontre des difficultés importantes dans ses apprentissages. Cependant, ses besoins ne sont pas différents de ceux d'un ou d'une élève sans déficience. La particularité réside dans la nécessité de lui présenter des tâches cognitives à sa mesure, dans le respect des caractéristiques de son fonctionnement cognitif.

Les interventions doivent donc s'adapter à son mode de pensée et à son mode d'apprentissage, d'où la nécessité d'adapter le travail et de simplifier la tâche pour mettre l'objet d'apprentissage à sa portée et en faciliter l'assimilation.

Une autre façon de réduire la complexité des tâches sera d'utiliser les autres élèves de la classe pour expliquer, démontrer ou faire vivre une activité.

Faciliter les apprentissages en réduisant la complexité des tâches

- Adapter le travail, le matériel.
- Simplifier la tâche.
- Recourir à des ressources compétentes et disponibles : les autres élèves.

Permettre à l'élève de connaître le succès

En situation de résolution de problème, le sentiment d'échec se manifeste par la dépendance externe (« externisme »). L'élève en vient à se méfier de ses propres solutions aux problèmes et, par conséquent, recherche des guides de conduite dans son entourage immédiat. L'élève ayant une déficience intellectuelle aurait apparemment appris que le fait de compter sur les indices des milieux physique et humain plutôt que sur ses propres ressources cognitives augmente ses chances de succès.

De nombreux facteurs influent sur la motivation, mais la réussite est sans doute le plus puissant en raison des effets observés sur l'estime de soi et la valorisation, d'où l'importance :

- de faire expérimenter à l'élève ayant une déficience intellectuelle la réussite dans des tâches à sa mesure pour renverser le sentiment d'échec;
- de donner à l'élève la possibilité de faire un choix d'activité ou de matériel;
- de placer l'élève dans des conditions qui lui assurent le succès;
- de valoriser les petits succès; et
- de réévaluer constamment les indices à fournir à l'élève en situation d'apprentissage pour diminuer graduellement sa dépendance aux appuis externes.

L'enseignante ou l'enseignant doit donc s'assurer que les activités et les apprentissages proposés à l'élève présentent des défis raisonnables, ni trop faciles (pour éviter le désintéressement) ni trop ardues (pour maintenir la motivation).

Permettre à l'élève de connaître le succès

- Faire expérimenter la réussite pour renverser le sentiment d'échec.
- Donner à l'élève la possibilité de faire un choix d'activité ou de matériel.
- Valoriser les petits succès.
- Réduire la dépendance (« externisme »).

Privilégier le circuit visuel

En situation d'apprentissage, les sens ou récepteurs sensoriels jouent un rôle de premier plan. La connaissance passe d'abord par les sens. Les récepteurs peuvent être visuels, auditifs, olfactifs, kinesthésiques ou tactiles.

Les récepteurs sensoriels permettent à l'élève d'établir un premier contact avec les éléments de la situation d'apprentissage. C'est par les sens que l'élève peut prendre conscience de la présence des stimuli de son milieu et, par la suite, leur donner un sens, en apprécier l'importance et y accorder de l'intérêt.

Bien qu'il soit souhaitable que tous les sens soient mis à contribution, certains sont sollicités plus que d'autres en raison du caractère économique de leur utilisation. C'est le cas des récepteurs visuels et auditifs.

L'élève ayant une déficience intellectuelle apprend beaucoup par imitation. Son aptitude à imiter est tributaire de la prédominance du récepteur visuel dans le processus de collecte des données et de traitement de l'information. L'élève ayant une déficience intellectuelle utilise davantage le circuit visuel que les autres circuits pour apporter les données à la mémoire de travail.

Ce constat implique que l'enseignante ou l'enseignant doit prendre en considération cette particularité dans la planification et l'organisation des situations d'apprentissage. Amplifier les indices de l'objet stimulus en utilisant les contrastes (figure-fond), le grossissement, l'agrandissement, amplifier les mouvements au cours des démonstrations, aménager la classe de manière à faciliter la visualisation des stimuli (afficher ou placer les stimuli aux endroits stratégiques dans la classe), etc., sont autant d'applications concrètes de ce principe.

L'importance à accorder au circuit visuel ne doit cependant pas amener l'enseignante ou l'enseignant à sous-estimer l'apport des autres récepteurs sensoriels sur le plan des apprentissages à effectuer.

Privilégier le circuit visuel

- Amplifier les indices de l'objet en utilisant les contrastes.
- Aménager le milieu de manière à faciliter la visualisation des stimuli.
- Amplifier les démonstrations.

Attirer et contrôler l'attention

Une condition essentielle pour réagir à l'enseignement consiste à prêter attention aux stimuli présentés. Pour placer l'élève en état de percevoir les stimuli et d'y réagir, il est important non seulement d'attirer son attention mais aussi de la contrôler le temps nécessaire pour que le processus perceptif s'enclenche.

Le soin apporté au choix du matériel (matériel ayant du sens aux yeux de l'élève et attrayant) et la façon de le présenter (en privilégiant le circuit visuel et en aménageant le milieu pour qu'il soit mis en évidence) contribuent en soi à attirer l'attention de l'élève. Lorsque les aspects physiques des stimuli l'attirent, l'élève se place en état de disponibilité pour recevoir de l'enseignante ou de

l'enseignant l'information et les consignes qui l'amèneront à établir ses premiers rapports avec la tâche à exécuter.

Sans stimulation, l'élève risque fort de dévier son attention vers d'autres stimuli et de s'écarter ainsi de la tâche d'apprentissage. On peut tenter de contrôler un certain nombre de stimuli non pertinents, mais on ne peut pas aseptiser les milieux physique et humain au point que seuls les stimuli appropriés à la tâche aient un effet sur l'activité perceptive de l'élève.

Certains éléments de l'expression verbale de l'enseignante ou de l'enseignant peuvent être avantageusement exploités pour soutenir l'attention des élèves : employer des « mots-signaux » (« attention », « regardez bien », « prêts »), varier le ton et le débit de la voix, ajouter de l'intensité au message verbal par l'expression et les gestes.

Le contrôle de l'attention doit s'exercer tout au long de la tâche, principalement par les interventions de l'enseignante ou de l'enseignant, qui agit alors en tant que guide. Ces interventions (décrites ci-après) ont d'abord pour but de soutenir l'élève dans sa démarche et de le ou la guider dans sa recherche de la conduite visée; cependant, elles ont également pour effets secondaires de soutenir et de contrôler l'attention en la redirigeant constamment vers les composantes de la situation d'apprentissage.

Attirer et contrôler l'attention

- Utiliser du matériel signifiant et attrayant.
- Éliminer ou contrôler les stimuli non pertinents.
- Exploiter certains éléments de l'expression verbale.

Soutenir l'apprentissage

L'élève qui aborde un nouvel apprentissage est en situation de conflit cognitif et se trouve exposé à une situation de résolution de problème.

La nouvelle situation d'apprentissage comporte, en effet, des données nouvelles qui viennent ébranler ses connaissances antérieures et provoquer un certain déséquilibre dans la représentation qu'il ou elle se fait des événements, de son milieu, de ses conduites, bref du monde.

Pour établir l'équilibre, l'élève doit s'engager dans un processus de traitement de l'information en s'appuyant sur ses connaissances antérieures et en mettant au point de nouvelles stratégies en vue de s'accommoder de la nouvelle situation.

Si ce constat est vrai pour chaque élève sans déficience, il l'est d'autant plus lorsqu'il s'agit d'un ou d'une élève qui a une déficience intellectuelle et qui éprouve des difficultés importantes de

perception et de traitement de l'information. Ses difficultés de perception ne lui permettent pas toujours de repérer, dans la nouvelle situation d'apprentissage, les indices qui l'amèneront à établir des liens avec ses connaissances antérieures qui, à leur tour, lui permettront de traiter les nouvelles données en vue de retrouver l'équilibre, de recomposer sa représentation du monde. Pour y arriver, l'élève aura besoin d'être guidé ou guidée dans sa démarche.

Le soutien accordé à l'élève peut prendre différentes formes selon la nature des objets d'apprentissage. Si l'on considère que l'imitation joue un rôle prépondérant dans l'apprentissage, la présentation de modèles associée à des explications verbales est un moyen efficace pour l'apprentissage d'habiletés manuelles et physiques. Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant prendra soin d'exécuter la séquence complète des actions à accomplir et des manoeuvres à faire pour regrouper, selon un ordre donné, des éléments afin de constituer l'ensemble. Il ne faut cependant pas se limiter à faire la démonstration, on doit également verbaliser la séquence d'actions qui se déroulent devant l'élève. Lorsque celui-ci ou celle-ci s'exécute, l'enseignante ou l'enseignant sert de guide en offrant une rétroaction immédiate sur la réussite des actions et sur la façon de les exécuter.

L'apprentissage guidé à l'aide de modèles peut prendre les formes suivantes :

- l'enseignante ou l'enseignant montre le mouvement à faire pendant que l'élève observe (modelage);
- l'enseignante ou l'enseignant guide l'élève par contact physique direct (« guidage »);
- l'élève observe d'autres élèves en train de faire la tâche (« modelage » par les camarades);
- un modèle illustré permet de montrer ce qu'il faut faire (appui visuel)

Contrairement aux habiletés physiques et manuelles, l'activité cognitive n'est pas directement observable. Seul son résultat l'est; la séquence d'opérations mentales qu'implique l'activité qui mène au résultat ne l'est pas. Pour mettre en marche le processus de traitement de l'information, l'élève doit réfléchir, se dire comment procéder pour atteindre le but visé.

Mais alors, comment aider concrètement, guider l'élève dans une tâche cognitive ? Comment susciter le langage intérieur de l'élève ? Comment l'amener à se représenter mentalement les actions à faire pour répondre à la nouvelle situation ? Comment l'amener à construire sa propre réflexion ? En agissant comme médiateur ou médiatrice, en « modelant » verbalement les stratégies cognitives utilisées dans l'exécution de la tâche. Le « modelage » verbal consiste à réfléchir tout haut, à rendre accessible à l'élève, de façon explicite, les actions mentales qui sous-tendent le déroulement de l'activité.

Pour que la médiation puisse opérer efficacement, l'enseignante ou l'enseignant ne doit pas se limiter à dire quoi faire, mais aussi agir, montrer les actions à faire. En agissant comme modèle, l'enseignante ou l'enseignant exécute entièrement la tâche en commentant, en mettant en mots ses actions, ses décisions, ce qu'elle ou il pense, de manière que l'élève puisse observer et comprendre les différentes étapes de la tâche. On l'invite ensuite à en faire autant. Le « modelage » verbal peut être répété aussi souvent que nécessaire, c'est-à-dire ce que les essais de l'élève indiquent un début de compréhension. L'enseignante ou l'enseignant passe alors du « modelage » à la pratique guidée. Elle ou il guide l'action et la réflexion de l'élève en donnant un renseignement, un conseil, un

encouragement, en posant une question. L'élève assume alors plus de responsabilité dans l'exécution de la tâche et devient de plus en plus actif ou active. Graduellement, chaque élève en vient à utiliser de façon autonome et personnelle les stratégies sous-jacentes à la tâche et à reproduire les gestes menant à la maîtrise de l'habileté.

Les interventions doivent être modulées à partir des connaissances antérieures de l'élève, de son niveau d'autonomie dans l'apprentissage, de sa motivation et des difficultés inhérentes à la tâche.

Soutenir l'apprentissage

- Présenter des modèles à imiter.
- Soutenir l'action et la réflexion de l'élève par la médiation.
- Moduler les interventions de soutien et de médiation.

Soutenir la motivation

Pour l'élève ayant une déficience intellectuelle, la motivation à l'apprentissage est fortement dépendante des agents extérieurs. La motivation et, conséquemment, la persistance par rapport à la tâche sont en grande partie tributaires de l'habileté de l'enseignante ou de l'enseignant à reconnaître le moindre progrès accompli par l'élève et à lui communiquer son appréciation.

Bien que la réussite soit elle-même la plus grande motivation et le meilleur agent renforçateur, l'élève a quand même besoin de se faire confirmer ses réussites, ses progrès. Il en va de la responsabilité de l'enseignante ou de l'enseignant d'aider l'élève à construire sa motivation en le ou la renforçant constamment dans sa démarche d'apprentissage. Rétroagir sur le travail de l'élève pour confirmer l'exactitude de la réponse, l'encourager et lui prodiguer des félicitations doivent faire partie intégrante de l'acte d'enseignement. Plus l'élève se verra confirmer ses réussites et recevra des manifestations d'encouragement, plus il ou elle voudra s'engager à participer à une tâche donnée et à persister dans l'achèvement de celle-ci.

Un encouragement verbal, un clin d'oeil ou un sourire sont des moyens économiques et faciles d'accès pour construire et soutenir la motivation chez l'élève. Ces manifestations prennent encore plus de signification lorsqu'elles s'accompagnent de gestes ou d'explications qui en font comprendre le pourquoi.

Soutenir la motivation

- Donner du sens aux activités.
- Souligner les progrès et les réussites.
- Prodiguer à l'élève des félicitations pour ses efforts.
- Encourager constamment l'élève (rétroaction, renforcement, récompenses).

Assurer le maintien des apprentissages par des exercices répétés de pratique autonome

Quand l'élève qui présente une déficience intellectuelle commence à s'affranchir de la pratique guidée en assumant de plus en plus de responsabilités et d'initiative dans l'exécution d'une tâche, l'enseignante ou l'enseignant doit se retirer graduellement de son champ d'action. Son rôle de guide s'estompe au profit d'une plus grande prise en charge de l'activité d'apprentissage par l'élève. Pour favoriser et entretenir la prise en charge, il faut intensifier les mises en situation de pratique autonome de l'activité.

La pratique répétée est essentielle d'abord à la consolidation de l'habileté, de la notion ou de la conduite apprise. La consolidation ou le maintien d'un apprentissage dépend largement de sa fréquence d'utilisation. Un apprentissage qui semble acquis peut être vite oublié si on ne prend pas le temps de l'ancrer solidement par des exercices répétés et variés. Trop souvent, hélas, à la suite des premières réussites de l'élève, on tient pour acquis que l'apprentissage est terminé et bien installé. On abandonne alors à la pratique spontanée, liée aux événements aléatoires de la vie courante, le soin de raffermir l'apprentissage et d'en assurer le maintien.

L'apprentissage complet se fait rarement au cours d'une même situation d'apprentissage ou d'une seule application de l'habileté à acquérir. Pour qu'un apprentissage soit complet et qu'il s'intègre au répertoire des habiletés maîtrisées par l'élève, on doit prévoir des mises en situation de pratique autonome organisées dans le temps (fréquence élevée) et l'espace (milieux variés).

Les exercices répétés de pratique autonome ont d'autres fonctions. Outre qu'ils permettent de fixer les apprentissages, ils amènent l'élève à développer sa capacité de juger dans quelles circonstances et dans quelles conditions la conduite peut s'appliquer. L'élève a alors à exercer un contrôle conscient sur l'apprentissage en cours.

Les situations de pratique autonome permettent également à l'enseignante ou à l'enseignant d'observer, à l'état brut, l'efficacité des stratégies employées par l'élève pour répondre adéquatement aux situations et pour surmonter les obstacles rencontrés. C'est aussi l'occasion de préciser la nature des difficultés rencontrées et d'apporter les correctifs nécessaires ou un soutien ponctuel. Un retour à la pratique guidée peut alors être nécessaire.

Avant qu'on puisse envisager la possibilité de généraliser et de transférer un apprentissage, l'élève doit avoir montré la stabilité de sa maîtrise de l'habileté en situation de pratique autonome.

La pratique autonome d'une habileté cognitive ou sociale par l'élève n'a pas d'autre fin que de stabiliser un apprentissage, d'en assurer la rétention et le maintien et d'en préparer le transfert dans son quotidien.

Assurer le maintien des apprentissages par des exercices répétés de pratique autonome

- Diminuer l'accompagnement au profit d'une plus grande prise en charge par l'élève.
- Intensifier les mises en situation de pratique autonome de l'activité (fréquence élevée et milieux variés).
- Stabiliser la maîtrise de l'habileté cognitive ou sociale.

Considérer l'apprentissage comme un processus actif

- Favoriser l'expérimentation et la découverte par l'élève.
- Encourager la prise en charge par l'élève.
- Guider discrètement les essais.
- Favoriser la participation active de l'élève aux activités de la classe.

Rendre les activités d'apprentissage significantes

- Exploiter les contextes réels d'utilisation d'un apprentissage.
- Informer l'élève des résultats attendus et de l'utilité de l'apprentissage.
- Proposer des tâches significantes ayant des retombées utiles, fonctionnelles et immédiates.

Reconnaître la contribution des connaissances antérieures dans l'apprentissage

- Prendre en considération les connaissances antérieures de l'élève au moment de la planification d'un nouvel apprentissage.
- Fournir à l'élève des indices favorisant le rappel des connaissances antérieures.
- Assurer la stabilité sémantique (sens) et morphologie (forme) de l'information.

Faciliter les apprentissages en réduisant la complexité des tâches

- Adapter le travail, le matériel.
- Simplifier la tâche.
- Recourir à des ressources compétentes et disponibles : les autres élèves.

Permettre à l'élève de connaître le succès

- Faire expérimenter la réussite pour renverser le sentiment d'échec.
- Donner à l'élève la possibilité de faire un choix d'activité ou de matériel.
- Valoriser les petits succès.
- Réduire la dépendance (« externisme »).

Privilégier le circuit visuel

- Amplifier les indices de l'objet en utilisant les contrastes.
- Aménager le milieu de manière à faciliter la visualisation des stimuli.
- Amplifier les démonstrations.

Attirer et contrôler l'attention

- Utiliser du matériel signifiant et attrayant.
- Éliminer ou contrôler les stimuli non pertinents.
- Exploiter certains éléments de l'expression verbale.

Soutenir l'apprentissage

- Présenter des modèles à imiter.
- Soutenir l'action et la réflexion de l'élève par la médiation.
- Moduler les interventions de « guidage » et de médiation.

Soutenir la motivation

- Donner du sens aux activités.
- Souligner le progrès et les réussites.
- Prodiger à l'élève des félicitations pour ses efforts.
- Encourager constamment l'élève (rétroaction, renforcement, récompense).

Assurer le maintien des apprentissages par des exercices répétés de pratique autonome

- Diminuer l'accompagnement au profit d'une plus grande prise en charge par l'élève.
- Intensifier les mises en situation de pratique autonome de l'activité (fréquence élevée et milieux variés).
- Stabiliser la maîtrise de l'habileté cognitive ou sociale.

3 Le contenu du programme d'études adapté

PRÉSENTATION

Le présent document a pour but de proposer des contenus et des objectifs d'apprentissage à l'intention des élèves présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère. On y privilégie la transformation d'une gamme d'actions corporelles au moyen d'une variété de tâches de manière à contribuer à l'amélioration de la qualité de vie de ces élèves.

Ce programme a été élaboré à partir du document intitulé *Répartition des contenus et des objectifs d'apprentissage pour chacune des classes du primaire*. Il présente pour chacune des classes :

- 1 les éléments à considérer dans la transformation des actions corporelles;
- 2 les actions corporelles, dites incontournables, pour chacun des thèmes;
- 3 les objectifs d'apprentissage dérivés du modèle suivant :
 - les objectifs généraux pour le primaire,
 - les objectifs terminaux par cycle,
 - les objectifs intermédiaires par classe;
- 4 les contenus d'apprentissage à partir du plus général vers le plus particulier :
 - les thèmes,
 - les objets d'étude,
 - les objets d'apprentissage;
5. les indicateurs de progrès qui servent de points d'observation à considérer au moment de l'évaluation des élèves;
6. les divers savoirs liés à chacun des thèmes;
7. quelques pistes au regard des moyens d'action à proposer aux élèves.

De façon à pouvoir établir les ressemblances et les différences entre la production mère et le présent programme, les auteurs et auteures ont pris soin de mettre en évidence ce qui se rapporte de façon particulière aux élèves présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère. Tout ce qui se trouve en caractères gras fait partie intégrante du programme d'éducation physique adapté. À la lecture du chapitre 3, le personnel enseignant remarquera les nombreux liens de ressemblance qui existent sur le plan des contenus, des objectifs et des indicateurs de progrès. Cette situation résulte du fait que les différences importantes se situent sur le plan des moyens pédagogiques particuliers qui doivent être déployés pour ces élèves.

Le présent programme d'éducation physique adapté se révèle un outil pour les enseignantes et enseignants d'éducation physique qui travaillent auprès de ces élèves à l'intérieur d'un contexte scolaire ordinaire ou spécialisé.

THÈME 1

MOBILITÉ

OBJETS D'ÉTUDE

RÉPERTOIRE D'ACTIONS

RÉPERTOIRE D'ATTITUDES

ENCHAÎNEMENT

OBJETS D'APPRENTISSAGE

MOBILISATION

POSTURE

LIAISON

MOBILITÉ

Actions corporelles incontournables
Marcher, courir, sauter, ramper

LES PROBLÈMES À CONSIDÉRER DANS LA TRANSFORMATION DES ACTIONS CORPORELLES CI-HAUT MENTIONNÉES SONT LES SUIVANTS :

- ◆ Bouger un membre isolément sans la participation du reste du corps
 - Exécuter un mouvement avec une seule partie du corps
 - Dissocier le travail des différents membres
- ◆ Maintenir une position stable (équilibre)
 - Aligner son corps
 - Adopter une posture
- ◆ Coordonner des actions, des mouvements ou des postures
 - Coordonner des sous-actions
- ◆ Réagir aux informations en provenance de son corps

Recommandations

** Présence d'hyperlaxité articulaire (particulière au syndrome de Down)

- . Tous les élèves présentant le syndrome de Down devraient passer un examen radiologique visant à déceler la présence d'une instabilité atlanto-axiale.
- . Les activités qui pourraient exiger des flexions ou des extensions au niveau de la nuque devraient être évitées (par exemple, les roulades).
- . L'élève à risque qui n'a pas passé d'examen médical permettant de vérifier la présence d'une instabilité devrait, dans la pratique d'activités physiques, éviter celles qui pourraient exiger des flexions ou des extensions au niveau de la nuque.

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable de percevoir son corps avec justesse et de le mouvoir de multiples façons.
Primaire	Mobilité	

CYCLE	OBJET D'ÉTUDES	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Répertoire d'actions	1.1 Bouger son corps et ses parties de différentes façons.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Mobilisation	1.1.1.1 Exécuter des actions globales simples, demandant la participation des membres et de la tête.	- Travail indépendant des membres - Justesse de la réponse motrice
2	Mobilisation	1.1.2.1 Exécuter des actions globales et des actions segmentées.	- Travail indépendant des segments - Justesse de la réponse motrice
3	Mobilisation	1.1.3.1 Exécuter des actions locomotrices et des actions non locomotrices.	- Placement des membres - Justesse de la réponse motrice

ACTIONS CORPORELLES : Abaisser, fléchir, étendre, exécuter des rotations, sautiller, faire des pas, marcher, courir, sauter, ramper, se mouvoir comme un quadrupède, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> <i>Connaissance du vocabulaire relié à l'espace</i> Compréhension de l'information en provenance de son corps <i>Connaissance des parties de son corps</i> Connaissance des caractéristiques des actions visées SAVOIR FAIRE : Appréciation de sa vitesse d'exécution Appréciation de son tonus musculaire Choix des actions ou des mouvements appropriés à la tâche <i>Réaction à certaines informations en provenance de son corps</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Persévérance dans la tâche</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
Restreint aux relations permanentes de la personne avec elle-même	Enchaînement d'actions corporelles empruntées au taï chi, au karaté, à la gymnastique, à la danse, etc.

ORDRE	THÈME
Primaire	Mobilité

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Répertoire d'actions	1.2 Exécuter une variété de rotations au sol, autour des différents axes corporels.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Mobilisation	1.2.4.1 Exécuter des rotations autour de l'axe transversal.	- Maintien de l'équilibre - Placement des membres - Maintien de la direction - Justesse de la réponse motrice
5	Mobilisation	1.2.5.1 Exécuter des rotations autour de l'axe transversal et de l'axe longitudinal.	- Maintien de l'équilibre - Placement des membres - Maintien de la direction - Justesse de la réponse motrice
6	Mobilisation	1.2.6.1 Exécuter des rotations autour de l'axe transversal, de l'axe longitudinal et de l'axe médian.	- Placement des membres - Maintien de la direction - Maintien de l'équilibre - Justesse de la réponse motrice

ACTIONS CORPORELLES : Rouler, tourner, pivoter, exécuter une volte, virevolter, pirouetter, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> <i>Connaissance du vocabulaire relié à l'espace</i> Compréhension de l'information en provenance de son corps Connaissance des caractéristiques des actions visées SAVOIR FAIRE : Appréciation de son tonus musculaire Choix des actions ou des mouvements appropriés à la tâche Compréhension de la relation entre le point de repère et le maintien de l'équilibre <i>Réaction à certaines informations en provenance de son corps</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Persévérance dans la tâche</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
Restreint aux relations permanentes de la personne avec elle-même	Enchaînement d'actions corporelles empruntées au taï chi, au karaté, à la gymnastique, à la danse, etc.

ORDRE	THÈME
Primaire	Mobilité

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Répertoire d'attitudes	1.3 Adopter une variété de postures en cherchant le maintien de l'équilibre.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Posture	1.3.1.1 Reproduire des postures de base.	- Forme du corps appropriée
2	Posture	1.3.2.1 Reproduire diverses postures en variant les appuis, avec ou sans aide.	- Orientation du regard - Forme du corps appropriée - Maintien de l'équilibre
3	Posture	1.3.3.1 Reproduire diverses postures en variant les appuis, avec ou sans aide (suite de 1.3.2.1).	- Orientation du regard - Forme du corps appropriée - Maintien de l'équilibre

ACTIONS CORPORELLES : Adopter une posture, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> <i>Connaissance du vocabulaire relié à l'espace</i> Compréhension de l'information en provenance de son corps Connaissance des caractéristiques des postures reproduites SAVOIR FAIRE : Appréciation de son tonus musculaire Choix des actions ou des mouvements appropriés pour maintenir l'équilibre Compréhension de la relation entre le point de repère et le maintien de l'équilibre Compréhension des principes de l'équilibre : position des segments, position des appuis au sol, surface de contact, nombre d'appuis, position du centre de gravité <i>Réaction à certaines informations en provenance de son corps</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Persévérance dans la tâche</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
Restreint aux relations permanentes de la personne avec elle-même	Enchaînement d'actions corporelles empruntées au taï chi, au karaté, à la gymnastique, à la danse, etc.

ORDRE	THÈME
Primaire	Mobilité

CYCLE	OBJET D'ÉTUDES	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Répertoire d'attitudes	1.4 Adopter différentes postures tout en maintenant son équilibre.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Posture	1.4.4.1 Reproduire des postures complexes sans position inversée du corps.	- Orientation du regard - Forme du corps appropriée - Maintien de l'équilibre
5	Posture	1.4.5.1 Reproduire des postures simples inversées avec ou sans aide.	- Orientation du regard - Forme du corps appropriée - Maintien de l'équilibre
6	Posture	1.4.6.1 Reproduire des postures inversées avec ou sans aide.	- Orientation du regard - Forme du corps appropriée - Maintien de l'équilibre

ACTIONS CORPORELLES : Adopter une posture, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> <i>Connaissance du vocabulaire relié à l'espace</i> Compréhension de l'information en provenance de son corps Connaissances des caractéristiques des postures reproduites SAVOIR FAIRE : Appréciation de son tonus musculaire Choix des actions ou des mouvements appropriés pour maintenir l'équilibre Compréhension de la relation entre le point de repère et le maintien de l'équilibre Compréhension des principes de l'équilibre : position des segments, position des appuis au sol, surface de contact, nombre d'appuis, position du centre de gravité <i>Réagir à certaines informations en provenance de son corps</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Persévérance dans la tâche</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
Restreint aux relations permanentes de la personne avec elle-même	Enchaînement d'actions corporelles empruntées au taï chi, au karaté, à la gymnastique, à la danse, etc.

ORDRE	THÈME
Primaire	Mobilité

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Enchaînement	1.5 Enchaîner différentes actions locomotrices et non locomotrices simples.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Liaison	1.5.1.1 Lier des actions identiques.	- Continuité dans l'exécution - Maintien de l'équilibre - Vitesse constante
2	Liaison	1.5.2.1 Lier des actions différentes.	- Continuité dans l'exécution - Maintien de l'équilibre - Vitesse constante
3	Liaison	1.5.3.1 Lier des actions identiques et des actions différentes.	- Continuité dans l'exécution - Maintien de l'équilibre - Vitesse constante

ACTIONS CORPORELLES : Courir, sauter, rouler, marcher, gambader, galoper, se mouvoir comme un quadrupède, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> <i>Connaissance du vocabulaire relié à la vitesse : vite, lent</i> Compréhension de l'information en provenance de son corps Mémorisation de l'ordre d'exécution des actions, des mouvements et des postures SAVOIR FAIRE : Appréciation de sa vitesse d'exécution Appréciation de son tonus musculaire Choix des mouvements, des actions, des postures ou des liaisons appropriés pour effectuer l'enchaînement Compréhension de la relation entre le point de repère et le maintien de l'équilibre <i>Réaction à certaines informations en provenance de son corps</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Persévérance dans la tâche</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
Restreint aux relations permanentes de la personne avec elle-même	Enchaînement d'actions corporelles empruntées au taï chi, au karaté, à la gymnastique, à la danse, etc.

ORDRE	THÈME
Primaire	Mobilité

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Enchaînement	1.6 Enchaîner différentes actions locomotrices et non locomotrices complexes.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Liaison	1.6.4.1 Lier des actions locomotrices et des postures.	- Continuité dans l'exécution - Maintien de l'équilibre - Vitesse constante
5	Liaison	1.6.5.1 Lier des actions locomotrices et non locomotrices et des postures.	- Continuité dans l'exécution - Maintien de l'équilibre - Vitesse constante
6	Liaison	1.6.6.1 Lier des actions et des postures (suite de 1.6.5.1).	- Continuité dans l'exécution - Maintien de l'équilibre - Vitesse constante

ACTIONS CORPORELLES : Pivoter, sauter, rouler, marcher, tourner, exécuter une volté, adopter une posture, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance du vocabulaire relié à la vitesse : vite, lent</i> <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> Compréhension de l'information en provenance de son corps Mémorisation de l'ordre d'exécution des actions, des mouvements et des postures SAVOIR FAIRE : Appréciation de sa vitesse d'exécution Appréciation de son tonus musculaire Choix des mouvements, des actions, des postures ou des liaisons appropriés pour effectuer l'enchaînement Compréhension de la relation entre le point de repère et le maintien de l'équilibre Distinction entre liaison directe et liaison indirecte <i>Réaction à certaines informations en provenance de son corps</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Persévérance dans la tâche</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
Restreint aux relations permanentes de la personne avec elle-même	Enchaînement d'actions corporelles empruntées au taï chi, au karaté, à la gymnastique, à la danse, etc.

ÉVALUATION

Sur le plan de la **MOBILITÉ**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Ces indicateurs se regroupent autour de trois composantes.

COMPOSANTES	INDICATEURS DE PROGRÈS
COORDINATION	TRAVAIL INDÉPENDANT DES MEMBRES
	CONTINUITÉ DANS L'EXÉCUTION
ÉQUILIBRATION	MAINTIEN DE L'ÉQUILIBRE
	ORIENTATION DU REGARD
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	PLACEMENT DES MEMBRES
	VITESSE CONSTANTE
	MAINTIEN DE LA DIRECTION

THÈME 2

CAPACITÉ PHYSIQUE

OBJETS D'ÉTUDE

EFFORT PHYSIQUE

VIGUEUR ORGANIQUE ET
MUSCULAIRE

OBJETS D'APPRENTISSAGE

PRÉPARATION À L'EFFORT

RÉACTION À L'EFFORT

RÉPARTITION DE L'EFFORT

DÉTENTE APRÈS L'EFFORT

TONUS MUSCULAIRE

SOUPLESSE ARTICULAIRE

ENDURANCE ORGANIQUE

CAPACITÉ PHYSIQUE

Actions corporelles incontournables
--

Doser l'effort, répartir l'effort
--

LES PROBLÈMES À CONSIDÉRER DANS LA TRANSFORMATION DES ACTIONS CORPORELLES CI-HAUT MENTIONNÉES SONT LES SUIVANTS :

◆ Doser et répartir l'effort

- Les qualités de force et d'endurance (en dessous de la moyenne)
- La tolérance à l'exercice physique (peut-être faible)
- Le maintien de l'effort
- L'activation musculaire : hypotonie
 - . Diminution du tonus musculaire, en particulier chez les élèves présentant le syndrome de Down

◆ Réagir à l'information en provenance de son corps

** Présence de problèmes cardiaques ou respiratoires, ou des deux

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable de produire différents types d'efforts physiques en vue d'améliorer certaines de ses qualités organiques et musculaires.	
Primaire	Capacité physique		
CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL	
1 ^{er}	Effort physique	2.1 Mettre à profit la pratique de diverses formes d'activités faisant appel à des efforts organiques et musculaires.	
CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 1 ^{re} à la 3 ^e année	Préparation à l'effort	2.1.0.1 Exécuter des exercices simples de préparation en vue de produire un effort organique et musculaire.	- Exécution juste
	Réaction à l'effort	2.1.0.2 Réagir aux informations en provenance de son corps au cours d'un effort soutenu.	- Réactions appropriées
	Détente après l'effort	2.1.0.3 Exécuter des exercices simples de détente à la suite d'une activité intense.	- Exécution juste - Posture adéquate : . Immobilité du corps . Rythme respiratoire lent
ACTIONS CORPORELLES : Doser l'effort, répartir l'effort, etc.			
LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL			
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> Connaissance du vocabulaire relié à l'énergie <i>Connaissance de certains effets de l'exercice physique sur les différentes parties de son corps</i> <i>Connaissance de certains effets de l'exercice physique sur son système cardiorespiratoire</i> Compréhension de l'information en provenance de son corps SAVOIR FAIRE : Persévérance dans l'effort Choix approprié de l'action à entreprendre Évaluation de sa capacité à effectuer une tâche donnée <i>Réaction à certains renseignements en provenance de son corps</i> <i>Maintien de l'effort</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Persévérance dans l'effort</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Exécution selon ses limites personnelles</i>			
CONTEXTE D'EXÉCUTION		MOYENS D'ACTION	
- Durée de l'effort - Type d'effort - Avec ou sans déplacement - Forme de travail		- Course - Test d'endurance physique - Cross-country - Corde à sauter - Danse aérobique - Activités utilisées pour les autres thèmes	

ORDRE	THÈME
Primaire	Capacité physique

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Effort physique	2.2 Prendre en charge sa préparation à l'effort, la répartition de son effort et de sa récupération.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 4 ^e à la 6 ^e année	Préparation à l'effort	2.2.0.1 Exécuter des exercices préparatoires à un travail organique et musculaire.	- Exécution juste
	Répartition de l'effort	2.2.0.2 Produire un effort soutenu tout au long de la tâche ou de l'activité.	- Répartition de son effort - Réactions appropriées - Persévérance dans la tâche
	Détente après l'effort	2.2.0.3 Exécuter des exercices de détente à la suite d'un effort intense.	- Exécution juste - Posture adéquate : . Immobilité du corps . Rythme respiratoire lent - Exercices appropriés

ACTIONS CORPORELLES : Doser l'effort, répartir l'effort, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance de l'effet des exercices d'échauffement sur différentes parties de son corps

Connaissance de techniques propres à favoriser la détente

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance du vocabulaire relié à l'énergie

Connaissance de certains effets de l'exercice physique sur les différentes parties de son corps

Connaissance de certains effets de l'exercice physique sur son système cardiorespiratoire

Compréhension de certaines informations en provenance de son corps

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de la distance à parcourir, du nombre de répétitions ou du temps qui reste avant de terminer un effort

Appréciation de son rythme, de sa vitesse, de sa force pendant ou après un effort

Choix approprié de l'action à entreprendre

Choix approprié de l'exercice ou de la technique selon l'effet recherché

Évaluation de sa capacité à effectuer une tâche donnée

Réaction à certains renseignements en provenance de son corps

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans l'effort

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon ses limites personnelles

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Durée de l'effort - Type d'effort - Avec ou sans déplacement - Forme de travail	- Course - Test d'endurance physique - Cross-country - Corde à sauter - Danse aérobique - Activités utilisées pour les autres thèmes

ORDRE	THÈME
Primaire	Capacité physique

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Vigueur organique et musculaire	2.3 Solliciter son endurance organique et musculaire par des exercices appropriés.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 4 ^e à la 6 ^e année	Tonus musculaire	2.3.0.1 Exécuter des exercices propres à augmenter l'endurance des grosses masses musculaires.	- Exécution juste - Augmentation du rendement initial
	Souplesse articulaire	2.3.0.2 Exécuter des exercices propres à augmenter l'amplitude articulo-musculaire.	- Exécution juste - Augmentation du rendement initial
	Endurance organique	2.3.0.3 Produire des efforts organiques et musculaires soutenus conformément aux exigences de son âge.	- Exécution juste - Augmentation du rendement initial

ACTIONS CORPORELLES : Doser l'effort, répartir l'effort, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des principales masses musculaires

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de certains effets de l'exercice physique sur les différentes parties de son corps

Connaissance de certains effets de l'exercice physique sur son système cardiorespiratoire

Compréhension de certaines informations en provenance de son corps

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de la distance à parcourir, du nombre de répétitions ou du temps qui reste avant de terminer un effort

Appréciation de son rythme, de sa vitesse, de sa force pendant ou après un effort

Choix approprié de l'action à entreprendre

Choix approprié de l'exercice ou de la technique selon l'effet recherché

Évaluation de sa capacité à effectuer une tâche donnée

Réaction à certains renseignements en provenance de son corps

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans l'effort

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon ses limites personnelles

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Durée de l'effort - Type d'effort - Avec ou sans déplacement - Forme de travail	- Course - Test d'endurance physique - Cross-country - Corde à sauter - Danse aérobique - Activités utilisées pour les autres thèmes

ÉVALUATION

Sur le plan de la **CAPACITÉ PHYSIQUE**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Ces indicateurs se regroupent autour de deux composantes.

COMPOSANTES	INDICATEURS DE PROGRÈS
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	RÉACTIONS APPROPRIÉES
	POSTURE ADÉQUATE
	EXÉCUTION JUSTE
	EXERCICES APPROPRIÉS
	RÉPARTITION DE SON EFFORT
PROGRÈS	AUGMENTATION DU RENDEMENT INITIAL

THÈME 3

LOCOMOTION

OBJETS D'ÉTUDE

DÉPLACEMENTS AU SOL ET DANS
LES AIRS

DÉPLACEMENTS SUR UNE
SURFACE ÉLEVÉE

DÉPLACEMENTS À L'AIDE D'UN
OBJET

DÉPLACEMENTS DANS L'EAU

OBJETS D'APPRENTISSAGE

FRANCHISSEMENT

PRISES ET APPUIS

LIAISON

ÉQUILIBRE

LIAISON

PROPULSION

FREINAGE

VIRAGE

LIAISON

FLOTTAISON

PROPULSION

LOCOMOTION

Actions corporelles incontournables
Courir, Marcher, Sauter, Franchir

LES PROBLÈMES QUE L'ÉLÈVE AURA À RÉSOUDRE SONT LES SUIVANTS :

- ◆ Maintenir une position stable (équilibre)
 - Aligner son corps
 - Adopter une posture
- ◆ Bouger un membre isolément sans la participation du reste du corps
 - Exécuter un mouvement avec une seule partie du corps
 - Dissocier le travail des différents membres
- ◆ Coordonner des actions, des mouvements ou des postures
 - Coordonner des sous-actions
- ◆ Mettre dans un ordre logique un ensemble d'actions, de mouvements ou de postures
- ◆ S'ajuster aux contraintes du milieu physique
 - S'ajuster au monde des objets et des obstacles

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable de se déplacer dans des conditions variées de son environnement physique.
Primaire	Locomotion	

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Déplacements au sol et dans les airs	3.1 Se déplacer au sol ou sur des appareils en s'ajustant à l'espace et aux obstacles.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Franchissement	3.1.1.1 Franchir des obstacles peu élevés.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle
2	Prises et appuis	3.1.2.1 Se déplacer sur des appareils obliques ou verticaux.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement des prises et des appuis - Maintien de l'équilibre
	Franchissement	3.1.2.2 Franchir un espace ou un obstacle sans prise d'élan.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception
3	Prises et appuis	3.1.3.1 Se déplacer sur et sous des appareils.	- Continuité dans l'exécution - Alternance des prises et des appuis - Maintien de l'équilibre
	Franchissement	3.1.3.2 Franchir un obstacle en maîtrisant sa réception.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception

ACTIONS CORPORELLES : Courir, marcher, sauter, grimper, traverser, franchir, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance du vocabulaire relié à l'espace

Distinction entre prise et appui

Connaissance de ses capacités physiques

Connaissance des règles de sécurité

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de sa vitesse d'exécution

Appréciation de son tonus musculaire

Compréhension de l'importance des trois points de contact pour grimper

Compréhension des relations entre chaque action dans une chaîne

Choix approprié des prises et des appuis selon la tâche

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Appareils variés - Directions variées - Distances variées - Hauteurs variées - Nombre d'appuis - Nombre de prises	- Gymnastique sur des appareils - Activités qui consistent à grimper - Parcours d'hébertisme

ORDRE	THÈME
Primaire	Locomotion

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL	
2 ^e	Déplacements au sol et dans les airs	3.2 Se déplacer au sol ou sur des appareils en enchaînant plusieurs actions.	
CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEUR DE PROGRÈS
4	Prises	3.2.4.1 Se déplacer sur divers types d'appareils en variant les prises.	- Continuité dans l'exécution - Alternance des prises - Maintien de l'équilibre
	Franchissement	3.2.4.2 Franchir un espace ou un obstacle à l'aide d'un appareil propulseur.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception
		3.2.4.3 Franchir en courant un obstacle ou un espace, de différentes façons.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception
5	Prises et appuis	3.2.5.1 Se déplacer sur des appareils verticaux par des tractions et des appuis.	- Continuité dans l'exécution - Alternance des prises et des appuis
	Franchissement	3.2.5.2 Franchir un espace ou un obstacle à l'aide d'un appareil propulseur.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception
		3.2.5.3 Franchir un obstacle ou un espace après avoir pris son élan.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception

6	Prises et appuis	3.2.6.1 Se déplacer sur des appareils verticaux par des tractions et des appuis (suite de 3.2.5.1).	- Continuité dans l'exécution - Alternance des prises et des appuis
	Franchissement	3.2.6.2 Franchir un espace ou un obstacle à l'aide d'un appareil propulseur.	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception
		3.2.6.3 Franchir un obstacle ou un espace après avoir pris son élan (suite de 3.2.5.3).	- Continuité dans l'exécution - Ajustement à l'obstacle - Équilibre à la réception

ACTIONS CORPORELLES : Courir, marcher, sauter, exécuter une volte, enchaîner, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance du vocabulaire relié à l'espace

Connaissance de ses capacités physiques

Mémorisation de l'ordre d'exécution des actions et des postures

Connaissance des règles de sécurité

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de sa vitesse d'exécution

Appréciation de ses capacités physiques

Choix des mouvements, des postures, des actions ou des liaisons appropriés pour coordonner ses actions

Compréhension du transfert des forces pour exécuter un saut

Distinction entre liaison directe et liaison indirecte (définition dans le thème de la mobilité)

Distinction entre prise et appui

Organisation des mouvements, des actions et des postures

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION

- Appareils variés
- Directions variées
- Distances variées
- Hauteurs variées
- Nombre d'appuis
- Nombre de prises

MOYENS D'ACTION

- Gymnastique sur des appareils
- Activités qui consistent à grimper
- Parcours d'hébertisme

ORDRE	THÈME
Primaire	Locomotion

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Déplacements sur une surface élevée	3.3 Exécuter des actions locomotrices et non locomotrices sur une surface élevée en maintenant son équilibre.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Équilibre	3.3.1.1 Maintenir son équilibre en se déplaçant sur une surface élevée.	- Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre
2	Équilibre	3.3.2.1 Maintenir son équilibre en adoptant différentes postures sur une surface élevée.	- Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre
3	Équilibre	3.3.3.1 Maintenir son équilibre en alternant des postures et des déplacements sur une surface élevée.	- Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre

ACTIONS CORPORELLES : Courir, marcher, pivoter, sauter, adopter une posture, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques

Connaissance des diverses figures

Connaissance des règles de sécurité

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de sa vitesse d'exécution

Appréciation de son tonus musculaire

Choix des actions ou des mouvements appropriés pour maintenir l'équilibre

Compréhension de la relation entre le point de repère et le maintien de l'équilibre

Compréhension des relations entre chaque action dans une chaîne

Compréhension des principes de l'équilibre : position des segments, position des appuis au sol, surface de contact, nombre d'appuis, position du centre de gravité

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Appareils variés - Directions variées - Distances variées - Hauteurs variées - Nombre d'appuis - Nombre de prises	- Gymnastique sur des appareils - Activités qui consistent à grimper - Parcours d'hébertisme

ORDRE	THÈME
Primaire	Locomotion

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Déplacements sur une surface élevée	3.4 S'équilibrer en enchaînant des actions et des postures sur une surface élevée.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEUR DE PROGRÈS
4	Équilibre	3.4.4.1 Maintenir son équilibre en alternant des postures et des déplacements tout en changeant d'orientation sur une surface élevée.	- Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre
	Liaison	3.4.4.2 Lier des actions et des postures sur une surface élevée.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre
5	Équilibre	3.4.5.1 Maintenir son équilibre en alternant des postures et des déplacements tout en changeant d'orientation sur une surface élevée.	- Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre
	Liaison	3.4.5.2 Lier des actions et des postures sur une surface élevée (suite de 3.4.4.2).	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre
6	Équilibre	3.4.6.1 Maintenir son équilibre en alternant des postures et des déplacements tout en changeant d'orientation sur une surface élevée.	- Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre
	Liaison	3.4.6.2 Lier des postures, des actions segmentaires, des actions locomotrices et des actions non locomotrices sur une surface élevée.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Position des bras - Maintien de l'équilibre

ACTIONS CORPORELLES : Courir, marcher, sauter, pivoter, lier, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Identification de ses capacités physiques

Connaissance des figures

Mémorisation de l'ordre d'exécution des actions et des postures

Connaissance des règles de sécurité

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de sa vitesse d'exécution

Appréciation de ses capacités physiques

Compréhension de la relation entre le point de repère et le maintien de l'équilibre

Compréhension du transfert des forces pour exécuter un saut

Compréhension des principes de l'équilibre : position des segments, position des appuis au sol, surface de contact, nombre d'appuis, position du centre de gravité

Choix des mouvements, des postures, des actions ou des liaisons appropriés pour coordonner ses actions

Choix des actions ou des mouvements appropriés pour maintenir l'équilibre

Distinction entre liaison directe et liaison indirecte (définition dans le thème de la mobilité)

Organisation des mouvements, des actions et des postures

Ajustement aux contraintes du milieu

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâches

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION

- Appareils variés
- Directions variées
- Distances variées
- Hauteurs variées
- Nombre d'appuis
- Nombre de prises

MOYENS D'ACTION

- Gymnastique sur des appareils
- Activités qui consistent à grimper
- Parcours d'hébertisme

ORDRE	THÈME
Primaire	Locomotion

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Déplacements à l'aide d'un objet	3.5 Se déplacer à l'aide d'un objet en des terrains plus ou moins accidentés.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 1 ^{re} à la 3 ^e année	Propulsion	3.5.0.1 Se propulser à l'aide d'un objet.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps - Contrôle de la vitesse
	Freinage	3.5.0.2 Freiner à l'aide d'un objet.	- Travail indépendant des membres - Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps
	Virage	3.5.0.3 Virer à l'aide d'un objet.	- Travail indépendant des membres - Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps
	Liaison	3.5.0.4 Enchaîner les actions de se propulser, de virer et de freiner à l'aide d'un objet.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps

ACTIONS CORPORELLES : Patiner, conduire en pédalant, skier, marcher sur des échasses, marcher avec des raquettes, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des caractéristiques des objets utilisés

Connaissance des règles de sécurité

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de son tonus musculaire

Appréciation de sa vitesse d'exécution

Application du transfert de poids dans les changements de direction

Compréhension de la relation entre la position du centre de gravité et le maintien de l'équilibre

Compréhension de l'orientation du regard en fonction du déplacement

Ajustement aux contraintes de l'orientation

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans obstacle - Avec ou sans appareil propulseur - Directions variées - Propulsion - Distances variées - Emplacements variés	- Patinage à glace ou à roues alignées - Ski de fond ou alpin - Échasses manuelles - Bicyclette - Raquettes à neige

ORDRE	THÈME
Primaire	Locomotion

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Déplacements à l'aide d'un objet	3.6 Se déplacer à l'aide d'un objet en des terrains plus ou moins accidentés.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 4 ^e à la 6 ^e année	Propulsion	3.6.0.1 Se propulser à l'aide d'un objet en s'ajustant aux obstacles.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps - Contrôle de la vitesse
	Freinage	3.6.0.2 Freiner à l'aide d'un objet en s'ajustant aux obstacles.	- Travail indépendant des membres - Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps
	Virage	3.6.0.3 Virer à l'aide d'un objet en s'ajustant aux obstacles.	- Travail indépendant des membres - Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps
	Liaison	3.6.0.4 Lier les actions de se propulser, de virer et de freiner; en s'ajustant aux obstacles à l'aide d'un objet.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Orientation du regard - Maintien de l'équilibre - Répartition du poids du corps

ACTIONS CORPORELLES : Patiner, «rouli-rouler», aller à bicyclette, pagayer, skier, marcher avec des échasses ou des raquettes, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des caractéristiques des objets utilisés

Connaissance des règles de sécurité

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de sa vitesse d'exécution

Appréciation de son tonus musculaire

Compréhension de la relation entre la position du centre de gravité et le maintien de l'équilibre

Compréhension de l'orientation du regard en fonction du déplacement

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans obstacle - Avec ou sans appareil propulseur - Directions variées - Distances variées - Emplacements variés	- Patinage à glace ou à roulettes - Ski de fond ou alpin - Échasses manuelles - Bicyclette - Raquettes à neige

ORDRE	THÈME
Primaire	Locomotion

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Déplacements dans l'eau	3.7 Demeurer à la surface de l'eau en maîtrisant sa respiration. ¹

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 1 ^{re} à la 3 ^e année ou une année durant le cycle	Flottaison	3.7.0.1 Flotter en plaçant ou en déplaçant les différentes parties de son corps.	- Maîtrise de la respiration - Travail indépendant des membres - Respect de la forme du corps
	Propulsion	3.7.0.2 Se déplacer dans l'eau de différentes façons.	- Travail indépendant des membres - Maîtrise dans l'exécution - Maîtrise de la respiration - Respect du type de déplacement

ACTIONS CORPORELLES : Flotter, nager, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance des règles de sécurité</i> <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> Connaissance de ses capacités physiques SAVOIR FAIRE : Compréhension de la relation entre la respiration et la flottaison Compréhension de la relation entre l'horizontalité du corps et la propulsion <i>Ajustement aux contraintes</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Persévérance dans la tâche</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Utilisation correcte du matériel</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans objet flottant - Distances variées	- Natation - Jeux aquatiques

1. L'atteinte de cet objectif terminal facultatif n'est possible qu'avec un minimum de dix heures d'activités d'apprentissage à l'intérieur d'une même étape.

ORDRE	THÈME
Primaire	Locomotion

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Déplacements dans l'eau	3.8 Demeurer à la surface de l'eau en coordonnant sa respiration à l'action de ses bras. ²

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 4 ^e à la 6 ^e année ou une année durant le cycle	Propulsion	3.8.0.1 Se déplacer dans l'eau de différentes façons.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Rythme respiratoire régulier - Coordination des bras et de la tête - Respect du type de déplacement
		3.8.0.2 Se déplacer sous l'eau de différentes façons.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Rythme respiratoire régulier - Coordination des bras et de la tête - Respect du type de déplacement
		3.8.0.3 Se déplacer sur le ventre en maîtrisant sa respiration selon différents types de nage.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Rythme respiratoire régulier - Coordination des bras et de la tête - Respect du type de déplacement

ACTIONS CORPORELLES : Nager, sauter, plonger, etc.

2. L'atteinte de cet objectif terminal facultatif n'est possible qu'avec un minimum de dix heures d'activités d'apprentissage à l'intérieur d'une même étape et fait suite à l'atteinte de l'objectif du premier cycle.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des règles de sécurité aquatique

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques

SAVOIR FAIRE :

Compréhension de la relation entre la respiration et la propulsion

Compréhension de la relation entre l'horizontalité du corps et la propulsion

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION

- Avec ou sans objet flottant
- Distances variées
- Hauteurs variées

MOYENS D'ACTION

- Natation
- Jeux aquatiques

ÉVALUATION

Sur le plan de la **LOCOMOTION**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Les indicateurs se regroupent autour de trois composantes.

COMPOSANTES	INDICATEURS DE PROGRÈS
COORDINATION	TRAVAIL INDÉPENDANT DES MEMBRES CONTINUITÉ DANS L'EXÉCUTION COORDINATION DES BRAS ET DE LA TÊTE ALTERNANCE DES PRISES ET DES APPUIS
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	AJUSTEMENT DES PRISES ET DES APPUIS AJUSTEMENT À L'OBSTACLE RÉPARTITION DU POIDS DU CORPS RESPECT DE LA FORME DU CORPS RESPECT DU TYPE DE DÉPLACEMENT RYTHME RESPIRATOIRE RÉGULIER MAÎTRISE DE LA RESPIRATION CONTRÔLE DE LA VITESSE
ÉQUILIBRATION	ORIENTATION DU REGARD MAINTIEN DE L'ÉQUILIBRE POSITION DES BRAS ÉQUILIBRE À LA RÉCEPTION

THÈME 4

MANIPULATION

OBJETS D'ÉTUDE

MANIEMENT D'OBJETS

PROJECTION D'OBJETS

RÉCEPTION D'OBJETS

OBJETS D'APPRENTISSAGE

CONDUITE DE L'OBJET

ORIENTATION DE L'OBJET

ORIENTATION DE LA FORCE

UTILISATION DE LA FORCE

CONSERVATION DE L'OBJET

MANIPULATION

Actions corporelles incontournables
Attraper, Lancer, Frapper, Botter, Dribler

LES PROBLÈMES QUE L'ÉLÈVE AURA À RÉSOUDRE SONT LES SUIVANTS :

- ◆ Bouger un membre isolément sans la participation du reste du corps
 - Exécuter un mouvement avec une seule partie du corps
 - Dissocier le travail des différents membres
- ◆ Coordonner des actions
 - Coordonner l'oeil et les mains
 - Coordonner l'oeil et les pieds
 - Coordonner des sous-actions
- ◆ Mettre dans un ordre logique un ensemble d'actions, de mouvements ou de postures
- ◆ Effectuer la préhension de l'objet
- ◆ Synchroniser sa réponse avec des stimuli extérieurs
 - Apprécier la trajectoire
 - Apprécier la vitesse
- ◆ S'ajuster aux contraintes de l'environnement physique
 - S'ajuster au monde des objets et des obstacles

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable de manipuler divers objets dans des conditions variées de l'environnement physique.	
Primaire	Manipulation		
CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL	
1 ^{er}	Maniement d'objets	4.1 Manier, avec ou sans outil, des objets en utilisant diverses parties de son corps.	
CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Conduite de l'objet	4.1.1.1 Exécuter diverses formes de maniement et de transport d'objets.	- Travail indépendant des membres - Continuité dans l'exécution - Orientation du regard
2	Conduite de l'objet	4.1.2.1 Diriger un ou plusieurs objets en maintenant une trajectoire régulière.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Respect de la trajectoire
3	Conduite de l'objet	4.1.3.1 Diriger un ou plusieurs objets en maintenant une trajectoire régulière.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Respect de la trajectoire
		4.1.3.2 Garder divers objets en équilibre avec une partie de son corps.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard
ACTIONS CORPORELLES : Dribler, jongler, maintenir en équilibre, faire tourner, guider, pousser, soulever, etc.			
LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL			
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> Connaissance des facteurs reliés à l'action de dribler : avec une main, avec un pied, avec un outil Connaissance des facteurs reliés à l'action de faire tourner Connaissance des facteurs reliés à l'action de jongler Connaissance des facteurs reliés à l'action de maintenir en équilibre <i>Connaissance des règles de sécurité</i> SAVOIR FAIRE : Choix de la trajectoire et de la force du lancer en fonction de la précision <i>Ajustement aux contraintes</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Persévérance dans la tâche</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Exécution selon la limite des aires de travail</i> <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Utilisation correcte du matériel</i>			
CONTEXTE D'EXÉCUTION		MOYENS D'ACTION	
- Avec ou sans outil - Objet immobile ou mobile - Objets variés - Sur place ou en déplacement - Vitesses variées		- Distances variées - Nombre d'objets - Outils variés - Trajectoires variées - Activités de cirque - Jeux de manipulation d'objets	

ORDRE	THÈME
Primaire	Manipulation

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Maniement d'objets	4.2 Manier des objets de différentes façons avec ou sans l'aide d'un outil

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Conduite de l'objet	4.2.4.1 Jongler avec différents objets.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Orientation du regard - Respect de la figure
		4.2.4.2 Conduire différents objets avec régularité.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard
5	Conduite de l'objet	4.2.5.1 Jongler avec différents objets.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Orientation du regard - Respect de la figure
		4.2.5.2 Diriger différents objets en se déplaçant parmi des obstacles fixes.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Ajustement aux obstacles
6	Conduite de l'objet	4.2.6.1 Jongler avec différents objets.	- Continuité dans l'exécution - Travail indépendant des membres - Orientation du regard - Respect de la figure
		4.2.6.2 Diriger différents objets en se déplaçant parmi des obstacles fixes et mobiles.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du regard - Ajustement aux obstacles

ACTIONS CORPORELLES : Dribler, jongler, maintenir en équilibre, faire tourner, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance des facteurs reliés à l'action de dribler : avec une main, avec un pied, avec un outil

Connaissance des facteurs reliés à l'action de faire tourner

Connaissance des facteurs reliés à l'action de jongler

Connaissance des facteurs reliés à l'action de maintenir en équilibre

Connaissance des règles de sécurité

SAVOIR FAIRE :

Choix de la trajectoire et de la force du lancer ou du frapper en fonction de la conservation de l'objet

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans outil - Distances variées - Objet immobile ou mobile - Nombre d'objets - Objets variés - Outils variés - Sur place ou en déplacement - Trajectoires variées - Vitesses variées	- Activités de cirque - Jeux de manipulation d'objets - Ballons de baudruche (jongler) - Foulard (jongler)

ORDRE	THÈME
Primaire	Manipulation

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Projection d'objets	4.3 Projeter des objets de diverses façons avec ou sans l'aide d'un outil.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Orientation de l'objet	4.3.1.1 Lancer divers types d'objets de différentes façons dans une direction donnée.	- Respect de la forme du lancer - Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard
	Orientation de l'objet	4.3.1.2 Frapper un objet de différentes façons dans une direction donnée.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Rencontre de l'objet
2	Utilisation de la force	4.3.2.1 Lancer un objet avec force dans une direction donnée.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids
		4.3.2.2 Frapper un objet avec force dans une direction donnée.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids - Rencontre de l'objet
3	Orientation de l'objet	4.3.3.1 Lancer divers types d'objets sur une cible fixe.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard
		4.3.3.2 Frapper un objet sur une cible fixe.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Rencontre de l'objet

ACTIONS CORPORELLES : Lancer, frapper, botter, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance des façons de frapper : un objet immobile avec un outil, un objet immobile avec le pied, un objet en mouvement avec un outil, un objet en mouvement avec les membres supérieurs

Connaissance des façons de lancer : par-dessous l'épaule, par-dessus l'épaule, avec force, avec un outil

Connaissance des règles de sécurité

SAVOIR FAIRE :

Évaluation de la trajectoire et de la vitesse de déplacement de l'objet

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans outil - Cibles variées - Distances variées - Formes de projection - Objet immobile ou mobile - Nombre d'objets - Objets variés - Orientation de la cible - Outils variés - Sur place ou en déplacement - Trajectoires variées - Vitesses variées	- Activités de cirque - Jeux de manipulation d'objets

ORDRE	THÈME
Primaire	Manipulation

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Projection d'objets	4.4 Projeter divers objets tenus ou en mouvement avec ou sans l'aide d'un outil.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Orientation de la force	4.4.4.1 Lancer un objet avec force sur une cible.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids
		4.4.4.2 Frapper un objet sur une cible.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Rencontre de l'objet
5	Orientation de la force	4.4.5.1 Lancer un objet sur une cible.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids
		4.4.5.2 Frapper un objet sur une cible.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids - Rencontre de l'objet
	Orientation de l'objet	4.4.5.3 Lancer un objet sur une cible mobile.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Exécution au moment prévu
		4.4.5.4 Frapper un objet sur une cible mobile.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Exécution au moment prévu - Rencontre de l'objet

6	Orientation de la force	4.4.6.1 Lancer un objet sur une cible (suite de 4.4.5.1).	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids
		4.4.6.2 Frapper un objet sur une cible (suite de 4.4.5.2).	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids - Rencontre de l'objet
	Orientation de l'objet	4.4.6.3 Lancer un objet sur une cible mobile (suite de 4.4.5.3).	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Exécution au moment prévu
		4.4.6.4 Frapper un objet sur une cible mobile (suite de 4.4.5.4).	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Exécution au moment prévu - Rencontre de l'objet
	Utilisation de la force	4.4.6.5 Lancer un objet au loin dans une direction donnée.	- Continuité dans l'exécution - Orientation du corps - Orientation du regard - Transfert du poids

ACTIONS CORPORELLES : Lancer, frapper, amortir, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance des façons de frapper : un objet immobile avec un outil, un objet immobile avec le pied, un objet en mouvement avec un outil, un objet en mouvement avec les membres supérieurs

Connaissance des façons de lancer : par-dessous l'épaule, par-dessus l'épaule, avec force, avec un outil

Connaissance des règles de sécurité

SAVOIR FAIRE :

Évaluation de la trajectoire et de la vitesse de déplacement de l'objet

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans outil - Distances variées - Objet immobile ou mobile - Orientation de la cible - Sur place ou en déplacement - Cibles variées - Formes de projection - Nombre d'objets - Objets variés - Outils variés - Trajectoires variées - Vitesses variées	- Jeux de projection sur cible - Activités de cirque

ORDRE	THÈME
Primaire	Manipulation

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Réception d'objets	4.5 Recevoir divers objets dirigés vers son espace personnel, avec ou sans l'aide d'un outil.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Conservation de l'objet	4.5.1.1 Attraper un objet dirigé vers son tronc.	- Travail indépendant des mains - Orientation du corps - Rencontre de l'objet
2	Conservation de l'objet	4.5.2.1 Attraper un objet dirigé vers soi.	- Indépendance des mains - Orientation du corps - Rencontre de l'objet
3	Conservation de l'objet	4.5.3.1 Attraper un objet dirigé vers son espace personnel.	- Indépendance des mains - Orientation du corps - Rencontre de l'objet

ACTIONS CORPORELLES : Attraper, amortir, garder près de soi, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL	
SAVOIR : <i>Connaissance des risques inhérents à la tâche</i> Connaissance des façons d'amortir : un objet avec le pied, un objet avec un outil Connaissance des façons d'attraper : un objet vers le tronc, un objet avec les mains, un objet avec un outil <i>Connaissance des règles de sécurité</i> SAVOIR FAIRE : Compréhension de la relation entre l'absorption et la maîtrise de l'objet Évaluation de la trajectoire et de la vitesse de déplacement de l'objet <i>Ajustement aux contraintes</i> SAVOIR ÊTRE : <i>Persévérance dans la tâche</i> <i>Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche</i> <i>Exécution selon la limite des aires de travail</i> <i>Exécution selon ses limites personnelles</i> <i>Utilisation correcte du matériel</i>	
CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans outil - Distances variées - Nombre de segments en cause - Objets variés - Trajectoires variées - Vitesses variées	- Jeux de réception - Activités de cirque

ORDRE	THÈME
Primaire	Manipulation

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Réception d'objets	4.6 Recevoir des objets venant de divers angles, avec ou sans l'aide d'un outil.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Conservation de l'objet	4.6.4.1 Conserver un objet arrivant de face.	- Rencontre de l'objet - Orientation du corps - Absorption de l'objet
5	Conservation de l'objet	4.6.5.1 Conserver un objet arrivant de face.	- Rencontre de l'objet - Orientation du corps - Absorption de l'objet
		4.6.5.2 Conserver des objets provenant de divers angles.	- Rencontre de l'objet - Orientation du corps - Absorption de l'objet
6	Conservation de l'objet	4.6.6.1 Conserver des objets provenant de divers angles.	- Rencontre de l'objet - Orientation du corps - Absorption de l'objet

ACTIONS CORPORELLES : Attraper, amortir, garder près de soi, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des règles de sécurité

Connaissance des façons d'attraper : un objet vers le tronc, un objet avec les mains, un objet avec un outil

Connaissance des façons d'amortir : un objet avec le pied, un objet avec un outil

Connaissance des risques inhérents à la tâche

SAVOIR FAIRE :

Compréhension de la relation entre l'absorption et la maîtrise

Évaluation de la trajectoire et de la vitesse de déplacement de l'objet

Ajustement aux contraintes

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans outil - Distances variées - Nombre de segments en cause - Objets variés - Trajectoires variées - Vitesses variées	- Jeux de réception - Activités de cirque

ÉVALUATION

Sur le plan de la **MANIPULATION**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Ces indicateurs se regroupent autour de trois composantes.

COMPOSANTES	INDICATEURS DE PROGRÈS
COORDINATION	TRAVAIL INDÉPENDANT DES MEMBRES
	CONTINUITÉ DANS L'EXÉCUTION
SYNCHRONISATION	RENCONTRE DE L'OBJET
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	AJUSTEMENT À L'OBSTACLE
	ORIENTATION DU CORPS
	RESPECT DE LA FIGURE
	TRANSFERT DU POIDS DU CORPS

THÈME 5

COOPÉRATION

OBJET D'ÉTUDE

COLLABORATION

OBJETS D'APPRENTISSAGE

AIDE

ENTRAIDE

COOPÉRATION

Actions corporelles incontournables
--

Aider

LES PROBLÈMES QUE L'ÉLÈVE AURA À RÉSOUDRE SONT LES SUIVANTS :

- ◆ Synchroniser sa réponse avec des stimuli extérieurs
 - Anticiper
 - Être au bon endroit au bon moment
 - Apprécier les distances
 - Apprécier le temps
- ◆ S'ajuster aux contraintes sociales
 - Communiquer de façon verbale ou non verbale
 - S'ajuster aux informations en provenance de l'autre
- ◆ Réagir avec rapidité : l'augmentation du nombre de choix de réponses peut entraîner une diminution du temps de réaction
- ◆ Tenir divers rôles : aider, s'entraider, appartenir à une équipe, accomplir une tâche définie au sein du groupe

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable de coopérer avec deux personnes ou plus.
Primaire	Coopération	

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Collaboration	5.1 Collaborer avec un ou plusieurs partenaires à l'accomplissement d'une tâche à dominante corporelle.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Aide	5.1.1.1 Aider un partenaire dans l'accomplissement d'une tâche nécessitant la même action.	- Complémentarité des actions - Exécution au moment prévu
2	Aide	5.1.2.1 Aider plusieurs partenaires dans l'accomplissement d'une tâche nécessitant la même action.	- Complémentarité des actions - Exécution au moment prévu
3	Entraide	5.1.3.1 S'entraider, à deux ou à plusieurs, dans l'accomplissement d'une tâche nécessitant des actions différentes.	- Complémentarité des actions - Exécution au moment prévu - Actions appropriées

ACTIONS CORPORELLES : Aider, assister, s'entraider, participer, seconder, associer, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques

Connaissance des limites de l'espace

SAVOIR FAIRE :

Choix des actions corporelles appropriées

Choix du bon mode de communication : sonore, tactile ou visuel

Évaluation des capacités de ses partenaires

Réaction à l'information en provenance des autres

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Acceptation de l'aide de ses partenaires

Acceptation des rôles à jouer

Acceptation du point de vue des autres

Aide à ses partenaires

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon les limites de ses partenaires

Exécution selon les règles de groupe

Exécution selon les règles du jeu et de sécurité

Exécution selon ses limites personnelles

Manifestation de soutien et d'appui à ses partenaires

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION

- Avec ou sans objet
- Direction
- Mode de communication
- Nombre de partenaires
- Type de rôle
- Vitesse d'exécution

MOYENS D'ACTION

- Activités de mobilité
- Jeux de résolution de problèmes
- Jeux de contraste, d'action-réaction, de conduire et de suivre
- Jeux d'entraide
- Pyramide humaine

ORDRE	THÈME
Primaire	Coopération

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Collaboration	5.2 Collaborer avec un ou plusieurs partenaires à l'accomplissement d'un projet à dominante corporelle.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Entraide	5.2.4.1 S'entraider à deux dans la réalisation d'un projet à partir de contraintes définies.	- Complémentarité des actions - Exécution au moment prévu - Exécution au bon endroit - Échange d'information
5	Entraide	5.2.5.1 S'entraider à plusieurs dans la réalisation d'un projet à partir de contraintes définies.	- Complémentarité des actions - Exécution au moment prévu - Exécution au bon endroit - Échange d'information
6	Entraide	5.2.6.1 S'entraider à deux ou à plusieurs dans la réalisation d'un projet à partir de contraintes définies.	- Complémentarité des actions - Exécution au moment prévu - Exécution au bon endroit - Échange d'information

ACTIONS CORPORELLES : Aider, assister, s'entraider, participer, seconder, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques

Connaissance des limites de l'espace

SAVOIR FAIRE :

Choix des actions corporelles appropriées

Choix du bon mode de communication : sonore, tactile ou visuel

Choix du bon mode de synchronisation : alternance, canon, succession ou unisson

Évaluation des capacités de ses partenaires

Réaction à l'information en provenance des autres

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Acceptation de l'aide de ses partenaires

Acceptation des rôles à jouer

Acceptation du point de vue de l'autre

Aide à ses partenaires

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon les limites de ses partenaires

Exécution selon les règles de groupe

Exécution selon les règles du jeu et de sécurité

Exécution selon ses limites personnelles

Manifestation de soutien et d'appui à ses partenaires

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION

- Avec ou sans objet
- Avec ou sans soutien sonore
- Direction
- Mode de communication
- Mode de synchronisation
- Nombre de partenaires
- Type de rôle
- Vitesse d'exécution

MOYENS D'ACTION

- Jeux de maniement
- Jeux de relais
- Jeux d'échange d'objets
- Chorégraphie avec partenaires

ÉVALUATION

Sur le plan de la **COOPÉRATION**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Les indicateurs se regroupent autour de trois composantes.

COMPOSANTES	INDICATEURS DE PROGRÈS
SYNCHRONISATION	EXÉCUTION AU MOMENT PRÉVU
	EXÉCUTION AU BON ENDROIT
COMMUNICATION	ÉCHANGE D'INFORMATION
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	COMPLÉMENTARITÉ DES ACTIONS

THÈME 6

OPPOSITION

OBJET D'ÉTUDE

ACTIONS OFFENSIVES ET
DÉFENSIVES

OBJETS D'APPRENTISSAGE

ATTAQUE

DÉFENSE

FEINTE

OPPOSITION

Actions corporelles incontournables
Attaquer, Défendre

LES PROBLÈMES QUE L'ÉLÈVE AURA À RÉSOUDRE SONT LES SUIVANTS :

- ◆ S'ajuster aux contraintes sociales
 - Communiquer de façon verbale et non verbale
 - S'ajuster à l'information en provenance de l'autre
- ◆ Synchroniser sa réponse avec des stimuli extérieurs
 - Anticiper
 - Être au bon endroit au bon moment
 - Apprécier les distances
 - Apprécier le temps
 - Apprécier la trajectoire
- ◆ Tenir divers rôles : attaquer, défendre
- ◆ Réagir avec rapidité : l'augmentation du nombre de choix de réponses peut entraîner une diminution du temps de réaction

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable de s'opposer aux actions d'une ou de plusieurs personnes.
Primaire	Opposition	

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Actions offensives et défensives	6.1 Mener seul des actions offensives et défensives contre un ou plusieurs opposants.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
de la 1 ^{re} à la 3 ^e année	Attaque et défense	6.1.0.1 Jouer un rôle d'attaquant ou de défenseur selon les différentes étapes du jeu.	- Rôle approprié - Réactions vive
de la 4 ^e à la 6 ^e année	Attaque	6.1.0.2 Exploiter à l'attaque l'espace disponible.	- Position dans l'espace - Réactions vives
	Défense	6.1.0.3 Exploiter à la défense l'espace disponible.	- Position dans l'espace - Réactions vives

ACTIONS CORPORELLES : Attaquer, atteindre, se défendre, se rapprocher, s'éloigner, éviter, feinter, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques

Connaissance des actions à accomplir

Connaissance des limites de l'espace

SAVOIR FAIRE :

Appréciation de la vitesse, de la distance, de la direction et des erreurs de son opposant

Choix du bon renseignement parmi ceux disponibles

Choix des actions appropriées en réaction aux actions de son opposant

Compréhension de chacun des rôles

Distinction entre attaquant et défenseur

Réaction à l'information en provenance des autres

SAVOIR ÊTRE :

Acceptation de l'autre

Acceptation des résultats du jeu

Acceptation des rôles à jouer

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Exécution selon les limites de ses partenaires

Exécution selon les règles du jeu et de sécurité

Persévérance dans la tâche

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Respect des règles de l'esprit sportif : arbitre, partenaire, opposant, règles du jeu, etc.

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION

- Aires d'évolution identiques ou différentes
- Avec ou sans contact corporel
- Avec ou sans objet

MOYENS D'ACTION

- Jeux de poursuite
- Jeux de combat
- Jeux d'opposition

ÉVALUATION

Sur le plan de l'**OPPOSITION**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Les indicateurs se regroupent autour d'une composante.

COMPOSANTE	INDICATEURS DE PROGRÈS
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	ACTIONS APPROPRIÉES
	POSITION DANS L'ESPACE
	RÉACTIONS VIVES

THÈME 7

COOPÉRATION ET OPPOSITION

OBJETS D'ÉTUDE

ACTIONS OFFENSIVES ET
DÉFENSIVES

ORGANISATION COLLECTIVE

OBJETS D'APPRENTISSAGE

ATTAQUE ET DÉFENSE

DÉMARQUAGE

MARQUAGE

PASSE

SIGNAL

TACTIQUE OFFENSIVE

TACTIQUE DÉFENSIVE

OCCUPATION DU TERRITOIRE

DÉFENSE DU TERRITOIRE

COOPÉRATION ET OPPOSITION

Actions corporelles incontournables
--

Surveiller un adversaire Se libérer de la surveillance d'un adversaire

LES PROBLÈMES QUE L'ÉLÈVE AURA À RÉSOUDRE SONT LES SUIVANTS :

- ◆ Synchroniser sa réponse avec des stimuli extérieurs :
 - Anticiper
 - Être au bon endroit au bon moment
 - Apprécier les distances
 - Apprécier le temps
 - Apprécier la trajectoire
- ◆ S'ajuster aux contraintes sociales :
 - Communiquer de façon verbale et non verbale
 - S'ajuster à l'information en provenance de l'autre
- ◆ S'ajuster aux contraintes du milieu physique
 - S'ajuster au monde des objets et des obstacles
- ◆ Tenir divers rôles : attaquer et défendre, marquer, se démarquer
- ◆ Réagir avec rapidité : l'augmentation du nombre de choix de réponses peut entraîner une diminution du temps de réaction

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable simultanément de coopérer avec ses partenaires et de contrer l'action de ses adversaires.
Primaire	Coopération et opposition	

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Actions offensives et défensives	7.1 Effectuer avec un ou deux partenaires, des actions offensives et défensives individuelles.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
2	Attaque et défense	7.1.2.1 Jouer un rôle d'attaquant ou de défenseur selon les différentes étapes du jeu.	- Actions appropriées aux étapes du jeu
3 et 4	Démarquage	7.1.3.1 Se libérer de la surveillance d'un ou d'une adversaire.	- Éloignement de l'adversaire - Occupation d'un espace libre
	Marquage	7.1.3.2 Suivre de près un ou une adversaire qui a été assigné.	- Conservation dans le champ de vision - Permanence de l'accompagnement
	Passe	7.1.3.3 Passer l'objet en direction d'un ou d'une partenaire.	- Repérage du partenaire

ACTIONS CORPORELLES : Jouer un rôle, marquer, se démarquer, repérer, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques
Connaissance des limites de l'espace

SAVOIR FAIRE :

Compréhension de l'avantage de se dégager de l'objet comme non porteur
Compréhension de l'importance de marquer, de se démarquer et de passer l'objet efficacement

Distinction entre attaquant et défenseur

Distinction entre marquage et démarquage

Choix de l'action appropriée en fonction de l'étape du jeu
Choix du bon renseignement parmi ceux disponibles
Choix du moment pour chercher un espace libre
Choix du receveur démarqué

Réaction à l'information en provenance des autres

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Acceptation de l'autre

Acceptation du point de vue de l'autre

Acceptation des résultats du jeu

Acceptation des rôles à jouer

Aide à ses partenaires

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon les règles de groupe

Exécution selon les règles du jeu et de sécurité

Exécution selon les limites de ses partenaires

Exécution selon ses limites personnelles

Manifestation de soutien et d'appui à ses partenaires

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Respect des règles de l'esprit sportif : arbitre, adversaire, partenaire, règles du jeu, etc.

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans objet - Avec ou sans outil - Aires d'évolution identiques ou différentes - Nombre de joueurs - Nombre d'objets - Objets variés	- Jeux non codifiés - La patate chaude

ORDRE	THÈME
Primaire	Coopération et opposition

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Actions offensives et défensives	7.2 Effectuer avec un ou plusieurs partenaires, des actions offensives et défensives individuelles.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
5 et 6	Démarquage	7.2.5.1 Se libérer d'un ou d'une partenaire dans l'intention de recevoir une passe.	- Éloignement de l'adversaire - Occupation d'un espace libre
	Marquage	7.2.5.2 Surveiller de près un ou une adversaire dans l'intention d'intercepter une passe.	- Permanence de l'accompagnement - Localisation par rapport à l'adversaire - Conservation de l'adversaire dans le champ de vision
	Passe	7.2.5.3 Faire une passe à un ou une partenaire.	- Repérage du partenaire

ACTIONS CORPORELLES : Bloquer l'accès, faire dévier, intercepter, passer, marquer, se démarquer, signaler, faire progresser l'objet, etc.
--

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance des risques inhérents à la tâche

Connaissance de ses capacités physiques
Connaissance des limites de l'espace

SAVOIR FAIRE :

Choix du bon renseignement parmi ceux disponibles
Choix de l'action défensive appropriée
Choix de l'action offensive appropriée
Choix d'une trajectoire appropriée pour réussir une passe
Choix du moment pour rechercher un espace libre
Choix du receveur le mieux placé pour faire progresser l'objet
Compréhension de l'avantage de se dégager de l'objet comme non porteur
Compréhension de l'importance de marquer, de se démarquer et de passer l'objet efficacement
Ajustement à l'information en provenance des autres

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche
Acceptation de l'autre
Acceptation du point de vue de l'autre
Acceptation des résultats du jeu
Acceptation des rôles à jouer
Aide à ses partenaires
Exécution selon la limite des aires de travail
Exécution selon les règles de groupe
Exécution selon les règles du jeu et de sécurité
Exécution selon les limites de ses partenaires
Exécution selon ses limites personnelles
Manifestation de soutien et d'appui à ses partenaires
Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche
Respect des règles de l'esprit sportif : arbitre, adversaire, partenaire, règles du jeu, etc.
Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans objet - Avec ou sans outil - Aires d'évolution identiques ou différentes - Nombre de joueurs - Nombre d'objets - Objets variés	- Jeux non codifiés - La patate chaude - «Kin-ball»

ÉVALUATION

Sur le plan de la **COOPÉRATION** et de l'**OPPOSITION**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Ces indicateurs se regroupent autour de trois composantes.

COMPOSANTES	INDICATEURS DE PROGRÈS
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	PERMANENCE DE L'ACCOMPAGNEMENT
	ÉLOIGNEMENT DE L'ADVERSAIRE
	LECTURE ADÉQUATE DU JEU
	OCCUPATION D'UN ESPACE LIBRE
	ÉLOIGNEMENT DU PORTEUR
	LOCALISATION PAR RAPPORT À L'ADVERSAIRE
	REPÉRAGE DU PARTENAIRE
	POSITION APPROPRIÉE
	ACTIONS APPROPRIÉES AUX ÉTAPES DU JEU
	RAPIDITÉ DANS LE CHANGEMENT DE RÔLE
	CONSERVATION DE L'ADVERSAIRE OU DU PASSEUR DANS LE CHAMP DE VISION
	RÉACTION VIVE
	ATTEINTE DU PARTENAIRE
	RÉALISATION DU PLAN CONVENU
	RESPECT DE L'ENTENTE
COMMUNICATION	ÉMISSION DU SIGNAL CONVENU
	PRÉSENCE D'UN MESSAGE TROMPEUR
	ENTENTE SUR UN PLAN OU SUR LES ACTIONS À MENER
	ÉCHANGE D'INFORMATION PENDANT L'ACTION
SYNCHRONISATION	ÉMISSION D'UN MESSAGE AU BON MOMENT
	EXÉCUTION AU BON MOMENT

THÈME 8

EXPRESSION

OBJET D'ÉTUDE

TRANSMISSION DE MESSAGES

OBJETS D'APPRENTISSAGE

REPRÉSENTATION

INTERPRÉTATION

EXPRESSION

Actions corporelles incontournables
Représenter, Interpréter

LES PROBLÈMES QUE L'ÉLÈVE AURA À RÉSOUDRE SONT LES SUIVANTS :

- ◆ Bouger un membre isolément sans la participation du reste du corps
 - Exécuter un mouvement avec une seule partie du corps
 - Dissocier le travail des différents membres
- ◆ Synchroniser des mouvements avec des stimuli extérieurs visuels ou sonores
- ◆ Mettre dans un ordre logique un ensemble d'actions, de mouvements ou de postures
- ◆ Enchaîner des actions, des mouvements ou des postures
- ◆ S'ajuster aux contraintes du milieu social :
 - Communiquer de façon verbale et non verbale
 - S'ajuster à l'information en provenance des autres
- ◆ Jouer divers rôles au sein d'un groupe

ORDRE	THÈME	OBJECTIF GÉNÉRAL : L'élève devrait être capable de s'exprimer avec son corps de façon spontanée, seul ou en groupe.
Primaire	Expression	

CYCLE	OBJET D'ÉTUDE	OBJECTIF TERMINAL
1 ^{er}	Transmission de messages	8.1 Exprimer des messages en explorant différentes qualités du mouvement.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
1	Représentation	8.1.1.1 Représenter un sujet avec un ou plusieurs partenaires en faisant ressortir des composantes spatiales.	- Message perceptible - Contraste dans les composantes spatiales - Exploitation des caractéristiques du sujet - Exécution originale
2	Représentation	8.1.2.1 Représenter un sujet avec un ou plusieurs partenaires en faisant ressortir des composantes temporelles.	- Message perceptible - Contraste dans les composantes temporelles - Exploitation des caractéristiques du sujet - Exécution originale
3	Représentation	8.1.3.1 Représenter un sujet avec un ou plusieurs partenaires en faisant ressortir des composantes énergétiques.	- Message perceptible - Contraste dans les composantes de l'énergie - Exploitation des caractéristiques du sujet - Exécution originale

ACTIONS CORPORELLES : Interpréter avec son corps, représenter avec son corps, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance de la notion de représenter

Connaissance des composantes relatives à l'espace et au temps

Connaissance des modes de communication : sonore, tactile et visuel

SAVOIR FAIRE :

Choix des caractéristiques du sujet

Évaluation de la production des autres élèves

Évaluation des capacités de ses partenaires

Réaction à l'information en provenance des autres

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Acceptation de l'autre

Aide à ses partenaires

Acceptation de l'aide de ses partenaires

Acceptation des rôles à jouer

Acceptation du point de vue de l'autre

Exécution selon les règles de groupe

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Manifestation de soutien et d'appui à ses partenaires

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION	MOYENS D'ACTION
- Avec ou sans objet - Avec ou sans soutien sonore - En équipe ou en groupe - Sur place ou en déplacement	- Mime - Mouvement expressif - Danse créative

ORDRE	THÈME
Primaire	Expression

CYCLE	OBJET D'ÉTUDES	OBJECTIF TERMINAL
2 ^e	Transmission de messages	8.2 Exprimer des messages avec d'autres élèves à l'aide de gestes.

CLASSE	OBJET D'APPRENTISSAGE	OBJECTIF INTERMÉDIAIRE	INDICATEURS DE PROGRÈS
4	Interprétation	8.2.4.1 Interpréter un thème avec un ou plusieurs partenaires en faisant ressortir des composantes temporelles et spatiales.	- Univocité du message - Exploitation des caractéristiques du thème - Exécution originale
5	Interprétation	8.2.5.1 Interpréter un thème avec un ou plusieurs partenaires en faisant ressortir des composantes temporelles et spatiales.	- Univocité du message - Exploitation des caractéristiques du thème - Exécution originale
6	Interprétation	8.2.6.1 Interpréter un thème avec un ou plusieurs partenaires en faisant ressortir des composantes temporelles et spatiales.	- Univocité du message - Exploitation des caractéristiques du thème - Exécution originale

ACTIONS CORPORELLES : Interpréter avec son corps, représenter avec son corps, etc.

LES SAVOIRS INTÉGRÉS À L'OBJECTIF TERMINAL

SAVOIR :

Connaissance de la notion d'interpréter

Connaissance des relations spatiales, corporelles et temporelles

Connaissance des composantes relatives à l'espace et au temps

SAVOIR FAIRE :

Choix du thème

Choix des composantes du mouvement

Choix des relations en fonction du thème

Choix des mouvements, des actions et des postures en fonction du thème

Distinction entre fait, événement et histoire

Évaluation de la production des autres élèves

Évaluation des capacités de ses partenaires

Ajustement à l'information en provenance des autres

SAVOIR ÊTRE :

Persévérance dans la tâche

Acceptation de l'autre

Aide à ses partenaires

Acceptation de l'aide de ses partenaires

Acceptation des rôles à jouer

Acceptation du point de vue de l'autre

Exécution selon les règles de groupe

Exécution selon la limite des aires de travail

Exécution selon ses limites personnelles

Manifestation de soutien et d'appui à ses partenaires

Préparation de son corps en fonction des exigences de la tâche

Utilisation correcte du matériel

CONTEXTE D'EXÉCUTION

- Avec ou sans objet
- Avec ou sans soutien sonore
- En équipe ou en groupe
- Sur place ou en déplacement

MOYENS D'ACTION

- Mime
- Mouvement expressif
- Danse créative

ÉVALUATION

Sur le plan de l'**EXPRESSION**, les indicateurs suivants pourraient être pris en considération soit pour **aider les élèves à progresser** ou pour **porter un jugement sur les apprentissages effectués**. Ces indicateurs se regroupent autour de trois composantes.

COMPOSANTES	INDICATEURS DE PROGRÈS
COMMUNICATION	MESSAGE PERCEPTIBLE
	UNIVOCITÉ DU MESSAGE
CRÉATION	EXÉCUTION ORIGINALE
TRAITEMENT DE L'INFORMATION	EXPLOITATION DES CARACTÉRISTIQUES DU SUJET OU DU THÈME
	CONTRASTE DANS LES COMPOSANTES

4 L'évaluation

4.1 LA DÉMARCHE D'ÉVALUATION

La démarche d'évaluation doit permettre à l'enseignante ou à l'enseignant de juger de la situation en ce qui concerne le développement de l'élève tout en favorisant son cheminement. Actuellement, il existe deux démarches évaluatives proposées dans le milieu scolaire, soit l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

La démarche d'évaluation choisie pour l'élève présentant une déficience intellectuelle de moyenne à grave doit être orientée sur une aide pédagogique immédiate. En ce sens, l'évaluation formative représente un apport intéressant, car elle assure la régulation de la pédagogie de l'élève par rapport à ses apprentissages, dans une perspective de rétroaction. Bref, elle assure l'ajustement, la mise au point et l'adaptation des apprentissages par l'enseignante ou l'enseignant. Cet aspect est d'autant plus important en éducation physique, car l'élève présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère n'est pas nécessairement constant dans ses apprentissages liés aux actions corporelles. L'accent mis sur le processus plutôt que sur le résultat offre donc la possibilité à l'élève de s'améliorer et de comprendre ce qui lui arrive, dans le succès comme dans l'échec (Scallon, 1996).

Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant a l'occasion de :

- . connaître l'élève,
- . planifier des apprentissages adaptés à ses besoins et à ses caractéristiques,
- . permettre l'ajustement ou l'adaptation des apprentissages pendant l'enseignement,
- . favoriser une aide pédagogique immédiate,
- . vérifier la progression de l'élève quotidiennement,
- . multiplier les occasions d'apprendre,
- . fournir une rétroaction «feedback» immédiate à l'élève.

Pour l'enseignante et l'enseignant d'éducation physique, la démarche d'évaluation prend beaucoup d'importance pour ce qui est de l'élève présentant une déficience intellectuelle allant de moyenne à sévère puisqu'elle se situe au cœur de l'action pédagogique. En effet, elle permet à l'enseignante ou l'enseignant d'apporter des ajustements aux différents événements qui se déroulent dans le contexte d'un gymnase, ce qui permet d'accroître la motivation, l'intérêt et la compréhension de l'élève dans les situations d'apprentissage.

Par ailleurs, l'élève doit recevoir un bilan de ses acquis (bulletin scolaire), ce qui implique que des modalités d'évaluation sommative doivent être élaborées, selon les règles qui prévalent à la commission scolaire.

4.2 LES CRITÈRES D'ÉVALUATION DES ACTIONS CORPORELLES AU REGARD DU MILIEU PHYSIQUE

ACTIONS	ÉLÉMENTS DE DÉVIATION POSSIBLES	INDICES D'OBSERVATION
A. COURIR	. Pied posé à plat . Tronc trop vers l'avant . Tronc trop vers l'arrière . Mouvements des bras trop accentués . Pieds à l'extérieur . Etc.	A.1 Présence d'un stade de suspension (brève période où les deux pieds ne touchent pas au sol) A.2 Régularité dans l'action
B. SAUTER (En hauteur ou en longueur, avec ou sans élan)	. Perd l'équilibre ou chute à la réception . Ne saute pas dans l'axe . N'utilise pas ses bras pendant la suspension . Etc.	B.1 Maintien de l'équilibre au stade de préparation et au stade final du saut (réception) B.2 Liaison entre la course et le saut (saut avec élan)
C. MARCHER	. Marche sur la pointe des pieds . Marche en traînant ou en sautillant . Frappe ses pieds l'un sur l'autre . Penche vers l'avant ou vers l'arrière, au moment de l'action . Etc.	C.1 Régularité dans l'action C.2 Alignement du corps C.3 Opposition des bras et des jambes
D. BOTTER (En position stationnaire ou en se déplaçant)	. Perd l'équilibre . Manque l'objet . Ne poursuit pas l'objet vers l'avant . Ne synchronise pas ses jambes et ses bras . Etc.	D.1 Regard orienté sur l'objet D.2 Rencontre de l'objet
E. SAUTER À CLOCHE-PIED (Sauter sur une jambe)	. Bras ne travaillant pas en opposition . Jambe libre inactive . Jambe de balancement utilisée gardée haute . Etc.	E.1 Maintien de l'équilibre en position stationnaire ou au cours de déplacement E.2 Action des bras en opposition

ACTIONS	ÉLÉMENTS DE DÉVIATION POSSIBLES	INDICES D'OBSERVATION
F. ATTRAPER	. Bras tendus, blocage sur la poitrine . Doigts raides . Yeux fermés au moment d'attraper l'objet . Etc.	F.1 Regard orienté sur l'objet F.2 Rencontre de l'objet F.3 Orientation du corps F.4 Maîtrise de l'objet F.5 Indépendance des mains F.6 Absorption de l'objet
G. FRAPPER (avec ou sans outil)	. Action du tronc et des jambes presque inexistante . Face à l'objet au moment de la frappe . Coup frappé avec l'action des bras seulement . Transfert de poids presque inexistant . Etc.	G.1 Regard orienté sur l'objet G.2 Rencontre de l'objet G.3 Orientation du corps G.4 Continuité dans l'exécution G.5 Transfert du poids G.6 Maintien de l'équilibre
H. LANCER	. Poussée plutôt qu'un fouetté du bras . Élan vers l'arrière insuffisant . Perte d'équilibre . Flexion du tronc plutôt que rotation . Pieds ne bougeant pas . Transfert de poids inexistant . Etc.	H.1 Maintien de l'équilibre H.2 Continuité dans l'exécution H.3 Orientation du corps H.4 Orientation du regard H.5 Transfert du poids
I. DRIBLER (En position stationnaire ou avec déplacement)	. Doigts raides . Drible avec la paume de la main . Aucun contact avec l'objet (synchronisation) . Etc.	I.1 Liaison entre la course et le drible I.2 Liaison entre la marche et le drible I.3 Rencontre de l'objet I.4 Orientation du regard I.5 Travail indépendant des membres
J. FRANCHIR	. Manque d'habileté à juger ou apprécier les distances . Manque d'habileté à choisir un point de référence dans l'espace . Non-ajustement à l'obstacle	J.1 Ajustement à l'obstacle J.2 Orientation du regard J.3 Orientation du corps J.4 Continuité dans l'exécution
K. RAMPER	. Dissocier le travail des différents membres . Aligner son corps . Répartition du poids du corps	K.1 Travail indépendant des membres K.2 Opposition bras-jambes K.4 Régularité dans l'action

4.3 LES CRITÈRES D'ÉVALUATION DES ACTIONS CORPORELLES AU REGARD DU MILIEU SOCIAL

ACTIONS	ÉLÉMENTS DE DÉVIATION POSSIBLES	INDICES D'OBSERVATION
A. AIDER	. Difficulté à comprendre l'utilité de l'autre	A.1 Émission d'idées B.1 Participation active à la tâche A.3 Exécution au bon endroit A.4 Exécution au moment prévu
B. MARQUER - DÉMARQUER	. Difficulté à distinguer la notion d'adversaire de celle de partenaire . Difficulté à exploiter l'espace . Difficulté à s'adapter aux actions de l'autre	B.1 Éloignement de l'adversaire B.2 Permanence de l'accompagnement B.3 Position dans l'espace
C. ATTAQUER - DÉFENDRE	. Difficulté à distinguer la notion d'adversaire . Difficulté à exploiter l'espace libre . Difficulté à comprendre l'utilité de l'autre . Difficulté à respecter le rôle à jouer . Difficulté à différencier l'action offensive et l'action défensive	C.1 Position dans l'espace C.2 Alternance entre l'attaque et la défense en situation de jeu
D. PASSER	. Difficulté à exploiter l'espace . Difficulté à s'adapter aux actions de l'autre . Difficulté à se synchroniser avec les déplacements de ses partenaires . Difficulté à comprendre l'utilité de l'autre	D.1 Utilisation de l'autre D.2 Position dans l'espace D.3 Repérage du partenaire D.4 Atteinte du partenaire

BIBLIOGRAPHIE

BARD, C., et autres. *Développement perceptivo-moteur des 5 à 12 ans*, Département d'éducation physique, Université Laval, Sainte-Foy (Québec), janvier 1990.

BLAKE, K.A. *The Mentally Retarded*, Englewood Cliff, (New Jersey) Prentice-Hall, 1976.

BLOCK, M.E. «*Motor Development in Children with Down Syndrome : A Review of the Literature*», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8 (3), 1991, p. 179-209.

BONNET, Jean-Pierre. *Vers une pédagogie de l'acte moteur*, Paris, Vigot, 1983, 163 p.

BROWN, A.L. «*Subject and Experimental Variables in the Oddity Learning of Normal and Retarded Children*», *American Journal of Mental Deficiency*, 75, 1970, p. 142-145.

BROWN, L., et autres. «*A Strategy for Developing Chronological-Age-Appropriate and Functional Curricular Content for Severely Handicapped Adolescents and Young Adults*», 13, 1, *Journal of Special Education*, 13.1, 1979, p. 81-90.

CARDINET, J. *Pour apprécier le travail des élèves, Pédagogie en développement, Problématiques et recherche*, De Boeck, Éditions universitaires, 1988.

DAVIAU, Claude. *Cadre d'intervention en éducation physique : principes pédagogiques*, Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, Service de la formation générale, 1994, 13 p.

EICHSTAEDT, C. et B. LAVAY. *Physical Activity for Individual with Mental Retardation, Infancy Throught Adulthood*, (Illinois), Human Kinetics Books, Champaign, 1992.

ELLIS, N.R. «*A Behavioral Research Strategy in Mental Retardation : Defense and Critique*», *American Journal of Mental Deficiency* », 73, 1969, p. 557-566.

ELLIS, N.R., J.R. DEACON et P.W. WOOLDRIDGE. «*Structural Memory Deficits of Mentally Retarded Persons*», *American Journal of Mental Deficiency*, 89, 4, 1985, p. 393-402.

FERRER, Hélène. *La jonglerie par enseignement programmé*, Saint-Eustache, Commission scolaire Saint-Eustache, 1986, 234 p.

FERRER, Hélène. *Émergence des actions corporelles de coopération en situation de coopération et opposition chez les élèves du premier cycle primaire*, mémoire de maîtrise en éducation, Université du Québec à Montréal, 1992, 115 p.

FERRER, Hélène, Gilbert GAGNON et Robert VILLENEUVE. *Termes utiles en fonction de la répartition des objectifs intermédiaires par classe du primaire*, document de travail non publié.

FLORENCE, Jacques. *Motivations et buts d'action en éducation physique scolaire*, CIACO, Éditions scientifiques et universitaires Louvain-la-Neuve, 1986, 160 pages.

HUBERT, Monique. *Comment vivre avec ses élèves le thème «EXPRESSION»*, *Perfectionnement des enseignants et enseignantes en éducation physique*, 1992, 26 p.

INHELDER, B. *Le diagnostic du raisonnement chez les débiles mentaux*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1963.

KAUFMAN, M.E. et W.M. PETERSON. *Acquisition of a Conditional Discrimination Learning-Set by Normal and Mentally Retarded Children*, American Journal of Mental Deficiency, 69, 1965, 865-870.

KEOGH, J.F. et D.A. SUGDEN. *Problems in Movement Skill Development*, Growth, Motor Development and Physical Activity Across the Life Span, Harriet G. Williams, Series Editor, University of South Carolina Press, 1990.

MAGEROTTE, G. *Manuel d'éducation comportementale clinique*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1984.

MARCHAND, Denise. «Une progression tactique en «coopération-opposition», *E.P.S.I.*, France, 64, septembre-octobre 1993.

MARTIN, Patricia. *Définition et catégorisation des actions corporelles de coopération en éducation physique*, mémoire de maîtrise non publié, 1986, 136 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Guide d'évaluation en éducation physique au primaire*, Direction générale du développement pédagogique, 1984.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Interprétation des définitions des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*, Direction de la coordination des réseaux, 1992.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme d'études, Primaire, Éducation physique*, Direction des programmes, Service du primaire, 1981, 122 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Répartition des contenus et des objectifs d'apprentissage pour chacune des classes du primaire*, Direction de la formation générale des jeunes, janvier 1996.

OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC. *À part... égale. L'intégration sociale des personnes handicapées, un défi pour tous*, Québec, gouvernement du Québec, 1984.

PELCHAT, Christian. *Les cours de fondements des activités physiques à l'UQUAM*, présentation orale et vidéoscopique, Laval, Congrès des enseignants et enseignantes en éducation physique (CEEPQ), novembre 1992.

PELCHAT, C., et autres. *Lire le progrès de l'élève : proposition permettant une lecture de la transformation des actions corporelles à partir d'une grille d'indicateurs*, Sherbrooke, Congrès des enseignants et enseignantes en éducation physique (CEEPQ), novembre 1994.

PIAGET, J. *The Origins of Intelligence in Children*, New York, International Universities Press, 1952.

RIGAL, R. *Motricité humaine. Fondements et applications pédagogiques*, Presses de l'Université du Québec, Vigot, 1987.

SCALLON, G. *L'évaluation formative et le temps d'enseigner*, 1996.

SHERILL, C. *Adapted Physical Activity Recreation and Sport, Crossdisciplinary and Lifespan*, 4^e éd., Brown and Benchmark, 1993.

ULRICH, D.A. *The Test of Gross Motor Development*, Austin, Tx, PRO-ED, 1985.

WATKINSON, E.J. et A.E. WALL. *The Prep Play Program : Play Skill Instruction for Mentally Handicap Children*, Ontario, Canada, Association for Health, Physical Education and Recreation, 1982.

ZEAMAN, D. et B.J. HOUSE. *The Role of Attention in Retardate Discrimination Learning*, dans ELLIS, N.R. Ed, *Handbook of Mental Deficiency*, New York, McGraw-Hill, 1963, p. 159-223.

ZIGLER, E. *Developmental Versus Difference Theories of Mental Retardation and the Problem of Motivation*, *American Journal of Mental Deficiency*, 89, 3, 1969, p. 215-230.

ZIGLER, E., D. BALLA et R. HODAPP. *On the Definition and Classification of Mental Retardation*, *American Journal of Mental Deficiency*, 89, 3, 1984, p. 215-230.

Version de mise à l'essai

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

2. Quels sont vos commentaires sur le contenu du présent programme d'études (deuxième partie du document)?

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Modifications proposées

3. Quelle est votre appréciation globale du présent document?

[illegible]

MERCI DE VOTRE COLLABORATION!

Veuillez retourner vos commentaires avant le 30 décembre 1998 à l'adresse suivante :

M. Michel Ouellet
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires
Ministère de l'Éducation du Québec
1035, rue De La Chevrotière, 17^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5